

1- Mobilisation des acquis de la formation en gestion de classe

Plusieurs recherches (Bourbao, 2010 ; voir aussi Chouinard, 2009 ; Durand, 1996 ; Opinel 2002) montrent que les enseignant-e-s novices (Huberman, 1989) sont principalement préoccupé-e-s par des problématiques liées à la gestion de classe définie « comme l'ensemble des pratiques éducatives utilisées par l'enseignant afin d'établir et de maintenir dans sa classe des conditions qui permettent l'enseignement et l'apprentissage » (Doyle, 1986, traduit par Chouinard, 2000). Dans une posture de « praticien-chercheur » (De Lavergne, 2007), nous nous intéressons aux effets et à la mise en œuvre de la formation dispensée à la HEP Vaud en gestion de classe auprès des enseignant-e-s primaires.

2-Méthodologie

Notre étude a été réalisée entre 2013 et 2018 dans le canton de Vaud, mis à part la phase exploratoire réalisée principalement avec des enseignant-e-s novices de cantons voisins. Elle s'est déroulée en quatre étapes :

1. Etape exploratoire :

- Sept entretiens semi-directifs basés d'une part sur une cartographie des contenus travaillés dans les modules consacrés à la gestion de la classe à la HEP Vaud et, d'autre part, sur le modèle en dix étapes de la conduite de classe de Bourbao (2010).
- Chaque chercheur-euse a codé le même entretien en distinguant des items constitués d'une ou plusieurs phrases représentant une unité sémantique. Ensuite, nous avons confronté les codages pour établir une grille d'analyse commune.
- Ces premiers entretiens ont été codés sur la base de huit catégories principales : les données personnelles, le contexte d'enseignement, la régulation des comportements problématiques, la prévention des comportements problématiques, le soutien à l'entrée dans la profession, les apports ou manques de la formation pratique, les apports ou manques des cours ou séminaires et autres.
- Finalisation du guide d'entretien.

2. Récolte de données dans le canton de Vaud par entretiens semi-directifs :

- 17 entretiens avec une large focale sur le contexte d'enseignement, la gestion de classe et les apports de la formation.
- Durant ces entretiens, nous avons interrogé l'arrivée de nos sujets dans leur premier établissement, ainsi que l'explicitation d'une situation jugée complexe au niveau de la gestion de classe.
- Finalisation de la grille d'analyse sur la base des catégories élaborées dans la phase exploratoire.
- Transcription des entretiens.
- Analyse de contenu interjuge en référence aux thèmes développés dans le cadre de la formation à la HEP.
- Identification de plusieurs tendances comme les apports de la formation en institution ainsi que ceux de la formation sur le terrain, la collaboration et les manques ressentis.

3. Observations vidéos et autoconfrontations :

- 13 enseignant-e-s dont 6 du premier cycle.
- Observation des deux premières périodes du matin.
- Visionnement des vidéos par les enseignant-e-s.
- Sélection d'extraits sur la base de la conduite de la classe selon Bourbao (2010).
- Autoconfrontation aux extraits sélectionnés libre, puis orientée sur l'explicitation des gestes et des intentions.

4. Exploitation des entretiens d'autoconfrontation et des observations vidéos :

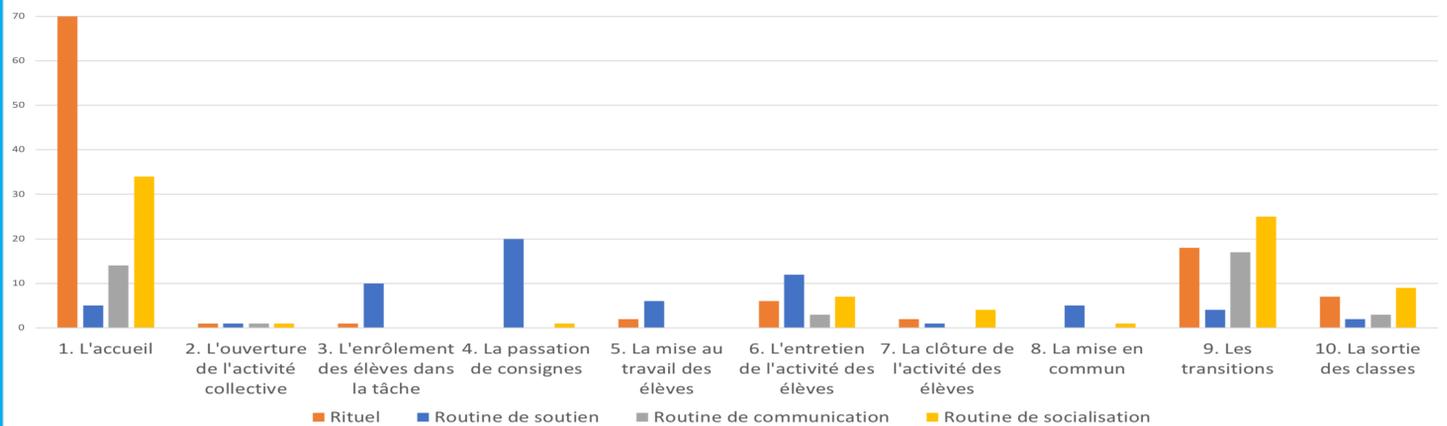
- Transcription des observations et des entretiens.
- Sélection des thématiques d'intérêt : **ici rituels et routines avec focale sur leur exploitation.**
- Grille de codage spécifique à la thématique avec distinction entre routines de « communication, soutien et socialisation » (Nault, 2008).
- Analyse de contenu interjuge selon plusieurs angles de vue : étapes de la conduite de la classe (Bourbao, 2010), composantes de la gestion de classe (Gaudreau, 2017) et niveaux de préoccupation de l'enseignant-e (Durand 2009).

Bibliographie

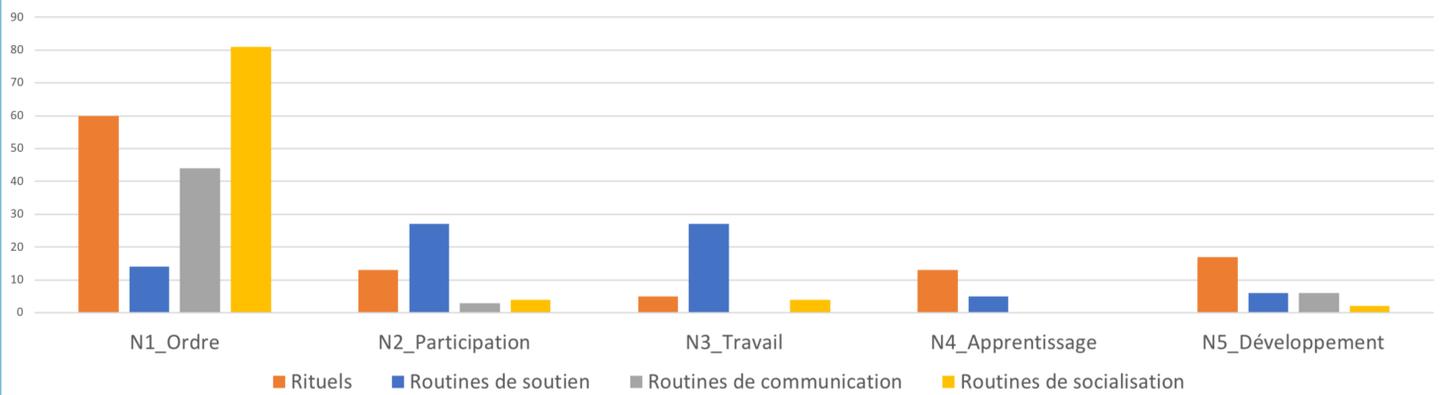
- Bourbao, M. (2010). *La conduite de classe. Analyse ethnographique des pratiques en France et au Bénin ; modélisation pour la formation des professeurs des écoles.* (thèse de doctorat non publiée). Université de Provence-Aix-Marseille 1.
- Bucheton, D. & Y. Soulé (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Education et Didactique* 3 : 29-48.
- Chouinard, R. (2009). Enseignants débutants et pratiques de gestion de classe. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 497-514.
- Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire.* Paris : PUF.
- Huberman, M. (1989). Les phases de la carrière enseignante [Un essai de description et de prévision]. *Revue française de pédagogie*, 86, 5-16.
- Nault, Th. (1998) *L'enseignant et la gestion de la classe.* Montréal : Éditions Logiques.
- Nault, Th. (2008). *L'enseignant et la gestion de classe : comment se donner la liberté d'enseigner.* Montréal : Logiques.
- Opinel, M. (2002). La gestion de classe des novices du secondaire peut-elle être influencée par leur tâche ? Dans T. Nault et J. Fijalkow. *La gestion de la classe* (pp.171-184). Bruxelles : De Boeck.

3- Résultats

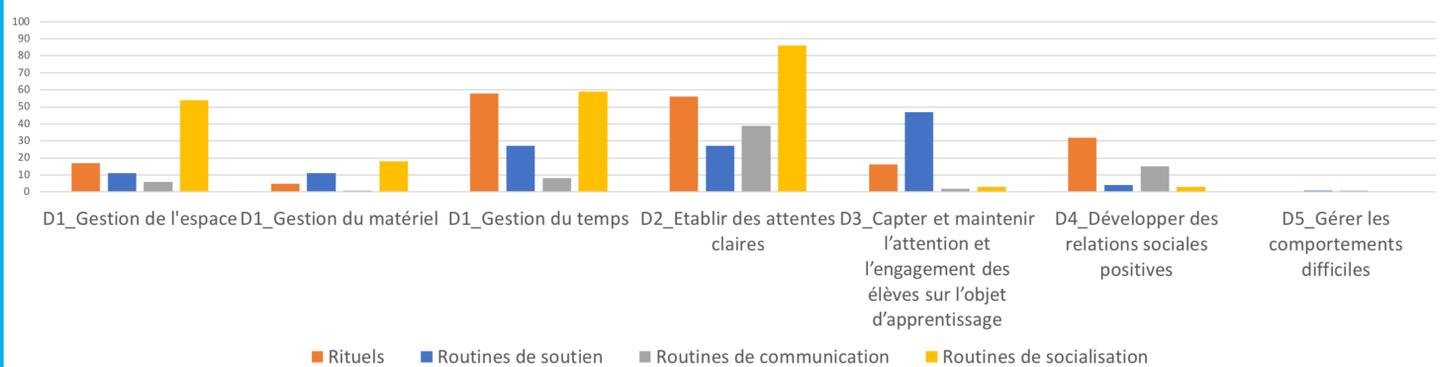
Rituels et routines pendant les étapes de la leçon (Bourbao, 2010)



Rituels et routines en regard des préoccupations des enseignant-e-s (Durand, 1996)



Rituels et routines en regard des dimensions de la gestion de classe (Gaudreau, 2017)



4- Constats quant à l'exploitation des rituels et routines

- Les rituels et les routines sont utilisés dans une perspective de contrôle des élèves comme une préoccupation prioritaire des enseignant-e-s novices de notre échantillon. Toutefois, elle est accompagnée aussi d'un souci du bien-être des élèves et de la construction d'une relation positive avec ces dernier-ère-s.
- Dans l'utilisation des rituels, les dimensions d'apprentissage et de développement ressortent peu du discours des enseignant-e-s novices, si ce n'est pour les faire entrer dans le rôle d'élève. Le rituel d'accueil traduit à la fois le souci d'inscrire le rapport asymétrique enseignant-élève et le souci de permettre à chaque enfant d'entrer dans le collectif classe dans les meilleures conditions.
- Les routines de socialisation comme les rituels sont très présentes dans les moments de transitions. Elles sont très importantes pour le contrôle du groupe classe lorsqu'il s'agit de déplacer les élèves d'un regroupement à un autre.
- Les routines de communication sont marquées par le mode de prise de parole et jouent un rôle clé dans la transmission des consignes. Elles prennent le relais des rituels durant l'accueil lorsque ces derniers perdent leur dimension symbolique.
- Les routines de soutien s'inscrivent clairement dans la perspective de mobiliser l'attention des élèves sur l'objet d'apprentissage.
- Les rituels comme les routines sont exploités avec pour objectif d'optimiser l'articulation entre gestion du temps et gestion de l'espace.

5- Liens avec les apports de la formation

La part acquise sur le terrain professionnel dans le cadre des stages n'est que partiellement formalisée et donc tributaire des spécificités du lieu d'accueil. Nous soulignons la prééminence de la formation en stage dans la construction des gestes professionnels. En effet, les enseignant-e-s novices se réfèrent principalement à des connaissances professionnelles dans leurs propos. Ils convoquent moins les savoirs de références proposés dans les cours et séminaires de l'institut de formation. Nous constatons également que l'acculturation aux spécificités des établissements employeurs influence fortement les pratiques des enseignant-e-s novices.

La dimension favorisant les apprentissages des élèves par les rituels est plus présente chez les personnes qui interviennent dans les quatre premières années de la scolarité. D'ailleurs, elles se réfèrent plus à la formation en institution et font plus clairement la différence entre routines et rituels que les collègues qui s'adressent aux plus grands élèves. Cependant, l'appropriation de ces gestes de métier se fait principalement par mimétisme ou par essai-erreur chez l'ensemble de nos sujets. Nous relevons aussi le besoin de pouvoir s'appuyer sur des « recettes, des astuces ou des trucs ».

6- Conclusion

L'intention de l'enseignant-e novice est de ne pas perdre le contrôle ou d'assurer un contrôle maximal sur les comportements des élèves. Les éléments qui relèvent de la facilitation des apprentissages, de la sécurité des élèves, etc. sont moins évoqués. Cela rejoint les constats de Durand (1996) et Chouinard (2009) qui relèvent la difficulté des enseignant-e-s novices à articuler gestion de classe et gestion des apprentissages. Ce constat nous amène au questionnaire suivant :

- Est-il cohérent que dans le plan d'études, hormis un module, les contenus de formation liés à la gestion de classe et des apprentissages soient traités séparément ?
- Ne serait-il pas nécessaire de déterminer les gestes de métier à assimiler comme ceux exploitant les rituels et les routines et ensuite de définir la manière de les travailler ?

Nos postulats sont, premièrement, de favoriser la mise en place de modules de formation centrés sur cette nécessaire articulation ; deuxièmement, de placer le travail sur les gestes de métier essentiels au cœur du dispositif de formation en alternance.