

## Naviguer par tous les temps

Johannic DAVID

Qui pilote dans la classe ? Le professeur bien entendu ! Évidemment, cette question, puisqu'elle se pose, appelle probablement une réponse plus nuancée. Il est donc nécessaire d'aller plus loin dans ma réflexion, de décortiquer la question, d'analyser ma pratique. Me voici alors bousculée dans mes certitudes, observatrice de mon quotidien d'enseignante, contrainte de faire un pas de côté pour répondre à cette question finalement très déstabilisante.

Tout d'abord, il me faut reformuler la question et comprendre en quels termes concrets elle peut être posée à la professeure de lettres classiques que je suis, au sein d'un petit collège rural à la pointe du Finistère. Le livre de B. Sécher et de F. Weixler (*La construction de la décision en éducation*, 2024) peut guider cette réflexion. La lecture de leur ouvrage, limpide et inspirante, élargit le sens que je peux donner à la question et me fait comprendre sa complexité, son ambivalence et sa nécessité aussi. La question qui se pose à moi est donc finalement la suivante : comment engager le collectif, c'est-à-dire la classe, dans une dynamique constructive évitant d'imposer ma méthode ? Comment rendre attractif et pertinent ce que je leur enseigne afin de susciter leur adhésion ? En somme, il s'agit de se poser les mêmes questions que dans le livre mais à la lumière de la contrainte qui est la mienne. Je ne dirige pas un grand ministère, ni même un établissement, mais je dois éveiller l'intérêt et l'envie d'agir auprès d'un public adolescent qui n'a pas demandé à être là devant moi et qui ne perçoit pas encore l'enjeu des apprentissages que je leur propose. Être en cours avec des collégiens suppose qu'il y ait une rencontre entre eux et moi sinon tout ce que nous ferons ensemble sera perçu comme une décision verticale qu'ils subiront avec plus ou moins de docilité.

Lors d'un séminaire qui s'est récemment tenu à Rennes, quelques mots clés, point de départ des échanges, ont été soumis aux quatre témoins invités, dont je fais partie. Nos profils sont très différents tout comme notre domaine d'action. Certains parmi nous ont fait de la décision un objet d'étude ou de réflexion. D'autres prennent au quotidien des décisions lourdes d'implication pour eux et pour autrui. Pour ma part, j'ai plutôt l'impression, au début de ma réflexion, que je décide peu. J'applique les décisions qui viennent de plus haut. Je les applique avec plus ou moins de bonheur et d'approbation. Je ne les comprends pas toujours, ou alors je mets du temps à les comprendre et à les mettre en pratique. Et bien souvent quand je les ai enfin mises en œuvre, de nouvelles viennent pimenter mon quotidien de professeur et il faut tout recommencer. Ce n'est pas sur ce sujet que l'on m'a demandé de témoigner. La décision dans l'Éducation Nationale, la voie hiérarchique, la théorie du premier ou du dernier kilomètre, tout cela a déjà été étudié, discuté, analysé, illustré brillamment, notamment dans l'ouvrage précédemment cité. En revanche, ce que l'on me demande c'est d'expliquer comment je me positionne dans le déroulé du cours pour que mon public agisse, progresse, s'élève et se transforme. La question m'amènera donc à réfléchir principalement à la posture du professeur et à ses variations.

### La gouvernance

Ce premier mot-clé m'a d'abord interpellée et presque rebutée : nous ne l'utilisons jamais en salle des professeurs. Nous nous en méfions. Trop politique, trop lié aux termes *leadership* ou *management*. Ce sont des mots, surtout les deux derniers, qui nous semblent associés à la question de la personnalité du professeur, de son aura voire de son prestige. Cette question nous effraie. Nous aimons penser que notre métier relève de recettes, de savoir-faire qui nous garantiront un cours calme, cadré, efficace sans heurts. Nous n'aimons pas l'idée que certains d'entre nous y parviendraient avec plus de brio parce qu'ils ont une personnalité de *leader* ou une autorité naturelle. Nous aimons penser que la didactique de haut vol et la programmation des séquences nous épargneront de penser à la gouvernance à laquelle est parfois associée l'idée de domination. Quand j'étais jeune professeure,

assoiffée d'absolu et d'idéalisme faute d'expérience, il me plaisait de penser que ma pratique était très éloignée des techniques managériales. L'attrait de la connaissance suffirait à mobiliser mes élèves... Des années de pratique ont bien sûr fait évoluer ma position et la participation à ce séminaire m'a permis de clarifier mes idées sur la gouvernance.

Il me faut donc changer l'angle d'observation du mot et le considérer en se référant à son étymologie, forcément éclairante. La gouvernance, mot relativement récent, du grec *kubernân* et passé par l'anglais, se définit dans un premier temps comme l'art de manier le gouvernail, cet objet qui dirige un navire. Platon fut le premier à en faire un usage métaphorique et l'utilisa pour le gouvernement des hommes. Revenons à son premier sens : la majeure partie du gouvernail, le safran, est sous la mer. La partie visible, la barre est plus fine, plus discrète, presque fragile et donne souvent une sorte d'élégance, d'élan au bateau. Le gouvernail, ainsi constitué, est indispensable au pilotage, le navire ne peut pas avancer sans lui. En définitive, le mot gouvernance illustre bien ce que je fais en classe même si je n'avais pas adhéré à cette idée dans un premier temps. En classe, je tiens la barre, surtout au début du cours mais ensuite, une fois le cap fixé, ce sont nécessairement les élèves qui la tiennent et c'est heureux, sinon, notre navire-classe n'irait pas dans la direction qui lui est profitable. Là où j'aimerais mener le navire n'est pas forcément là où notre groupe-classe a collectivement besoin d'aller. La question de la gouvernance semble donc liée à la question du besoin et de l'engagement des élèves. Pour prolonger la métaphore, on pourrait associer le safran aux besoins des élèves : besoin de savoir, de comprendre, de pratiquer, besoin de reprendre, de corriger, de reformuler, besoin de retenir, de réfléchir... La barre serait la parfaite image de leur engagement dans le cours et de leur envie d'action. La réflexion me fait ensuite envisager le lien entre la gouvernance et l'idée d'autorité. Loin de l'associer à l'autoritarisme, j'aime ce mot au regard de son étymologie : *augere* en latin, qui signifie « faire naître, produire, faire émerger, augmenter ». Il me permet de compléter ma définition de la gouvernance : une façon de tenir ou de faire tenir le gouvernail qui incite mes élèves à augmenter leurs capacités, leurs compétences, leur réflexion, leur savoir en partant de ce qu'ils sont et de ce dont ils ont besoin. À force d'envisager la question en filant la métaphore maritime, le mot-clé suivant s'impose : le collectif. Enseigner n'a rien à voir avec un tour du monde en solitaire ! La contrainte qui est la mienne, des classes de 20 à 30 adolescents, m'amène naturellement à considérer l'équipage que je forme avec mes élèves comme l'essence même du collectif. Comment les convaincre de travailler ensemble, de tenir ce gouvernail à tour de rôle pour atteindre l'objectif commun que je leur ai fixé ?

## Le collectif

Le collectif, c'est le cœur de mon métier. J'enseigne à un groupe d'individus, jamais à un individu seul. Et ce groupe fait lui-même partie d'un plus grand groupe : l'établissement. Je fais moi aussi partie d'un groupe, d'un collectif : celui des enseignants qui ne fonctionne que parce que d'autres groupes (la Vie Scolaire, les agents, le service administratif, les parents d'élèves, l'académie, le ministère etc.) fonctionnent de concert avec lui. Cette mosaïque d'intervenants qui ont un lien avec ma pratique m'oblige immédiatement à associer le nom collectif au verbe fédérer. L'idée du collectif n'a de corps que si elle est incarnée par une action concrète qui rassemble vers un objectif commun. Fédérer nécessite que la gouvernance soit pertinente et amène les bonnes décisions pour organiser les apprentissages des élèves. Fédérer implique d'avoir réfléchi à ce dont les élèves ont besoin, à ce qu'ils sont capables de faire, à la façon dont ils vont concrètement le faire. Cette réflexion préalable est nécessaire pour être acceptée comme pilote par les élèves et pour ensuite susciter l'adhésion de tous. Cependant, dans ma pratique quotidienne le collectif se heurte souvent à la nécessaire individualisation que l'on nous demande de mettre en pratique en classe. L'horizon se brouille : comment fédérer le collectif et être attentif à l'individu ? À qui le pilote doit-il être le plus attentif dans sa prise de décision : au collectif ? À l'individu ? Au deux ? Est-ce toujours compatible ? Est-ce concrètement faisable dans le cadre du cours ? Comment susciter l'adhésion du collectif et de l'individu en même temps ? Comment éviter d'orchestrer des prévalences au mépris de l'équité ? Quelle gageure vertigineuse et sans cesse renouvelée !

## L'adhésion et l'autonomie

L'adhésion des élèves est nécessaire, évidemment, pour atteindre les objectifs d'apprentissages. Elle implique que les élèves aient confiance dans leur enseignant, qu'ils admettent le bien-fondé et la pertinence de ce qu'ils font en classe et qu'ils perçoivent que tous ces efforts s'insèrent dans un cadre plus général, celui de leur progression. Remarquons que nos collégiens, y compris nos « grands » de la classe de troisième veulent tous progresser mais ils ne savent encore vers quel but. Difficulté supplémentaire qui rend les apprentissages abstraits.

L'expérience m'a appris que l'adhésion des élèves dépend souvent de leur degré d'autonomie. Ces variations obligeront le professeur à moduler sa posture pour l'adapter au mieux aux différents profils des élèves. En matière d'éducation, l'autonomie est le but ultime : lecture autonome, rédaction autonome, autonomie dans les devoirs à la maison, autonomie dans les choix d'orientation etc... Or, l'hétérogénéité de nos élèves se mesure davantage en termes d'autonomie que de niveau scolaire. Cette considération est indispensable pour piloter une classe : le rôle que le professeur aura auprès des élèves dépendra du degré d'autonomie de ces derniers.

Pour le plus grand plaisir du professeur, il y a ceux qui adhèrent tout de suite, qui saisissent immédiatement le sens des apprentissages et qui ne les remettent pas en question. Ce sont ces élèves très autonomes sur lesquels le professeur devra s'appuyer pour faire avancer le cours. Ils sont en général très actifs, efficaces, organisés. Il faudra veiller par-dessus tout à leur proposer des activités à la hauteur de leur énergie. Ils ne devront jamais s'ennuyer en cours. Ce sera le rôle du professeur d'anticiper et de répondre à leur demande d'action. Il sera même nécessaire que le professeur accepte qu'ils avancent sans lui. Il conviendra de céder sereinement les rênes du cours à ces élèves énergiques et toujours en mouvement qui s'emparent de tout ce qu'on leur propose, parfois de façon brouillonne et, reconnaissons-le en éreintant leur enseignant...

Ensuite, il y a ceux qui n'adhèrent pas du tout, ceux qui ne voient pas l'utilité des apprentissages. La gouvernance du professeur, va sans cesse être mise à mal par ces élèves qui vont sacrifier leur autonomie d'action sur l'autel de l'opposition. Ils n'agissent pas parce qu'on leur a donné l'ordre d'agir. Ils vivent la gouvernance du professeur, quelle que soit sa forme, comme une domination. Ils refusent de faire parce qu'ils détestent ne pas être à l'initiative de leurs actes. L'accompagnement bienveillant du professeur est perçu comme une entrave dont on souhaite s'affranchir. Posture adolescente s'il en est, très individualiste et que le pilote-professeur devra s'entraîner à contourner pour éviter qu'elle n'enraye la progression de la classe. Il devra refuser l'affrontement et proposer autre chose à ceux-là. Souvent, ces élèves surjouent leur refus d'adhérer. Il faut y voir une forme de défiance et non de rejet. C'est davantage la peur de s'ennuyer ou d'échouer que la crainte de l'effort qui commande cette attitude. Il sera donc opportun de leur donner un autre rôle que celui de l'élève docile, autonome et enthousiaste qu'ils abhorrent. Il conviendra d'accepter qu'ils atteignent l'objectif d'apprentissage plus tard, autrement voire pas du tout. Il faudra peut-être accepter aussi que leur objectif d'apprentissage soit différent de celui de l'ensemble du groupe. D'une certaine façon, ils vont piloter eux-mêmes leur apprentissage à condition que l'on ait la souplesse, et la possibilité matérielle, de leur proposer une autre façon de faire. Ces élèves peuvent se montrer autonomes mais en empruntant d'autres chemins. Il va donc falloir être *un chef* compréhensif, efficace et créatif à la fois ! Nécessaires humilité et renoncement du professeur qui doit accepter qu'on puisse progresser même si on ne maîtrise pas parfaitement l'accord du participe passé ou le schéma narratif des contes merveilleux...

Dans ce groupe d'élèves, il y a aussi ceux qui n'adhèrent pas parce que les difficultés qu'ils ont accumulées empêchent toute initiative, voire toute réflexion. Ces élèves-là ont totalement perdu confiance en eux et n'agissent qu'avec la validation encourageante de leur professeur. Chaque étape de leur travail doit être réexpliquée, encouragée, validée, vérifiée... On vole à leur secours constamment, parfois à l'aide d'un simple regard ou d'un sourire indulgent. C'est auprès de ces élèves que nos précieux AESH jouent l'indispensable rôle de secouristes. Alors que l'on me demande de réfléchir à la question du pilotage d'un cours, il me paraît indispensable de souligner le rôle de ces personnels qui facilitent notre gouvernance au sein du cours. Bien souvent, une réelle complicité lie

l'AESH et le professeur. Ce sont eux qui comprennent nos décisions d'un seul coup d'œil et les traduisent pour ces élèves si fragiles et désemparés. Leur présence rassurante permet au professeur de piloter son cours avec plus de sérénité et de disponibilité. Ils sont le rouage indispensable de la guidance professorale. Rendons-leur hommage. Ils ont toute leur place dans notre réflexion.

Enfin, il y a les élèves qui adhèrent par adhérence, par conformisme, par obéissance. Un peu, il faut bien le dire, pour avoir la paix en attendant la récréation ! Ce sont ces élèves que nous appelons, non sans familiarité, le « ventre mou » d'une classe. Ils ne s'opposent pas mais ils ne s'enthousiasmeront pas non plus. Ils ne voudront jamais prendre la barre... C'est auprès d'eux que le professeur devra se montrer le plus coercitif, le plus présent et aussi le plus encourageant. Il conviendra de les amener à quitter leur passivité pour jouer un rôle actif dans le cours : accompagnement, soutien des autres camarades, aide matérielle au professeur etc... Les maintenir en activité est la priorité. Bien souvent, il faut le reconnaître et l'accepter, cela passe par un ordre descendant et par un circuit de la récompense largement activé. Ces élèves en ont besoin pour agir.

On le voit, la question de l'autonomie est centrale dans le pilotage d'un cours. C'est le but à atteindre mais le chemin est long, multiple et tortueux. Le rôle du chef est alors d'oublier qu'il est chef. Il doit plutôt se comporter en expert pédagogique capable d'adapter sa gouvernance à chaque situation sans perdre de vue le collectif. C'est un exercice de haute volée pédagogique qui nécessite des années d'expériences et de tâtonnements. Il faudra poursuivre un objectif d'apprentissage commun mais tolérer mille façons de l'atteindre. Il faudra concevoir le cours en anticipant les réactions des élèves : ceux qui feront seuls, ceux qui ne pourront pas faire seuls, ceux qui voudront faire autrement. L'adhésion d'un collégien repose sur la certitude de ne pas s'ennuyer et d'être accueilli dans le groupe dans sa spécificité propre et sur la confiance qu'il accorde à son enseignant. Au professeur d'être capable de toutes les pirouettes pédagogiques et managériales pour que la chorégraphie donne une belle impression d'ensemble, harmonieuse et sans tension. Sans tension ? Vraiment ?

## La tension

Disons-le tout de suite : la tension met à mal tout ce qui a été dit précédemment. C'est à cause d'elle que nos décisions se heurtent au réel. Elle naît souvent de la différence entre le cours théorique, consciencieusement préparé par le professeur, dans le respect de toutes les règles pédagogiques et didactiques, et le cours qui se déroule réellement. On pourrait penser que dans un cours, la tension vient d'abord de l'attitude des élèves face au travail. Je ne le pense pas, du moins pas en premier.

De mon point de vue, le facteur « temps » est la principale source de tension en matière de pédagogie : le temps que j'ai prévu, le temps qui passe trop vite, le temps que je n'ai plus, le temps qui m'a été enlevé, le temps que j'ai perdu etc... C'est le temps qu'il reste avant que la sonnerie ne retentisse, c'est le temps trop important que prend cette séquence pédagogique mal ficelée, c'est le temps qu'il me reste avant que la concentration des élèves ne s'étiole. C'est le temps très saccadé et le rythme trépidant du mois de septembre où il faut se dépêcher de tout mettre en place parce qu'après « on n'aura plus le temps » ! C'est le temps morcelé du mois de mai. C'est le temps du mois de juin qui s'étire paresseusement après les conseils de classe dans les premières chaleurs estivales. C'est le temps des périodes de cours trop longues ou trop courtes entre deux vacances. Le temps, le temps ! Fuyant, brouillon, tourbillonnant, ponctué d'impondérables, d'exercices essentiels souvent escamotés au profit d'inévitables urgences. C'est le facteur qui nous transforme en apprenti-sorcier de la pédagogie et qui fragilise notre gouvernance. « *Il faut aller vite !* » « *Les vacances ont été trop longues, ils ont tout oublié !* » « *Ah ! Ils ont pris leur temps pour monter en classe ! Comme si on avait le temps !* » « *J'ai besoin de temps pour corriger le brevet blanc !* » « *Il faut appliquer le tiers-temps !* » « *Je n'ai pas eu le temps de bien préparer le cours !* » « *Madame, je n'ai vraiment pas eu le temps de faire mes devoirs, je vous jure !* » etc...

Le temps, c'est le mot qui revient sans cesse en salle des professeurs. C'est notre obsession de tous les jours, celle qui anéantit, en un rien de temps, nos progressions, celle qui titille nos convictions pédagogiques, celle qui abolit tous nos principes de gouvernance, celle qui nous incite à faire un cours

magistral parfaitement dirigiste et descendant mais « vite fait, bien fait » pour finir le programme « à temps » et à bout de souffle juste avant l'examen, au mépris de toutes les considérations un brin utopistes précédemment évoquées.

Jeune professeur, on s'aperçoit très vite que la tension dans la prise de décision est constamment liée au temps. Notre formation n'évoque jamais cette contrainte majeure ou si peu. C'est parce que nous voulons un résultat, c'est parce que nous voulons être efficaces que la tension s'accroît. La tension aboutit donc souvent au renoncement, au conflit parfois ou du moins au désaccord. Elle amène à composer avec le réel, ses contradictions et ses apories mais elle est inhérente de la gouvernance. La polysémie du mot « temps » me permet de filer à nouveau la métaphore marine : le « mauvais temps » ou « le beau temps » influenceront considérablement la navigation...Le pilote aura beau être un marin expert et audacieux, il devra toujours composer avec le temps... qu'il fait.

## La communication

Dans le cadre du cours, le bon pilote se mesure à sa bonne communication. La communication est le fait du professeur et de sa compétence. Elle demande beaucoup de travail, de réflexion et d'expérience. On imagine que notre bonne volonté suffira à faire accepter l'apprentissage aux élèves. Non. Il faut surtout les convaincre d'apprendre et de travailler. La bonne volonté ne suffit jamais ni même l'enthousiasme, contrairement à ce que je pensais quand j'ai débuté dans ce métier.

Pour nous professeurs, la communication réside principalement dans l'élaboration et la formulation des consignes qui vont devoir faire agir les élèves. Elle suppose une connaissance approfondie de notre public et une prise en compte réaliste des contraintes de l'exercice pédagogique. Ces contraintes sont multiples, changeantes et ressemblent parfois à de véritables embuscades tendues au professeur. Le souci d'une bonne communication suppose de s'interroger sur le choix des termes, sur l'épuration et l'efficacité de l'expression. Chaque mot devra être soupesé.

## En conclusion...

À la question qui m'était posée : « Faut-il un chef ? », je réponds oui, sans hésitation. Mais j'assortis ma réponse d'une définition du mot « chef » plus élaborée qu'elle ne l'était au début de ma réflexion. Oui, il faut un chef capable de concevoir un projet et de fixer un cap ambitieux et réaliste à la fois. Dans le cadre du cours, ce chef doit aussi être capable d'adaptation à son public si bigarré et si espiègle. Il doit savoir s'effacer quand on n'a plus besoin de lui et s'imposer quand on a perdu le cap. Il doit renoncer à toute autorité monolithique et oublier l'égalitarisme au profit de l'équité. Il est celui qui sait laisser les élèves s'emparer, à leur rythme et selon leurs capacités, du projet qu'il a construit pour eux. Il est celui qui sait mettre son expertise au service de ses élèves et non au service de sa propre domination. C'est un travail d'orfèvre dont l'ambition est de ciseler les esprits et de révéler leur éclat. Des années d'expériences m'ont appris, je crois, à piloter une classe. Je l'affirme : la capacité de gouvernance se travaille, s'apprend, s'enseigne ; elle n'est pas innée. Elle se nourrit des ratages, des doutes, de l'expérience des autres et de l'observation des adolescents qui nous sont confiés. Pour ma part, il me reste encore bien des chantiers à mener. Parmi eux, celui de la continuité des apprentissages amorcés en classe : comment faire en sorte de donner aux élèves l'envie d'apprendre par eux-mêmes et pour eux-mêmes, en dehors de la classe, sans l'énergie et la guidance de leur dévoué professeur ?

**Johannic DAVID**  
*Professeur de français*