

IUFM de l'Académie
de Montpellier

DESCOMBES Cathy
Lycée Philippe Lamour
Rue de l'Occitanie
30 000 NIMES

APPRENDRE A SE CONNAITRE
POUR APPRENDRE A ENSEIGNER

Ou

Comment assimiler un nouveau statut : enseignant

Tuteur : Mme Denise DECORDIER

Avril 2000

RESUME

"Me retrouver de l'autre côté de la barrière", comprendre que je n'étais plus élève mais professeur, voilà ce que je devais assimiler pour rendre mon enseignement plus efficace.

RESUMEN

Estar al otro lado, darme cuenta de que ya no era alumna sino profesora, era lo que tenía que asimilar para que mi enseñanza fuera más eficaz.

MOTS-CLES

- CONFIANCE EN SOI
- AUTORITE
- COMPLICITE
- MOTIVATION
- ENSEIGNER
- HARMONIE

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
I / ETUDIANTE-ENSEIGNANTE : UN PASSAGE DIFFICILE.....	6
A. Préambule	6
B. Comment assimiler le nouveau statut de point de vue personnel	7
C. Présentation des classes	8
D. L'équilibre entre complicité et autorité	9
II / TRAVAILLER LA CONFIANCE EN SOI	11
A. Premiers doutes : enseigner une langue non-maternelle.....	11
B. Comment réagir face au manque d'intérêt de la 1 ^{ère} STT2	12
C. Groupe-classe : miroir de l'enseignant.....	13
III/ REMEDIATIONS	15
A. Objectifs	15
B. Solutions tentées	15
C. Changements au sein des classes	16
1) 2 ^{nde} 14.....	16
2) 1 ^{ère} STT2	17
CONCLUSION	18
BIBLIOGRAPHIE.....	20
ANNEXES.....	21

INTRODUCTION

" Le point de départ de tout notre perfectionnement doit être la connaissance de nous-mêmes."
(Proclus, Théologie platonicienne)

Se connaître soi-même, telle est la première réflexion qui vint à mon esprit après seulement quelques jours passés au lycée.

Des années d'études à l'université ne préparent pas l'étudiant au métier d'enseignant. Tout reste à faire. Je pris conscience de cela dès le soir de la rentrée. Je me retrouvais désormais derrière le bureau pour jouer un rôle : celui d'enseignant.

Beaucoup de gens m'avaient répété le même conseil : "Sois ferme dès la rentrée, montre-leur que c'est toi qui diriges et surtout ne laisse rien passer". Cette phrase tournait en boucle dans ma tête, convaincue que je serai capable d'appliquer ce conseil à la lettre. Erreur de ma part. Aucun signe de fermeté dans ma voix, aucune autorité dans mon attitude ; c'est alors que je réalisai l'énorme travail qu'il me restait à faire sur ma propre personne si je voulais apprendre à enseigner dans les meilleures conditions.

Nombreux sont les problèmes propres à l'enseignement de la discipline qui auraient pu donner matière à réflexion, mais il m'a semblé plus judicieux de concentrer mon travail sur ce qui me déstabilisa dès le début et qui apparaît toujours à mes yeux comme étant un obstacle au bon fonctionnement de mes cours : comment prendre confiance en moi pour mieux gérer le groupe-classe ?

Cette démarche personnelle peut être analysée à travers les différentes étapes de mon parcours depuis septembre jusqu'à aujourd'hui.

Je propose dans un premier temps de présenter la situation de départ, puis d'évoquer les différentes situations problématiques remettant en cause ma propre personnalité pour enfin exposer les remédiations mises en place et les résultats obtenus.

I / ETUDIANTE- ENSEIGNANTE : UN PASSAGE DIFFICILE

A. PREAMBULE

Propulsée en septembre dans un nouveau cadre avec une nouvelle mission ; tel est le sort réservé à chaque jeune professeur.

En juillet 1999, quand j'appris que j'avais obtenu le CAPES d'espagnol, j'étais loin de me douter de tout ce que cela impliquait. Sortie des bancs de l'université, munie d'un savoir, il me fallait désormais le transmettre. Mais le métier d'enseignant se limite-t'il à une simple relation émetteur et récepteur de savoir ?

Dès le premier jour je compris qu'enseigner requérait d'autres compétences. Comme l'explique Maria-Teresa ESTREIS dans Autorité et discipline à l'école : "Le professeur doit être un technicien muni d'un ensemble de compétences de nature didactique et relationnelle, en plus de la compétence relative aux contenus des disciplines enseignées."

Malgré les nombreux conseils qui m'avaient été donnés tant par les formateurs de l'IUFM que par ma tutrice, je sentais déjà qu'il me restait à apprendre à enseigner. Comment transmettre le savoir de manière efficace, comment être capable d'établir les meilleures conditions au sein du groupe-classe pour faire progresser chaque individu de ce groupe ?

Toutes ces questions me ramènent à l'affirmation de Philippe MEIRIEU dans Enseigner, scénario pour un métier nouveau : "La maîtrise d'une discipline ne confère pas systématiquement la capacité de l'enseigner."

Cette capacité à enseigner dont parle Philippe MEIRIEU ne s'acquiert pas en un jour. Je me suis bien vite rendu compte que pour apprendre à enseigner, il était nécessaire que j'apprenne à me connaître, que je sache qui j'étais vraiment et quelle personnalité était la mienne.

Je devais tout simplement réaliser et comprendre que j'avais quitté ma place d'élève pour prendre celle de professeur.

B. COMMENT ASSIMILER LE NOUVEAU STATUT DU POINT DE VUE PERSONNEL

IL me suffira de relater mon tout premier contact avec mes élèves de 1^{ère} STT2 pour comprendre que je ne représentais pas l'adulte mature et solide que les élèves s'attendaient à voir en face d'eux. Alors que j'étais mêlée au groupe d'élèves, cherchant au fond de mon sac d'une main manquant d'assurance les clés de la salle de classe; Fabien, 19 ans, élève de 1^{ère} STT2 s'adresse à moi en ces termes : "Dis, tu la connais toi la prof d'espagnol?" Après quelques secondes de malaise provoqué par l'effet de surprise d'une telle question, je lui réponds d'une voix timide "Oui, c'est moi". Ma réponse étonna non seulement Fabien mais également tous ses camarades. A leurs yeux, j'étais une élève. La faible différence d'âge qui nous sépare peut expliquer une telle réaction. D'ailleurs cette expérience ne se limitait pas aux élèves, d'autres professeurs me croisant dans les couloirs réservés à ces derniers n'avaient pas hésité à hausser la voix pour me faire comprendre que je n'étais pas à ma place.

Ma place était dans la cour avec les élèves.

Pendant un instant je remis en cause ma façon de m'habiller. Car la tenue vestimentaire est un des aspects de ce masque professoral qui confère au maître l'autorité et la solidité de l'apparence. " [Pu].

Malheureusement, le problème ne se limitait pas à mon apparence physique. Le manque d'assurance, d'autorité et de confiance en moi venaient renforcer l'impression que "je ne me sentais pas professeur."

Je fis part de ce malaise, de cette sensation de ne pas être à ma place à Mme Denise Decordier, formatrice à l'IUFM, au cours d'un entretien en début d'année.

Elle semblait comprendre parfaitement ce que j'éprouvais vis-à-vis de mon nouveau rôle d'enseignante, et me conseilla vivement de prendre confiance en moi afin de mieux assimiler mon nouveau statut : tout mon problème résidait dans l'absence de repères solides; à mi-chemin entre la vie d'étudiante et la vie professionnelle. La difficulté que j'éprouvais à assimiler mon rôle d'enseignant resurgissait également dans mes cours. Le comportement de mes élèves de 1^{ère} STT2 dès les premières semaines de cours s'avérait beaucoup trop familier. Quant à la 2^{nde} 14, il ne lui fallut que quelques semaines de cours pour se relâcher tant au niveau de l'attention que de l'attitude en classe.

C. PRESENTATION DES CLASSES

1) La 2nde 14

Je me souviens parfaitement du premier jour où je vis entrer en cours un par un les trente-six élèves de cette classe. « Tant d'élèves, est-ce possible ? », pensai-je alors. Je me sentis comme jetée dans l'arène, soumise aux regards d'une multitude. Ma première réaction fut de parler fort en essayant de balayer toute la classe du regard. Il fallait qu'ils sentent ma présence. C'est pourquoi, tout en parlant, je circulai partout dans la classe, tentant d'établir un premier contact avec chacun d'eux. Plutôt satisfaite à la fin de l'heure d'avoir été écoutée, la réflexion de deux élèves me fit rapidement comprendre qu'un autre problème se posait à moi : l'hétérogénéité. En effet, je m'étais appliquée dès le début à parler le maximum du temps en espagnol. Or, le deuxième jour deux élèves : Malik et Fouad, attendirent la fin du cours pour me faire cette réflexion : « Madame, on ne comprend rien quand vous parlez espagnol. » Le ciel venait de me tomber sur la tête. Peut-être n'étaient-ils pas les seuls ? Ne cherchaient-ils pas la facilité ? Les choses se compliquaient, d'autant plus que dans cette même classe, une élève m'avoua être bilingue et quelques autres m'expliquèrent qu'ils comprenaient tout lorsque je parlais espagnol. Je me retrouvais alors face à une classe chargée en effectif et hétérogène.

2) La 1^{ère} STT2

Fabien qui m'avait posé la question déstabilisante : « Tu la connais toi la prof d'espagnol ? », était en début d'année et demeure encore aujourd'hui le leader de cette classe. Il symbolise complètement le personnage du meneur qui entraîne derrière lui tout le reste de la classe.

Dix-sept élèves composent cette classe de 1^{ère} STT2. Avant même de les rencontrer, je me réjouissais de pouvoir enseigner une langue vivante au sein d'un effectif aussi réduit. Et je ne m'étais pas trompée. La tension qui pesait sur moi lorsque j'entrais en cours avec mes trente-six secondes disparaissait avec mes dix-sept 1^{ère} STT2.

Je me sentais beaucoup plus sereine et plus confiante. Aussi étrange que cela puisse paraître, j'étais et je suis toujours beaucoup moins impressionnée par mes élèves de 1^{ère} STT2 qui, pour certains, ont dix-neuf ans, que par mes élèves de seconde. Cela se traduisit par une attitude relâchée de ma part, oubliant parfois le réel rapport fait de confiance mais d'une certaine distance qui devait exister entre nous. C'est pourquoi l'attitude de ces élèves se relâcha à son tour. Les limites et les règles avaient mal été fixées et certains élèves en

venaient même à laisser échapper quelques lapsus révélateurs de l'image qu'ils avaient de moi. Comme Nadia qui un jour oublia de me vouvoyer pour s'adresser à moi en ces termes : « Madame, attends ! ». Je lui fis immédiatement corriger son expression. Après s'être excusée de m'avoir tutoyée, elle me fit un large sourire et m'expliqua à la fin du cours qu'elle avait du mal à me considérer comme sa professeur car elle voyait en moi quelqu'un qui pourrait facilement être une élève comme elle.

Qu'avais-je fait et qu'avais-je dit pour que les élèves s'imaginent pouvoir établir une relation aussi familière avec moi ?

C'est ce que nous allons tenter d'analyser maintenant.

D. L'EQUILIBRE ENTRE COMPLICITE ET AUTORITE

Tout enseignant rêve d'une classe dans laquelle règnent à la fois l'ordre et la bonne entente. Etablir un climat de confiance au sein du groupe-classe mais également dans la relation professeur-élève permet incontestablement d'optimiser la qualité du travail et la motivation des élèves. Consciente de cela je m'étais fixé pour objectif premier de mettre les élèves en confiance ; soucieuse de leur montrer que je serais un professeur à l'écoute, compréhensive et proche de leurs préoccupations. Pour cela il me suffisait d'être moi-même. Or la situation se retourna contre moi. L'équilibre entre l'ordre et la bonne entente n'était pas acquis. Je me suis vite laissée déborder par le « copinage » que tentait d'instaurer les élèves. Ils en venaient même à me poser des questions d'ordre strictement privé : « Madame, vous avez quel âge ? », « Madame, vous êtes célibataire ? ». Je perdais le contrôle de la situation. En effet je manquais cruellement d'autorité, je devais apprendre à la travailler.

L'atmosphère de la classe ne tarda pas à se transformer en désordre. Je n'avais pas été assez exigeante dès le départ et les élèves ont pu croire qu'ils pouvaient faire ce qu'ils voulaient.

Il est irréfutable que « de nombreux incidents disciplinaires sont révélateurs de la difficulté qu'ont de nombreux élèves à se situer devant l'autorité de la femme professeur, qu'ils testent pour voir jusqu'où ils peuvent aller » [Estre]. Je me souviens encore d'un cours pendant lequel mon manque d'autorité fut remis en cause par les élèves eux-mêmes. Ce jour-là, nous avons étudié un texte de Almudena Grandes intitulé Diecisiete anos.

Le thème essentiel de ce document : l'éducation et la relation entre un père et sa fille, avait suscité un intérêt particulier auprès des élèves filles. Les garçons, beaucoup moins attentifs, commençaient à perturber la classe par des chuchotements de plus en plus intempestifs. Ne

sachant pas comment rétablir l'ordre, j'ignorai ce bruit de fond pour poursuivre l'explication. C'est alors qu'excédées par tant de désordre, Sandy et Amélie m'interpellèrent ouvertement : « Madame, poussez un bon coup de gueule, ça les calmera. » Comme l'expliquent Decroly et Montchamp : « Le professeur ne doit pas se montrer faible ni fermer les yeux. » Les élèves exigent du professeur qu'il soit capable de maintenir l'ordre. Il arrive même que cette exigence provienne des élèves les plus indisciplinés. Apparemment je n'avais pas répondu à leur attente. J'avais poussé trop loin la complicité en oubliant de rétablir l'équilibre avec un minimum d'autorité. Ma crédibilité en tant qu'enseignante fut mise à mal. Je ne pouvais laisser la situation s'aggraver car les premières victimes de ce désordre étaient bel et bien les élèves. Mais ils n'étaient pas les seuls car « si l'indiscipline produit des effets négatifs sur la socialisation et les acquisitions scolaires des élèves, elle produit également des effets négatifs sur les enseignants » [Estre]. L'échec est un sentiment difficile à gérer. Il l'était d'autant plus que l'essentiel du problème venait de moi. Je ne montrais aucune fermeté. Après de longues heures de remise en question, j'en vins à la conclusion selon laquelle je devais « apprendre » à fixer des limites, à prouver que j'étais le professeur avec ses exigences.

Un jour, Fabien ne cessait de bavarder, perturbant plusieurs élèves. Il était temps pour moi d'intervenir fermement. C'est ainsi qu'après un avertissement, je décidai de le renvoyer du cours dans l'intérêt de tous les autres. Ceci modifia l'attitude du groupe : les élèves savent maintenant qu'ils ne peuvent plus tout se permettre.

Cet événement marqua le début d'un long travail sur soi, nécessaire à chaque enseignant qui débute pour affronter et répondre justement à toutes les situations.

Je terminerai ce chapitre par une citation de Philippe MEIRIEU : « Qui ne continue pas d'apprendre, de s'affronter à une réalité qui résiste toujours plus ou moins, ne peut guère se prétendre enseignant. »

A. PREMIERS DOUTES : ENSEIGNER UNE LANGUE NON MATERNELLE

Un des premiers obstacles qui s'est présenté à moi fut la manipulation d'une langue que je maîtrise, certes, mais qui n'est pas ma langue maternelle.

Malgré une année passée à Barcelone dans le cadre du programme Erasmus, je ne me sens jamais sûre de moi. En effet, beaucoup d'étudiants en espagnol de nos jours sont de par leurs origines, bilingues et j'ai toujours ressenti un certain complexe devant leur facilité à manier une langue qui leur est depuis toujours familière. J'ai pris conscience par la suite que le recul que j'avais par rapport à la langue espagnole pouvait être un atout : cela me permettait de me rendre compte plus rapidement de ce qui pouvait poser problème à un élève français.

La seconde difficulté rencontrée est liée à nos conditions-mêmes de travail. En effet la pratique de la langue étrangère à l'oral n'est pas facilement réalisable, surtout lorsque des classes se composent de trente élèves au moins. Maintenant que j'enseigne, je réalise combien il est difficile de faire parler chaque élève. La tâche se complique quand deux ou trois élèves plus à l'aise que d'autres monopolisent la parole ; car il n'est pas toujours évident de s'obliger à freiner ces élèves spontanés et actifs pour aller chercher les plus timides ou les plus récalcitrants. Un juste équilibre, une juste répartition du temps de parole sont indispensables si l'on veut donner une chance à tous de s'exprimer.

Je dois reconnaître que les premiers temps, je ne m'obligeais pas à interroger les plus silencieux car il m'était beaucoup plus confortable de baser mon cours sur les participations volontaires. C'est en pensant à mes souvenirs de collégienne et de lycéenne que je réalisai que je m'engageais dans la mauvaise direction. J'ai alors tenté de construire le cours en me basant à la fois sur les interventions volontaires et sur la sollicitation d'élèves moins actifs.

Pour compléter ce chapitre, j'aimerais exposer un autre aspect du problème lié à l'enseignement d'une langue non maternelle d'un point de vue plus personnel. Comme je l'expliquais plus haut, j'ai toujours manqué d'assurance au moment de m'exprimer en espagnol, consciente de mes lacunes en vocabulaire par exemple. Mes doutes s'accrochèrent quand, Fabien, élève hispanophone, voulut tester mes connaissances. Au cours des deux premiers mois il ne se passait pas une séance sans qu'il ne remette en cause ce que j'avançais. Il me demandait toujours : « Madame, vous êtes sûre ? ». Cette question suffisait à me déstabiliser. Mes premières réactions furent négatives. Je me sentais immédiatement agressée

et répondais alors en lui proposant de faire le cours à ma place. Ce n'est que plus tard, après avoir réalisé que son espagnol était approximatif et que sa grammaire n'était pas si parfaite que je pris confiance en moi. Fabien comprit qu'il ne suffisait pas de parler vite avec un bon accent pour prétendre tout savoir. La relation avec cet élève s'améliora et personne ne vint contester par la suite mon enseignement.

B. COMMENT REAGIR FACE AU MANQUE D'INTERET DE MES ELEVES DE 1^{ère} STT2

" Notre tâche est bien d'abord de mettre en place des dispositifs, obstinément, afin de stimuler les sujets et de les placer dans les situations les plus favorables pour exercer leur intelligence" [Me]. Est-ce possible d'enseigner une langue à des élèves démotivés et désintéressés ? Un cours de langue ne peut se faire sans la participation active des élèves et pour cela il est indispensable que le thème abordé suscite un intérêt particulier chez eux.

Or, pour une 1^{ère} STT, l'espagnol représente une matière que l'on pourrait qualifier de mineure voire négligeable dans l'optique du bac, le coefficient étant le plus faible. Mes élèves ne comprenaient pas pourquoi ils devaient écrire sur leur cahier les synthèses notées au tableau. Dans leur tête, seul l'oral importait puisque l'épreuve du bac se faisait à l'oral. Il a fallu que j'explique l'intérêt et la nécessité d'allier l'écrit et l'oral. Le premier document étudié en classe était une BD de Quino sur le thème de la télévision et qui, à ma grande surprise, souleva un tollé général : "Encore Quino, on en a marre!". Ce mouvement de contestation se répéta plusieurs fois accompagné la plupart du temps de questionnements vis-à-vis de l'intérêt d'un tel cours : "Pourquoi est-ce qu'on étudie ça ?" me demandaient régulièrement les élèves.

Lorsqu'un jour je leur avais proposé un article extrait de El Paris intitulé "Los hispanos en Estados-Unidos", Fabien ne se retint pas pour m'expliquer que l'Amérique latine ne l'intéressait pas du tout. Evidemment la conséquence directe de ce désintérêt pour le document se traduisait par un désordre. Il m'était difficile dans ces conditions d'impliquer chaque élève à l'étude du document.

Pendant un certain temps, je tentai malgré tout de justifier mes choix en leur expliquant par tous les moyens qu'ils devaient fournir les efforts nécessaires et s'adapter aux documents. Cela ne suffisait pas ; il m'incombait alors de m'adapter à leurs envies si je voulais rendre efficace chacun de mes cours.

J'exposerai donc dans la troisième partie les solutions envisagées pour remédier à ce manque d'intérêt et les résultats obtenus.

C. GROUPE-CLASSE MIROIR DE L'ENSEIGNANT

Un professeur interrogé par Claude PUJADE-RENAUD pour l'élaboration de son livre Le corps de l'enseignant dans la classe disait ceci au cours de l'entretien : "Quand une classe vous renvoie une image morcelée... ça c'est épouvantable! ... C'est votre image qu'elle vous renvoie." [Pu, p.46]

Cette réflexion m'amène à m'interroger sur l'image que je renvoyais aux élèves de la 2^{nde} 14, image qui n'était pas sans rapport, bien évidemment, avec le comportement qu'ils adoptaient en cours et qui se dégrada au fil du temps pour aboutir en quelques mois en un désordre permanent. Certains de ces élèves qui, au départ, semblaient assez disciplinés et respectueux finirent même par se transformer en meneurs arrogants et très perturbateurs.

Que s'était-il donc passé . Quelle image pouvaient-ils bien avoir de leur professeur pour se permettre une telle attitude . Qu'avais-je fait ou oublié de faire pour en arriver à une si mauvaise ambiance de classe ?

Comme l'explique ESTRELA : "L'ambiance d'une classe est le résultat de nouvelles relations qui s'établissent entre le professeur et les élèves et les élèves entre eux."

Le problème se situait bel et bien à deux niveaux : la relation entre les élèves et moi, et la relation inter-élèves. Le groupe-classe n'était pas uni. Des clans s'étaient formés portant préjudice à la participation en classe.

Visiblement, je ne parvenais pas à gérer le problème et à travers les réactions des élèves, c'est ma propre personnalité qui était remise en question. "C'est le professeur et non l'élève qui s'expose et se dévoile face au regard de l'autre." [Estre]

Les élèves me renvoyaient une image de moi-même qui me fit prendre conscience de mes défauts en tant qu'enseignante. Mon manque d'autorité était flagrant. Et cela, les élèves le comprirent rapidement et en abusèrent. Des réflexions telles que : "Madame, vous n'êtes pas assez sévère" étaient là pour me le rappeler. L'exemple que je citerai est très révélateur de l'image de "prof cool" que je donnais à la classe : un jour je demandai à Julien de venir au tableau pour réciter un poème d'Octavio Paz qu'ils avaient dû apprendre à la maison. Julien resta assis sur sa chaise et me répondit : "Non!". Je réitérai la demande mais Julien persista à refuser. Excédée je lui dis : "Qui est-ce qui décide ici ?" Louisa me regarda l'air étonné et me

dit : "Madame, vous voyez que vous avez de l'autorité". Julien se leva et vint au tableau sans contester. La réflexion de Louisa parlait d'elle-même. J'avais senti à travers cette phrase comme une tentative de la part de cette élève de me rassurer, comme si tout n'était pas perdu. Elle avait mis le doigt sur mon point faible et en me disant cela, elle voulait me faire comprendre que l'indiscipline qui régnait dans la classe n'était pas une fatalité. Il ne tenait qu'à moi de changer d'attitude pour que celle des élèves change à son tour.

Dans une troisième partie, nous verrons comment se concrétisèrent ces changements.

III / REMEDICATIONS

A. OBJECTIFS

Devant les différentes situations problématiques dans lesquelles je me trouvais, je dus tenter de trouver des solutions efficaces. Pour cela il fallait me fixer des objectifs clairs et précis. Face aux problèmes de discipline évoqués auparavant, mon objectif premier était de rétablir une autorité inexistante jusque-là. Je devais obtenir l'attention des élèves et leur concentration, dissiper les tensions au sein de la 2^{nde} 14 et susciter l'intérêt et la motivation de la 1^{ère} STT2. En amont de cela, un travail sur moi-même s'avérait nécessaire. Si je voulais atteindre ces objectifs, je devais avant tout prendre confiance en moi afin de faire sentir aux élèves qui était le professeur.

B. SOLUTIONS TENTÉES

L'une des causes de l'indiscipline qui régnait en 2^{nde} 14 était, comme nous l'avons déjà exposé, le manque d'exigence de ma part. Or il est indéniable qu'une classe a besoin de sentir sur elle le regard bienveillant mais également ferme et décidé de son professeur. C'est pourquoi dans un premier temps, j'ai décidé de changer mon attitude en rappelant les règles de discipline établies en début d'année. Je ne pouvais rien laisser passer : dorénavant, avant chaque début de cours, je passe derrière chaque élève pour vérifier si le travail est fait. S'il ne l'est pas, la sanction est immédiate sous forme de travail supplémentaire ou de répercussions sur la note orale. Je me montre également plus exigeante quant au comportement en classe.

J'ai noté, depuis, une certaine amélioration ; les élèves sont plus concentrés.

Cela n'a malheureusement pas suffi à créer une réelle ambiance de travail digne de ce nom. Après avoir consulté les autres professeurs de la même classe, je me suis rendu compte que le problème ne venait pas exclusivement de moi. En effet, tous mes collègues se plaignaient du manque de discipline de la 2^{nde} 14. Cela me rassura un peu dans le sens où tout n'était pas de ma faute. J'ai compris à ce moment-là qu'il vaut mieux parler avec les collègues de la classe, plutôt que de s'enfermer dans un sentiment de culpabilité.

Au cours d'une réunion, j'ai proposé à l'ensemble de l'équipe pédagogique d'intervenir en même temps dans la classe pour leur exprimer notre mécontentement. Et surtout pour leur

montrer que nous étions unis, que nous formions une véritable équipe prête à intervenir au moindre problème. Tous mes collègues acceptèrent cette proposition. Nous nous sommes donc réunis avec la classe début mars comme prévu. Sans doute eut-il été préférable de provoquer cette réunion plus tôt dans l'année.

J'exposerai dans la troisième sous-partie les conséquences directes de cette mesure.

En ce qui concerne la 1^{ère} STT2 dont le problème majeur était le manque d'intérêt pour la matière, j'ai pensé qu'en variant les supports et en abordant des thèmes plus proches de leurs préoccupations je pourrais obtenir de leur part une plus grande adhésion.

La première occasion se présenta grâce à l'initiative d'un élève. Elle fut bien perçue: Lionel me proposa de créer une bande dessinée (Annexe 1) que nous pourrions étudier en cours. Impliquer l'élève à l'élaboration du cours, lui montrer que j'étais ouverte à toute proposition me semblait très intéressant. Toute la classe montra un réel engouement et l'expérience fut concluante. L'étude de tableaux tels que Ingenio de Diego RIVIERA (Annexe 2) provoqua un enthousiasme très productif. Déjà lorsque nous avons étudié La familia de BOTERO, j'avais pu apprécier les richesses de leurs interprétations. Cette fois avec Ingenio les résultats furent encore plus concluants. Le cours correspondait à l'idéal que je me faisais d'un cours d'espagnol. Effacée, je n'avais plus qu'à organiser les différentes interventions des élèves.

En tenant compte de la majorité d'élèves d'origine maghrébine de cette classe, je leur avais proposé d'étudier un document sur l'origine arabe des mots espagnols. Le document s'inscrivait dans la thématique de l'Espagne musulmane. Cette fois encore les élèves se sont sentis concernés, intéressés et par conséquent participèrent activement au cours.

Ainsi, en variant les supports et les thèmes en tenant compte des intérêts des élèves, en essayant toujours de les surprendre, en montrant que je faisais des efforts pour eux je suis arrivée à les impliquer davantage et donc à rendre les cours plus vivants.

Qu'en est-il actuellement de mes classes ?

C. CHANGEMENTS AU SEIN DE MES CLASSES

1) La 2^{nde} 14

C'est là une classe qui –comme je l'expliquais auparavant- me posait d'énormes problèmes de discipline. A ce stade de l'année, à la veille du troisième trimestre je peux constater une amélioration dans leur attitude.

Les élèves se respectent davantage, ils sont à l'écoute de celui qui parle.

Bien sûr les rivalités entre les différents clans n'ont pas disparu et je ne vois guère comment je pourrais y changer quelque chose car cela concerne toute une vie de classe qui se situe bien au-delà du seul cours d'espagnol. Néanmoins en affirmant ma présence et mon autorité, l'harmonie du groupe s'est consolidée. Par ailleurs, l'intervention de toute l'équipe pédagogique a porté ses fruits. Tous les élèves sont désormais conscients d'être suivis et encadrés par un ensemble de professeurs solidaires. Ils semblent avoir compris que j'étais avec eux et non pas contre eux. Je pourrais donner l'exemple de Fatine, Amélie et Caroline, trois filles dont les bavardages étaient incessants et qui ont finalement manifesté leur volonté de s'intéresser davantage en me disant : "Madame, si vous voyez que nous bavardons, n'hésitez pas à nous séparer." Depuis, je n'ai pas eu à le faire. Cet exemple, parmi d'autres, est un signe qui m'encourage à poursuivre dans la même direction pour que cette classe devienne un lieu d'harmonie et de travail fructueux. Si j'ai bien appris quelque chose durant ces premiers mois d'enseignement, c'est que rien n'est jamais définitivement acquis. Je dois maintenir une exigence envers moi-même et envers les élèves, exigence basée sur une autorité cohérente et juste.

2) La 1^{ère} STT2

Comme je l'expliquais dans ma première partie, le premier problème avec cette classe était de rétablir l'équilibre entre autorité et complicité.

Je pense avoir assez bien réussi à ce niveau-là. J'éprouve un grand plaisir à faire cours à ce groupe d'élèves. Je me sens à la fois proche d'eux tout en gardant la distance nécessaire pour assurer le bon déroulement du cours. Il est très agréable d'enseigner dans une ambiance détendue.

Pour ce qui est de leur intérêt en cours, ce n'est pas aussi évident. Le plus difficile avec cette classe reste l'étude de textes à laquelle ils semblent hermétiques. Analyser une publicité, une scène de film ou encore un tableau de maître les stimule davantage. Il me faut donc encore œuvrer pour maintenir leur attention, stimuler leur participation en travaillant l'alternance des supports, et leur apprendre peu à peu à découvrir l'intérêt du texte écrit.

CONCLUSION

Le bilan de cette réflexion sur l'apprentissage du métier d'enseignant est plutôt positif.

L'analyse des difficultés rencontrées liées au manque d'assurance, de confiance en soi et d'autorité a permis de faire le point sur tout ce qui faisait obstacle au bon fonctionnement de mes cours. Comprendre quelles étaient les causes profondes du malaise m'a permis de travailler afin d'y remédier. J'ai pris conscience que pour être bien au sein de la classe, je devais me sentir bien avec moi-même.

"Apprendre à se connaître pour apprendre à enseigner" selon les termes de Philippe MEIRIEU. Bien sûr je ne suis pas au bout de mes peines. Je sais que chaque année je serai confrontée à de nouveaux individus tous différents et qu'il faudra à nouveau travailler pour établir une relation de confiance et de respect entre ces nouveaux élèves et moi.

J'aurai beaucoup appris cette année.

J'ai su tirer une grande leçon à partir des erreurs commises et que je devrai éviter dans le futur.

Je terminerai sur une phrase tirée du livre de Philippe MEIRIEU Enseigner, scénario pour un métier nouveau qui me semble définir toute la dimension du métier d'enseignant :

"On peut penser que l'éducateur agit de son mieux pour perfectionner ses méthodes, pour les rendre plus efficaces, tout en sachant que l'essentiel est ailleurs, dans le travail de l'éduqué sur lui-même, travail imprévisible et caché que personne ne peut programmer."

BIBLIOGRAPHIE

[Me] Philippe MEIRIEU, Enseigner, scénario pour un métier nouveau, Les éditions ESF, Paris, 1989.

[Estre] Maria-Teresa ESTRALA, Autorité et discipline à l'école, éditions ESF Collection Pédagogies.

[Pu] Claude PUJADE-RENAUD, Le corps de l'enseignant dans la classe, éditions ESF, 1983.

ANNEXES