LES POSTURES DE L'ENSEIGNANT

Force est de constater que nous n'avons plus d'élèves dociles qui apprennent leurs leçons et font leurs devoirs sans se poser de question. L'enseignant confronté à de nouvelles difficultés et à de nouvelles situations imprévues, a utilisé des ingéniosités pour faire acquérir à ses élèves des compétences. Ses ingéniosités au fil du temps sont même devenus des savoirs agis tant l'enseignant se les a appropriés. Pour autant celui-ci ne se sent pas en sécurité par rapport à sa position de contrôleur des connaissances, conduisant ses élèves à obtenir un diplôme avec tout le bagage nécessaire. Cette angoisse existentielle nous a conduit à étudier les postures de l'enseignant-évaluateur d'Anne JORRO.

Anne JORRO définit quatre postures de l'enseignant. Elle en décrit ensuite les principaux gestes dont voici un extrait. Tout enseignant utilise tour à tour les quatre postures tout au long d'une séance de cours. Toutefois, il nous est apparu important de pouvoir bien les identifiées afin d'atteindre notre objectif d'évaluation au service de l'accompagnement de l'élève dans le but de rendre ce dernier acteur voire auteur de sa formation. Cet objectif, selon nous, ne saurait être atteint sans une logique de lâcher-prise et sans porter notre posture le plus possible sur le modèle du consultant. Cette évolution doit sans cesse être réalisée avec chaque nouvelle classe afin d'amener l'élève d'une situation de récepteur de connaissances à une situation d'élève acteur de sa formation.

Isabelle TRANCHET
PLP COB LP Jean Rostand Angoulême

POSTURE DE CONTROLEUR

L'enseignant-évaluateur

Instructeur – Contrôleur

Gestes du praticien d'Anne JORRO	Exemples concrets
• Transmet le savoir de façon expositive • Donne des exercices • Prépare des contrôles parfois plus complexes que les exercices	• *Nous pratiquons souvent le cours magistral* • *Nous souhaitons toujours obtenir le meilleur résultat possible de nos élèves et nous oublions parfois qu'ils ne peuvent pas inventer des techniques, savoirs*
• Mesure les réponses du produit fini • Fournit une note • Répartit les notes selon la courbe de Gauss • Annote le produit - de façon stéréotypée - de façon généralisante - de façon désincarnée ou encenseuse - de façon laconique ou bavarde - sur un mode véhément - sur un mode indifférent	• *Les contrôles interviennent en fin de séquence et sont toujours notés* • *Le sujet est élaboré de façon à ce que seul les meilleurs élèves réussissent* • *L'analyse du produit fini est toujours écrite et n'est pas personnalisée*
• Valorise les meilleurs scores • Tient le discours de l'effort, de la réussite, du dépassement de soi • Ne remet pas en cause sa logique de transmission des savoirs	• *L'élève qui a réussi est montré en exemple et les efforts qu'il a fournis sont largement félicités*

Isabelle TRANCHET
PLP COB LP Jean Rostand Angoulême

POSTURE D'ENTRAINEUR

L'enseignant-évaluateur

Entraîneur – Pisteur - Talonneur

Gestes du praticien d'Anne JORRO	**Exemples concrets**
• Il détermine des objectifs globaux, intermédiaires, spécifiques • Il établit seul la progression, en allant du simple au complexe • Il contrôle les pré-requis lors d'évaluations diagnostiques • Il organise la remédiation autour d'exercices et installe des entraînements dans l'apprentissage • Il pratique le corrigé type • Il possède une cartographie des erreurs • Il recourt à une technologie éducative - fichiers auto-correctifs - logiciels - livres d'exercices - cahiers de révision • Il pratique des contrôles continus et contigus • Il tient le discours de la répétition, de la révision, de l'effort, de la persévérance	• *La plupart du temps, afin de mieux suivre l'évolution de nos élèves, nous découpons nos séquences de façon à pouvoir régulièrement faire un point sur leurs connaissances ou compétences. A chaque étape, nous organisons une évaluation dont le résultat doit correspondre à nos attentes. Les erreurs sont classées et répertoriées. Nous avons préparé une batterie d'exercices pour remédier à chaque type d'erreur. La répétition des exercices et les qualités d'effort et de persévérance qu'elle requiert nous semblent la meilleure façon de progresser.*

Isabelle TRANCHET
PLP COB LP Jean Rostand Angoulême

POSTURE DE CONSEILLER

L'enseignant-évaluateur

Didacticien – Conseiller

Gestes du praticien d'Anne JORRO	**Analyse des gestes**
• Il répertorie les compétences liées à la discipline • Il utilise l'évaluation pour réguler l'apprentissage	• *L'objectif principal de l'évaluation n'est pas de donner une note mais de faire un point sur les phases d'apprentissage*
• Il pratique en classe une analyse de la tâche • Il négocie les critères avec la classe • Il incite à l'autoévaluation • Il s'intéresse aux démarches, aux stratégies et n'attend pas le produit final	• *Un long travail de préparation est réalisé avec la classe avant la mise en œuvre afin de s'assurer que chacun ait bien compris ce qui est demandé. Cette analyse permet de dégager les critères de réussite avec les élèves et leur donne des éléments pour autoévaluer le travail qu'ils réalisent.*
• Il valorise les réussites • Il accueille l'erreur • Il conseille, pratique le compagnonnage • Il différencie le parcours des élèves • Il individualise ses conseils	• *Dans une logique d'accompagnement, tout comme la réussite de l'élève peut être analysée avec lui pour s'assurer de son assise, une erreur peut l'être de façon bienveillante car elle n'est autre qu'une étape dans l'apprentissage de l'élève. Chaque erreur étant propre au sujet qui l'a faite, je trouve plus efficace de m'adresser à lui personnellement pour y remédier.*
• Il réfléchit sur sa pratique	

POSTURE DE CONSULTANT

L'enseignant-évaluateur

Passeur – Consultant

Gestes du praticien d'Anne JORRO	Exemples concrets
• Il instaure une communauté de pairs • Il accueille les désirs, les craintes, les demandes des élèves • Il favorise la parole questionnante des élèves • Il écoute et reconnaît la parole singulière • Il partage l'accès à la réflexion • Il s'intéresse au rapport au savoir de l'apprenant • Il est soucieux de rester en retrait dans l'émergence du sens • Il attribue à la connaissance une fonction émancipatrice	• *Je n'interviens pas dans les échanges entre les élèves lorsqu'ils concernent le travail à accomplir. Je les laisse réfléchir ensemble, se poser des questions et tenter d'y répondre. Lorsqu'un élève me demande de contrôler sa réponse, je demande leur avis à ses camarades. A une réponse erronée, au lieu de rectifier d'autorité je préfère faire expliciter à l'élève le cheminement de sa pensée afin que ces camarades puissent découvrir avec lui où sa réflexion s'est égarée et qu'ils puissent ensemble corriger l'erreur*

Isabelle TRANCHET
PLP COB LP Jean Rostand Angoulême

COMMENTAIRES

Remarque sur les exemples concrets :
Le « nous » utilisé au début reflète les habitudes de pratique que j'ai longtemps utilisé, que j'utilise encore et que je partage avec nombreux de mes collègues. J'ai employé le « je » par la suite car je tends progressivement à n'utiliser que presque exclusivement ces pratiques. Même si parfois le contexte ne s'y prête pas, j'essaye, le résultat espéré est parfois plus long à obtenir mais l'essentiel pour moi est d'essayer de rendre les élèves acteurs de leur formation, voire, auteurs.

Je terminerai par un exemple vécu en classe de terminale baccalauréat professionnel secrétariat. J'enseigne dans cette classe la comptabilité. C'est une matière professionnelle qui compte peu dans l'épreuve finale et qui rebute profondément la majorité des élèves. Pour cette classe, j'ai deux objectifs :

- suivre ma progression,
- les préparer à l'épreuve finale en faisant régulièrement des contrôles de révision.

La séquence que nous terminions traitait des règlements des clients. Je leur avait demandé de faire un exercice que je ramasserai pour vérifier leurs acquis. A cette même séance était prévu un contrôle sur l'enregistrement des avoirs et factures d'achats et de ventes.
Au moment de ramasser les cahiers, seules trois élèves avaient fait l'exercice. Comme je voulais vraiment savoir s'il fallait que je retravaille avec elles le sujet, je leur ai laissé vingt minutes pour faire l'exercice. Elles avaient tout le matériel didactique nécessaire à leur disposition. J'ai ramassé les cahiers, et je leur ai donné le contrôle.
Pendant qu'elles réalisaient le contrôle, j'ai commencé à corriger leur travail. Au bout de six copies force était de constater, que ce n'étaient que du travail bâclé sans aucune analyse ni réflexion. Les notes qui en ressortiraient ne pourraient être que catastrophiques. Je me suis alors posée la question :
« Pourquoi ai-je donné cet exercice à faire ? Est-ce pour les sanctionner ? »
Non, bien au contraire, j'espérais leur donner une bonne note qui les mettrait en confiance et leur donnerait l'envie d'agir. J'étais sortie de ma posture de conseiller pour entrer dans celle du contrôleur. Il fallait que j'y retourne.
A la fin du cours, je leur ai rendu leur cahier en leur demandant de refaire cet exercice, et en prodiguant tous les conseils que je leur avais proposés lorsque je leur avais donné le travail à faire. J'étais revenue dans ma posture de conseiller que j'avais quitté peut être par colère, tellement il est rageant de voir que les élèves ne prennent pas la peine de faire les exercices qu'on leur donne pour les entraîner (posture d'entraîneur).

BIBLIOGRAPHIE

JORRO Anne. *L'enseignant et l'évaluation. Des gestes évaluatifs en questions*. Bruxelles : De Boeck Université, 2000

Isabelle TRANCHET
PLP COB LP Jean Rostand Angoulême