

Dès les premiers jours

Blanc, J., Murillo, A., Sahuc, P. & Veyrac, H., (2015). Dès les premiers cours, *Les Cahiers Pédagogiques*, 523, 30-31.

JULIE BLANC, AUDREY MURILLO, PHILIPPE SAHUC ET HÉLÈNE VEYRAC

Quatre chercheurs se sont intéressés aux premiers cours de l'année. Hélène Veyrac a posé une même question à ses trois collègues qui ont suivi une classe dans leurs premières heures au lycée : « As-tu perçu différents climats de classe ? » Voici leurs réponses.

A. M. : Dès les premiers cours, s'instaurent des climats variés. De nombreux enseignants demandent aux élèves de se présenter (parfois au moyen de fiches de renseignement) ou exposent les modalités d'évaluation. Par le biais de ces deux activités, les enseignants positionnent le groupe classe dans différentes postures. Par exemple, une enseignante instaure un climat confortable pour les élèves en précisant qu'ils seront toujours prévenus des moments d'évaluation, qu'ils peuvent ne pas compléter certaines parties assez personnelles de la fiche de renseignement, que ces fiches sont confidentielles. À l'opposé, un autre enseignant, avec la même classe, place les élèves dans une situation qui m'a paru inconfortable. Il rompt le contrat tacite selon lequel les fiches de renseignement sont uniquement adressées à l'enseignant : sans avoir averti les élèves, il examine et commente les fiches devant la classe. Par ailleurs, il n'évoque les modalités d'évaluation que suite à la question d'une lycéenne à ce sujet, et annonce alors qu'il ne préviendra jamais des évaluations à venir. J'ai perçu des rires nerveux, des regards écarquillés, un juron et une exclamation (« le stress ! ») chuchotés. Nul doute qu'un climat s'est instauré : se tenir aux aguets avec cet enseignant, voire s'en méfier.

H. V. : Tu as interviewé les élèves. T'ont-ils fait part de leur méfiance vis-à-vis de leurs enseignants ?

A. M. : Nous avons demandé aux élèves comment ils recevaient les questions que les enseignants leur posaient lors des premiers cours. Beaucoup leur font une entière confiance ; ils dévoilent ainsi que leurs parents sont séparés, afin que l'enseignant comprenne que « c'est pas toujours facile », qu'ils n'aiment pas la matière, afin que l'enseignant se soucie davantage d'eux. Toutefois, un élève a feint de ne pas connaître son propre numéro de téléphone, car il jugeait cette information trop personnelle (« c'est comme si on me demandait la couleur de mon caleçon ! ») ; une autre élève n'a pas écrit son adresse, parce qu'elle supposait que les fiches pourraient se perdre et se retrouver dans les mains de personnes mal intentionnées ; un autre, à la question « Quel est votre film préféré ? » n'a pas voulu répondre « Bambi » de crainte d'être mal perçu. Ce sont quelques traces de méfiance quant à l'usage par les enseignants des informations demandées aux élèves.

H. V. : Quant à toi, Philippe, lors des premiers cours, as-tu perçu différents climats ?

P. S. : Dans un premier temps, j'ai cru que c'était dû aux relations entre professeurs et élèves, à la gestion de la parole, la liberté pour les élèves d'en dire plus ou moins sur eux-mêmes, voire de questionner les professeurs. Puis en relisant mes notes, je me suis dit qu'autre chose jouait sur le climat : certaines salles sont en long, les derniers rangs sont loin de la parole enseignante (inconfort ?), mais aussi loin du regard (confort ?). Certaines paraissaient surchauffées début septembre. Il y a parfois des tables étroites d'où peuvent tomber les objets, de hautes et larges paillasses qui forment muraille par rapport au regard enseignant (confort ?) et gênent la vue de l'écran, du tableau (inconfort ?).

H. V. : Des éléments te paraissent-ils jouer dans la mise en place d'un confort affectif, d'un climat de sérénité qui y seraient liés ?

P. S. : Oui. Pour se présenter, certains professeurs parlent de leurs propres enfants, ou mentionnent une activité supposée populaire chez des jeunes orientés vers l'agriculture ou l'équitation. Autres formes de clin d'œil qui leur sont adressés : proposer de prolonger la présentation du cursus scolaire par les passions, dévoiler un « parcours similaire au vôtre », laisser tranquille qui a « plein d'idées », de projets, et demander « ce qui te plait dans la formation », peut-être pour éviter ce dévoilement difficile du projet.

H. V. : Et toi, Julie, as-tu perçu différents climats ?

J. B. : Également, oui. J'ai été particulièrement marquée par l'approche d'un professeur principal qui s'attache à expliquer longuement ce qu'il demande ou ce qu'il fait, pour que les élèves en perçoivent le sens. Il parle aussi beaucoup de lui-même, de son parcours. L'objectif est pour lui de faire prendre conscience aux élèves qu'ils ont face à eux quelqu'un qui a mis des solutions face à ses problèmes, qui n'a pas toujours fait la même chose. Lorsque les élèves se présentent à l'oral, il insiste sur le rôle aidant de l'école pour surmonter les difficultés : « Si vous êtes motivés, que vous avez des difficultés, on va mettre des solutions en place pour vous faciliter le travail. » Enfin, il apparaît dans le souci constant de valoriser les élèves. Pour moi, l'enseignant s'attache à instaurer un climat de réassurance : il prend en compte les propos de tous les élèves, y compris de leurs difficultés, en faisant référence à des expériences personnelles ; il montre son souci de les accompagner dans la compréhension des consignes et, plus largement, dans l'élaboration du sens donné à leur présence scolaire. Le recours à ces formes de réassurance peut être interprété comme un préalable à l'engagement des élèves dans le travail scolaire et donc aux apprentissages.

H. V. : À l'issue de cette séance, tu as pu interviewer cet enseignant : que peux-tu dire de ses intentions ?

J. B. : Il semble totalement maîtriser cette situation, il dit accorder beaucoup d'importance à ce qu'il appelle « l'ambiance de classe », qui permettrait de « donner envie (aux élèves) de continuer avec la classe », de s'investir et de s'inscrire dans un projet scolaire. Il souligne ici le rôle de l'institution, de l'établissement ensuite, puis de celui des enseignants à créer et maintenir ce climat. Lui-même passe pour y parvenir par de la valorisation, de la réassurance : « C'est la vocation même d'un professeur de mettre le pied à l'étrier à quelqu'un pour qu'il se réalise. » Si parfois le climat s'instaure aux dépens des enseignants, il semble ici relever d'une réelle intention.

H. V. : Le climat de classe est vu par mes collègues sous l'angle du confort, de la confiance. Il semble parfois subi par l'enseignant, parfois contrôlé, installé délibérément, et ceci pour une même classe qui passe de professeur en professeur. S'il y a une utilité à décrire ces climats, je la vois essentiellement dans la mise en lumière d'une face qui semble souvent occultée par les enseignants du secondaire, et qui leur servirait pourtant ; il s'agit de la façon dont les élèves ressentent les situations mises en place par les enseignants, qu'une élève exprime ainsi : « Ça se voit, un professeur qui s'en fout, qu'il fait juste son cours et puis ça y est, c'est fini, il part. Alors que certains demandent en plein cours, "c'est bon, t'as fini, t'as accroché ?" Ça nous valorise. »