

UNIVERSITE D'ANTANANARIVO

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DEPARTEMENT DE LA FORMATION INITIALE LITTERAIRE
CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHE EN LANGUE ET LETTRES
FRANÇAISES

**MEMOIRE DE FIN D'ETUDES EN VUE DE L'OBTENTION DU
CERTIFICAT D'APTITUDE PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE NORMALE
(C.A.P.E.N)**

**ENSEIGNANT DEBUTANT : ENTRE CERTITUDES ET
QUESTIONS, CE QU'EN DIT SON JOURNAL**

Présenté par :

ANDRIANANTOANDRO Sitraka

Membres du jury

- Président : Madame RAKOTOVAO Lolona
- Juge : Madame RAMANAMPIARIVOLA Mirindrasoa
- Rapporteur : Madame RAKOTOFIRINGA Ravaonoro

Année universitaire : 2014 - 2015

Date de soutenance : 29 Avril 2016

REMERCIEMENTS

Nos remerciements vont à l'endroit des Membres du Jury :

- Madame Lolona RAKOTOVAO, qui a bien voulu présider la soutenance de ce mémoire
- Madame Mirindrasoa RAMANAMPIARIVOLA, qui a accepté de juger notre travail et dont les remarques et suggestions nous ont beaucoup aidés à améliorer ce mémoire
- Madame Ravaonoro RAKOTOFIRINGA, qui a bien voulu accepter la direction de ce travail de recherche .Grace à ses directives, ses conseils et ses précieuses suggestions, nous sommes parvenu au terme de ce cursus

Nous tenons également à exprimer notre reconnaissance envers :

- Madame le proviseur du lycée de la grande île
- Madame Jessica RANDRIAMENAZAFY enseignante à l'Ecole Normale Supérieure d'Antananarivo
- Les collègues à l'Alliance Française d'Antananarivo :
- Madame Elpascia SOANOMENANDRASANA
- Madame Andrianina RAZAFINDRAKOTO
- Monsieur Claude SINA URBAIN
- Monsieur Michael ANDRIAMIRADO

Enfin, nous ne saurions oublier d'exprimer notre gratitude à ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

DEDICACE

*Je dédie ce mémoire à ma mère et à toute la famille qui m'ont toujours soutenu
durant ces longues années études.*

LISTE DES ABREVIATIONS

- C.E.R.L.L.F : Centre d'Etude et de Recherche en Langue et Lettres Françaises
- E.N.S : Ecole Normale Supérieure
- E/A : Enseignement/ apprentissage
- FLE : Français Langue Etrangère
- Nbre : Nombre
- OG : Objectif Général
- OS : Objectifs Spécifiques
- OAC : Observation Analyse Compréhension
- SVT : Sciences de la Vie et de la Terre
- S : Séance

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE.....1

PREMIERE PARTIE : LES THEORIES DE REFERENCE DE LA RECHERCHE

I-	Le journal intime.....	3
	I-1- Définition.....	3
	I-2- Conditions d'élaboration du journal intime.....	4
	I-3- Contenu du journal intime.....	4
II-	La profession d'enseignant.....	6
	II-1- Le domaine d'intervention de l'enseignant : l'éducation.....	6
	II-2- L'enseignant dans le système éducatif.....	10
	II-3- La responsabilité de l'enseignant.....	12
III-	La formation d'enseignant.....	25
	III-1- Le contenu de la formation.....	25
	III-2- Le dispositif de formation.....	30

DEUXIEME PARTIE : CHAMP ET MOYENS D'INVESTIGATION

I-	Le champ d'investigation : Le journal intime d'un enseignant débutant.....	33
	I-1- L'organisation du contenu du journal.....	35
	I-2- Les conditions de la tenue du journal.....	40
	I-3- Les paramètres pris en compte dans l'analyse de la pratique de la profession.....	43
II-	Moyens d'investigation : les grilles d'analyse.....	48
	II-1- Grille d'analyse pour identifier les activités professionnelles et non professionnelles.....	48
	II-2- Grille d'analyse pour analyser les activités relatives à la vie professionnelle.....	48
	II-3- Grille d'analyse pour dénombrer le taux de présence des étapes de la pratique de la profession.....	49
	II-4- Grille d'analyse pour identifier le contenu en amont des cours.....	49
	II-5- Grille d'analyse pour identifier le contenu pendant le cours.....	50
	II-6- Grille d'analyse pour identifier les moments après le cours.....	50

TROISIEME PARTIE : LE PROFIL DE L'ENSEIGNANT DEBUTANT

I-	Avant le cours.....	51
	I-1-Le travail de sélection.....	51
	I-2-Le travail d'organisation.....	55
	I-3-Le travail de présentation.....	68
II-	Pendant le cours.....	73
	II-1-Le pouvoir de discipline.....	73
	II-2-Les procédés pour motiver les élèves.....	75
	II-3-L'évaluation.....	77
	II-4-La relation élève-professeur.....	78
III-	Après le cours.....	80
	III-1-Des évaluations ayant un aspect ponctuel.....	80
	III-2-Des évaluations sur l'ensemble de la pratique de la profession.....	82
	III-3-Des évaluations par rapport au double agenda.....	84
	CONCLUSION GENERALE	87

BIBLIOGRAPHIE

SITOGRAPHIE

ANNEXES

I-	Quelques précisions pour contextualiser cette pratique
II-	Caractéristiques du journal portant sur cette pratique
III-	Les grilles d'analyse de l'organisation de situation d'enseignement/ apprentissage focalisée sur le double agenda

LISTE DES TABLEAUX

LISTE DES FIGURES

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION

INTRODUCTION GENERALE

Dans toutes les professions, il existe toujours un début qui est une période ayant toute sa particularité. Un enseignant passe ainsi par cette première phase d'évolution de la carrière professionnelle. De ce fait, il est confronté à des représentations complexes des réalités de la profession. Les connaissances qu'il a acquises lors de la formation lui attribuent le statut d'un enseignant professionnel qui est défini comme « *quelqu'un qui a acquis par de longues études le statut et la capacité à réaliser en autonomie et en responsabilité des actes intellectuels non routiniers dans la poursuite d'objectifs en situation complexe*¹ ». La représentation personnelle que le débutant se fait du métier aura surement un impact sur sa pratique car « *souvent le processus de construction de la personnalité professionnelle commence en soi.*² » Et enfin les réalités relatives à l'expérience de la pratique du métier le conduit vers une réorganisation de toutes ces représentations.

Devant ces situations, l'enseignant fait ainsi face à ce qui est appelé « Choc de la réalité ». Il s'agit en fait d'un choc qui se définit comme « *un conflit sociocognitif* »³ basé sur une incompatibilité entre la représentation idéale que le nouvel enseignant se fait de l'exercice professionnel et de lui-même en tant qu'enseignant compétent et de la réalité concrète de celui-ci dans son contexte d'insertion. Notons que ce choc ne relève pas de la confrontation avec l'inconnu, vu que les questions de professionnalité et de représentation ne sont plus nouvelles pour l'enseignant. Mais de quelle manière le débutant mettra-t-il en relation la connaissance de la réalité selon ses propres représentations, les connaissances sur les réalités telles que reçues dans le cadre de la formation, et la réalité qu'il est en train de vivre ? En sera-t-il capable d'établir leurs rapports ?

Notre hypothèse de recherche est que l'enseignant débutant vit cette expérience du choc de la réalité. Ainsi, connaître la manière dont cette expérience a été vécue par le débutant, tel est l'objet de notre recherche sous forme d'une étude de cas d'où le titre de notre

¹Lemosse, M., *Le professionnalisme des enseignants : le point de vue anglais*, Revue française de pédagogie, numéro 1, volume 121, p.171-174, éd. mise à jour en 1997,[consulté le 16avril 2014], <www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_121_1_3008>.

²Daguzon, M., *Dynamiser l'insertion professionnelle des enseignants débutants du secondaire*, Rapport final 2010 éd .mise à jour en 2010,[consulté le 30 mars 2016],<http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/personeel/files/AMR-2009.>>

³Arthur, M., *Le choc de la réalité*, éd.mise à jour en 1979,[consulté le 30 mars 2016],<http://www2.csulaval.qc.ca/star/Lacollaboration-en-contexte-d?var_recherche=%20Colloque_CNIPE_09>

mémoire « Enseignant débutant : entre certitude et questions, ce qu'en dit son journal. » Une analyse de la pratique de la profession par un débutant nous fera connaître un aperçu sur les réalités relatives à cette expérience.

La première partie présentera les théories de référence de la recherche. Trois analyses vont être considérées telles le journal intime, la profession d'enseignant, et la formation d'enseignant. La deuxième partie sera consacrée à la présentation des champs et moyens d'investigation. La dernière partie dans laquelle seront analysés les résultats des investigations fera ressortir un profil de l'enseignant débutant.

PREMIERE PARTIE :
LES THEORIES DE REFERENCE DE LA
RECHERCHE

Dans notre recherche, l'analyse du journal intime de l'enseignant débutant constitue la démarche adoptée pour connaître la façon dont celui-ci a vécu son entrée en carrière. Nous présentons les raisons de ce choix à partir de l'analyse des spécificités de ce genre d'écrit. En premier lieu nous allons définir et déterminer les caractéristiques du journal intime. En second lieu, identifions les conditions relatives à l'élaboration de ce type de journal intime? En dernier lieu, portons notre réflexion sur la formation dont un enseignant pourrait bénéficier pour pouvoir exercer pleinement sa fonction ?

Chapitre 1 : Le journal intime

I- Définition

Le journal intime est « *un écrit où l'on relate les faits jour par jour* »⁴. Il s'agit selon Michèle Leleu d'un document présentant des textes permettant au « *diariste* » c'est-à-dire l'auteur du journal d'évoquer ce qu'il a vécu tous les jours⁵.

Dans le cadre de sa tenue, un journal intime constitue un écrit qui se situe dans un cadre chronologique aléatoire selon l'importance que l'auteur accorde aux circonstances de sa vie. En effet, les moments de la tenue d'un journal intime ne sont pas généralement systématiques. Cependant, en fonction des événements qui se produisent et qui touchent la sensibilité de l'auteur, le journal peut être un texte rédigé parfois de façon régulière ou intermittente.

Le qualificatif intime en dit plus sur le caractère secret de ce journal. Il s'agit ainsi d'un écrit destiné en général à être gardé secret parce qu'il relate certains aspects délicats de la vie de l'auteur comme sa vie privée ou professionnelle. Ainsi déontologiquement, le contenu d'un journal ne doit être dévoilé en aucun cas sauf après obtention de l'aval de l'auteur. En ce sens, le caractère secret du journal peut rester définitif ou non selon la décision de l'auteur d'où la citation : « *le journal intime est un texte qui n'est à priori destiné à être lu par autrui, au moment de l'écriture au moins.* »⁶

⁴ *Grands Usuels Larousse, dictionnaire encyclopédique*, Foncier Mandragove, 1996, p .286

⁵ Leleu, M.,*Les journaux intimes*, PUF, 1952, p. 28-29

⁶ Constant, B.,*Journal de Benjamin Constant et lettres à sa famille et ses amis*, éd. mise à jour le 8 avril 2013, [consulté le 21 décembre 2013],<http://www.amazon.fr/Journal-Benjamin-Constant-Lettres-Famille/dp/123507708x/ref=sr_1_5/27>.

II- Conditions d’élaboration du journal intime

Pour tenir un journal intime de manière convenable, l'auteur devrait bénéficier d'une liberté par rapport à sa décision d'écrire dans son journal. En effet, comme « *le diariste se prend lui-même comme objet d'observation, d'analyse et de jugement, la décision de la tenue d'un journal intime devrait relever de sa propre volonté.* »⁷

Il se trouve ainsi au centre de sa réflexion, et c'est sa conviction à tenir son journal qui le pousse à s'interroger sur sa personne, à relater sa vie pour se définir des résolutions dues à son autoévaluation.

Cette liberté dans la décision de tenir un journal devrait encore s'élargir au niveau de son contenu. Le qualificatif « *intime* » suggère le caractère secret du journal. L'auteur dispose à partir de là, d'une conscience tranquille pour parler de lui à sa manière. Ce qui conduit Michèle Leleu à affirmer : « *il est possible de tout dire dans le secret du journal puisque ce qui est écrit n'est pas, à priori destiné à une communication sociale.* »⁸

Cette liberté à parler de soi se manifeste aussi par l'emploi du pronom personnel « *je* », qui selon Benveniste garantit la sincérité de ce qui est évoqué car il est « *le fondement même de la conscience de soi.* »⁹ D'autre part, le scripteur pourrait ne pas écrire que les faits marquants qui ont éveillé sa sensibilité, ou bien encore, il peut relater son imagination, son rêve. Bref, il peut ainsi dévoiler dans son journal ce qu'il a au fond de lui avec une entière assurance de ne pas être lu par une personne autre que lui.

Ainsi, l'observateur ne peut pas lire dans la pensée d'un débutant, ou ce que ce dernier dissimule au fond de lui-même. Cependant, cet enseignant livre volontairement dans son journal ce qu'il a dans son esprit telles ses intentions ou l'origine de ses actions. Par ailleurs, les caractéristiques de ce genre d'écrit ne vont pas apparaître clairement sans l'analyse de son contenu.

III- Contenu du journal intime

Le contenu du journal intime peut se présenter en deux parties tels sont les aspects de la forme et celui du fond.

⁷Lejeune, P., *Les usages du journal intime*, éd. mise à jour le 20 mars 2012,[consulté le 21 décembre 2013],<<http://www.reseau-kalane.be/les usages -du journal intime>>.

⁸Leleu, M., Op.cit., p. 28

⁹E .Benveniste, *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, 2001, p.38

III-1- La forme

Un journal intime peut se matérialiser à partir des séries de texte se présentant en général à l'aide du code scriptural. Ainsi, les notations dans ce type de journal peuvent apparaître de façon rédigée, c'est-à-dire des écrits respectant les normes structurales attendues d'une langue. Le contenu peut prendre dans ce cas un aspect narratif relatant les faits de manière élaborée.

Le contenu d'un journal intime peut aussi se présenter sous forme de notes abrégées reposant sur des conventions graphiques personnelles. En effet, le temps pouvait manquer parfois à l'enseignant, peut-être parce qu'il est sous pression psychologique, il ressent une excitation à écrire et de peur d'omettre un détail important. Ainsi, il procède à l'emploi des abréviations. Ce mode d'apparition du contenu est aussi adopté lorsque l'auteur veut éviter toutes lectures éventuelles de son écrit par d'autres personnes. Il ne veut donc pas être déchiffré, d'où « *le recours à une graphie cryptée* »¹⁰.

Il faut noter également que ces deux modes de présentation des textes peuvent apparaître simultanément dans ce genre de journal en fonction de la préférence, de l'intention ou d'autres contraintes comme le temps qui pourrait lui manquer parfois.

A propos des outils d'expression permettant d'élaborer les textes, les termes employés dans un journal intime ne relèvent pas en général d'un registre soutenu ou de vocabulaires très recherchés. L'essentiel repose surtout sur l'aisance de l'auteur à exprimer ce qu'il a ressenti avec ses propres mots, d'autant plus qu'un journal est avant tout tenu sans intention autre que celle de rendre compte de ce que l'auteur a vécu dans chacune de ses journées. Le journal tient en quelque sorte dans ce cas « *la comptabilité des jours qui passent.* »¹¹

III-2- Le fond

Comme son nom l'indique, le journal intime relate la vie personnelle de son auteur. Il s'agit d'un domaine très vaste qui nécessiterait une délimitation loin d'être parfaite par rapport aux aspects de cette vie, mais qui pourrait néanmoins nous conduire à comprendre ce que renferme le journal intime.

Tous les sujets relatifs à la vie de l'auteur peuvent se retrouver dans ce type de journal; mais la particularité de son contenu repose surtout sur « *l'évocation des mouvements intérieurs de l'auteur : les sentiments qu'il éprouve pour autrui, les interrogations*

¹⁰Constant,B., *Les notes de Benjamin Constant*, éd. mise à jour le 8 avril 2013,[consulté le 21 décembre 2013] <<http://www.babelio.com/livres/Bernabos>>.

¹¹Ibid

identitaires et existentielles qui sont les siennes... »¹² et les mouvements intérieurs en question se manifestent à travers trois points interdépendants :

- L'intention
- La décision
- L'action

Ce processus caractérisé par trois étapes présente de façon générale le fond du contenu d'un journal intime. Il est vrai cependant que le journal intime ne peut pas toujours être fidèle aux faits réels. Il peut ne contenir que ce que l'auteur, qui ne peut pas toujours ou qui ne veut pas être objectifs veut y écrire. Et ce, parce que l'auteur veut garder des bons souvenirs de son existence et que le journal intime pourra lui servir à remonter le moral. Mais au-delà de ces réalités, le journal peut en effet, faire apparaître la portée de l'intention de l'auteur, la fermeté ou non dans ses décisions, la pertinence ou non de ses actions. Cependant, à chacun de ces points peuvent correspondre des sentiments susceptibles d'être éprouvés par l'auteur qui sont soit positifs, soit négatifs.

Les caractéristiques du journal intime montrent qu'il s'agit d'un moyen ayant toute sa particularité selon l'usage qu'on peut en faire. La sincérité de son contenu, l'objectivité ou la subjectivité des informations qu'il contient peuvent nous conduire à analyser la pratique de la profession par un débutant. Ainsi, il est important de porter notre réflexion sur les caractéristiques de la profession d'enseignant.

Chapitre 2 : La profession d'enseignant

Toutes les professions existantes se rapportent à un domaine bien défini, pour le métier d'enseignant, il s'exerce sur « *l'éducation* ».

I- Le domaine d'intervention de l'enseignant : l'éducation

1-1 Définition

L'éducation est « *l'action d'éduquer, de former et d'instruire quelqu'un.* »¹³ Selon cette définition elle est constituée d'une action qui revêt trois perspectives :

¹²Ibid

¹³*Grand Larousse Encyclopédique*, Foncier Mandragove, 1996, p .210

- L'action d'éduquer ayant une visée globale correspondant à la formation d'un individu à divers niveaux (religieux, moral, social, technique, scientifique, médical...)
- L'action de former, visant à donner forme c'est-à-dire façonne une faculté précise chez l'être humain.
- L'action d'instruire qui consiste à aider une personne à construire ses connaissances, ses savoirs dans des domaines précis.

En rapport à ces perspectives de l'éducation, Hameline affine l'analyse en précisant que l'éducation est :

- « *Une action pour...*
- *Une action sur... »*¹⁴

Il s'agit d'une même action présentant une double facette dont la première porte sur les aspects à développer chez l'être humain, et la deuxième concerne les bénéficiaires de l'éducation.

I-2- Les aspects concernés par l'éducation

L'éducation s'occupe des aspects à développer chez l'être humain. La théorie taxonomique selon Benjamin Bloom repose sur l'identification de la nature des capacités sollicitées par un objectif de formation et son degré de complexité. En effet, elle propose trois domaines de développement à considérer chez un individu:

- le domaine cognitif
- le domaine psychomoteur
- le domaine affectif¹⁵

I-2-1- Le domaine cognitif

Ce domaine concerne le mode d'appréhension de situations ou de faits chez l'être humain selon un processus d'actions mentales à six niveaux.

Les trois premières activités mentales regroupent la connaissance, la compréhension et l'application des principes correspondant à l'accès aux informations.

Les trois dernières activités font appel à l'esprit d'analyse, l'attitude critique, ainsi que la possibilité de créer de nouveaux produits, idées ou façons de faire. Ces activités sont l'analyse, l'évaluation et la création.

¹⁴Hameline, D., *Du savoir et des hommes : contribution à l'analyse de l'intention d'instruire*. éd. mise à jour en1971, [consulté le 10 août 2014],
http://www.unige.ch/fapse/life/livres/alpha/H/Hameline_1979_A.html.

¹⁵Bloom, B., *La taxonomie de Bloom, un modèle pédagogique*, éd. mise à jour le 20aôut 2014,[consulté le 30 août 2014 < https://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie_de_Bloom #Description >.

I-2-2- Le domaine psychomoteur

La complémentarité entre le psychisme et les mouvements du corps sont mise en relief dans ce domaine. En effet, les actions et les gestes concrets effectués par l'organisme ne sont que l'expression de la pensée abstraite chez l'individu. Cette analyse se déduit à partir des verbes descripteurs caractérisant ce domaine tels fléchir, étirer, attendre, saisir, agir, opérer, conduire.

I-2-3- Le domaine affectif

D'après l'analyse des verbes descripteurs comme : juger - contribuer - joindre - partager qui caractérisent ce domaine, il est attendu de l'individu :

- L'affirmation de la personnalité (autonomie, prise de responsabilité...)
- La maîtrise de soi (l'expression des émotions, sentiments...)
- Le sens de la solidarité (tolérance mutuelle, amitié, cohésion...)

Après avoir défini le domaine d'intervention de l'enseignant qui n'est autre que l'éducation, nous avons pu déterminer les aspects concernés par celle-ci (l'éducation). A présent, analysons de près qui sont les destinataires de l'éducation, et chez qui ces aspects devront être développés.

I-3- Les destinataires de l'éducation

I-3-1- Tout être humain est destinataire de l'éducation

D'après la déclaration universelle du droit de l'homme (article 26) : « *Toute personne a droit à l'éducation.* »¹⁶ Cette dernière est ainsi considérée comme droit fondamental destiné à tout être humain sans distinction. Afin de concrétiser ce droit, l'UNESCO définit dans sa stratégie à moyen terme pour 2008 - 2013, un des objectifs primordiaux pour le secteur de l'éducation à savoir : « *Assurer une éducation de qualité pour tous et l'apprentissage tout au long de la vie.* »¹⁷

Les rapports publiés par l'UNESCO (le rapport Faure en 1972 et le rapport Delors en 1986) précisent que l'apprentissage tout au long de la vie englobe l'apprentissage à tous les âges et sous toutes ses formes : formelle, non formelle et informelle. Il faut par conséquent connaître les différentes étapes de cette évolution, pour identifier et proposer l'éducation appropriée.

¹⁶TOMASEVSKI, K., *Le droit à l'éducation*, éd .mise à jour le 20 août 2002, [consulté le 13 septembre 2014] <<http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education>>.

¹⁷Idem.

I- 3-2- Les tranches d'âges de l'être humain

Afin d'offrir à un être humain une éducation adaptée à son âge, Erik H. Erikson propose un tableau expliquant le développement du « *moi* » de l'être humain. Il qualifie en effet de « *crise* » ce qu'il appelle « *le tournant majeur* » à chaque progression de l'âge. L'opposition permanente d'un sentiment positif et négatif chez l'humain conduit ce dernier à établir un équilibre dans sa personnalité.

Tableau 01 : Les tranches d'âges liées aux crises psychosociales au cours de la vie selon Erikson

Age approximatif	Crise majeure	Quelques caractéristiques ou valeurs à développer
0 - 1 an	Confiance ou méfiance	Confiance de base en soi et en autrui, capacité d'agir sur les choses avec effet
1 - 2 ans	Autonomie ou doute/honte	Autonomie (par ex : maîtrise des fonctions corporelles), choix dans l'action (volonté : faire certaines choses pas d'autres)
6 - 12 ans	Compétence ou infériorité	Apprentissage des connaissances et savoir-faire, identification aux tâches, faire les choses bien
13 - 18 ans	Identité ou confusion d'identité	Sentiment de cohérence de soi dans le temps, définition de soi personnel
19 - 25 ans	Intimité ou isolement	Capacité de nouer une relation intime avec une autre personne, identité partagée, enrichie
26 - 40 ans	Généralité ou stagnation	Avoir des enfants, d'une manière générale, s'occuper de la génération suivante
41 ans et +	Intégrité personnelle ou désespoir	Passer sa vie en revue, accepter son propre et unique cours de vie.

L'éducation est ainsi une action à double perspective. La première est une action qui s'occupe des aspects à développer chez l'être humain tels le cognitif, le psychomoteur et l'affectif. Il s'agit en fait des domaines qui font d'un individu un être humain épanoui. La seconde perspective est une action qui se penche sur les catégories de personnes bénéficiaires d'éducation définies en fonction de tranches d'âges traduisant l'évolution de l'être humain.

Face à toutes ces caractéristiques des destinataires de l'éducation, qu'en est-il des responsabilités de l'enseignant. Pour cela, nous allons voir de près sa place dans le système éducatif.

II - L'enseignant dans le système éducatif

Il a été vu précédemment le domaine dans lequel intervient l'enseignant, qui n'est autre que l'éducation. À présent, étudions quelle place occupe l'enseignant par rapport au système éducatif. De ce fait, parlons avant tout de l'école comme institution pour l'éducation, par la suite évoquons quel système éducatif adopter pour la mise en œuvre de l'action d'éducation à travers l'école.

Les tâches que requiert l'éducation chez l'être humain sont non seulement immenses, vu les différentes tranches qui traduisent son évolution au cours de l'existence, mais aussi complexes dans la mesure où des domaines variés demandent à être développés chez un individu pour son épanouissement tout au long de sa vie, car c'est son droit.

Devant ces réalités, la prise en charge de l'éducation prend de multiples formes telles : la famille, diverses instances et entre autres des institutions. Par rapport à ces dernières, la société s'occupe de l'éducation à partir de tranches d'âges bien précis à travers l'institution qu'est l'école.

II-1- L'école : institution pour l'éducation

II-1-1- Définition

« *L'école est l'établissement où l'on donne un enseignement*¹⁸ ». Elle se spécifie ainsi par sa vocation focalisée sur l'action d'enseigner.

L'école est aussi « *une institution qui se donne pour mission de transmettre les savoirs, d'éduquer aussi, et de favoriser l'insertion sociale et professionnelle*¹⁹ » .Elle est alors considérée comme un moyen mis en place par la société pour donner à chacun la possibilité de réussir à tous les niveaux de la vie.

¹⁸ Legrain, M, Garnier, Y., *Petit Larousse Illustré*, Paris, Larousse, 2001. p.362

¹⁹ Durkheim, E., *L'école : une institution sociale*, éd. Mise à jour le 30 septembre 2013, [consulté le 28 février 2015],<https://fr.wikipedia.org/wiki/Institution_scolaire>.

II-1-2- Les caractéristiques de l'école

L'école, en tant qu'institution est caractérisée par « *une structure sociale établie par la loi ou la coutume* ».²⁰ Une structure sociale implique une organisation hiérarchique des fonctions au niveau de l'école, mais aussi l'application de règles qui conditionnent le fonctionnement de cette institution. Pour que ces conditions soient remplies, et pour que l'école puisse effectuer sa mission, un système doit être mis en place.

II-1-2-1-Le système éducatif pour la mise en œuvre de l'action d'éducation à travers l'école

Au niveau de cette institution, l'acteur qui met directement en œuvre les actions éducatives est l'enseignant. Il est ainsi nécessaire d'analyser sa place dans le système éducatif.

II-2-2-1- La place de l'enseignant dans le système éducatif

Pour déterminer la place de l'enseignant dans ce système, nous allons l'analyser selon deux perspectives telles les perspectives des objectifs et des curricula.

- La place de l'enseignant selon la perspective des objectifs**

Selon cette perspective des objectifs, la place de l'enseignant se situe dans un troisième niveau après les instances législatives et exécutives qui sont les principaux organes décideurs sur le plan éducatif. L'enseignant qui s'occupe ainsi de la mise en application des lois d'orientation et les directives du programme²¹ est ici l'exécutant par rapport à tout ce qui est politique éducative

- La place de l'enseignant selon la perspective des curricula**

Pour ce qui est de la perspective des curricula, l'enseignant est situé dans un niveau micro, c'est-à-dire considéré comme « *l'agent responsable de la mise en œuvre du processus d'enseignement*²² ». Il est ainsi appelé à gérer les situations d'enseignement apprentissage au niveau de la salle de classe.

Compte tenu de sa place dans le système, la fonction de l'enseignant repose d'une part sur la mise en œuvre concrète de la politique éducative. Les actions de l'enseignant constituent en ce sens des indices permettant de vérifier l'efficacité ou non du système éducatif. D'autre part, l'enseignant est responsable de la construction des compétences chez

²⁰ Legrain, M, Garnier, Y, Op.cit., p.362

²¹ Pocztar, J., *La définition des objectifs pédagogiques*, Les Editions EFS, 1982, p.32

²² Lukusa, M., *Les Etapes techniques du curriculum développement*, BREDA, DAKER, 1982, p.39

les apprenants en instaurant des conditions d'appropriation de savoirs favorables à l'apprentissage.

Maintenant que les grandes lignes qui orientent les actions de l'enseignant ont été définies, nous allons voir de près les enjeux de la responsabilité de l'enseignant.

III- La responsabilité de l'enseignant

Le système éducatif considère l'enseignant comme un acteur fondamental qui intervient principalement au niveau de la salle de classe. Pour déterminer les aspects de cette responsabilité, Legendre propose une analyse de la relation éducative à partir du « *triangle didactique* »²³

III-1- Le triangle didactique

Cette analyse met en relief les relations entre trois concepts constituant les pôles du triangle à savoir : l'enseignant, l'apprenant et le savoir. Legendre a retenu les concepts adoptés par Jean Houssaye tels les processus « *former* », « *enseigner* » et « *apprendre* » dans son analyse tout en intégrant le concept de didactique qui met en relief les actions de l'enseignant par rapport au contenu d'apprentissage qu'il va élaborer. Les flèches doublement orientées qui relient les trois pôles évoquent la dynamique dans la relation éducative.

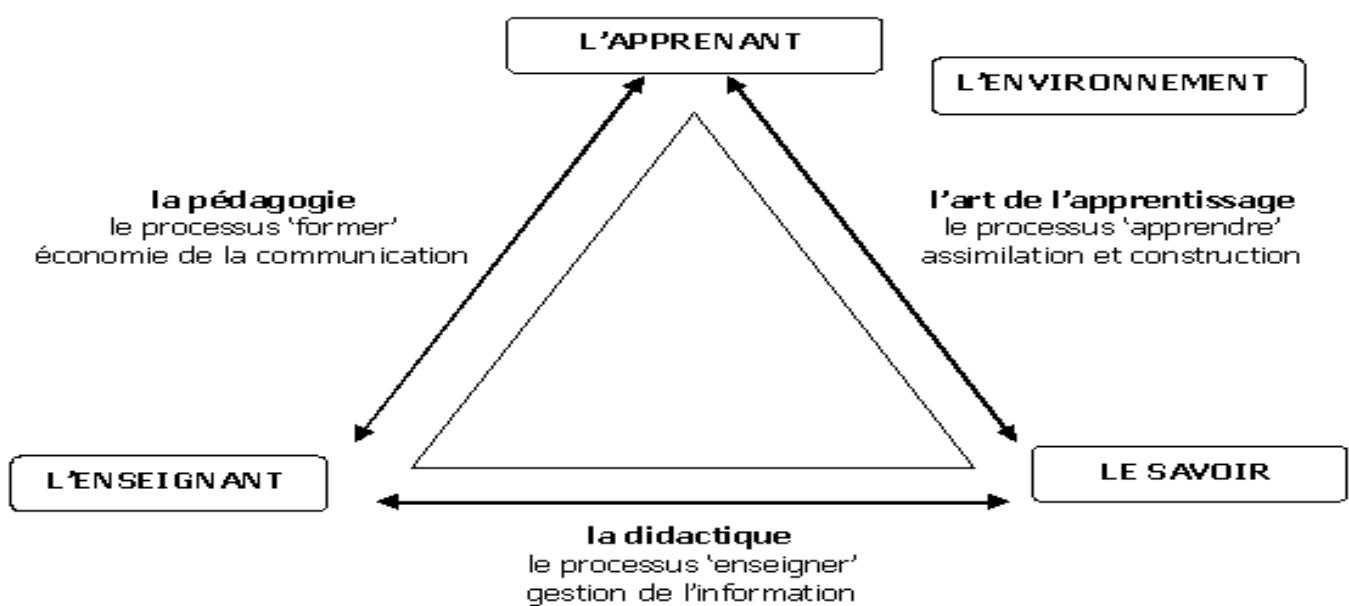


Figure 01 : Un premier modèle de la situation d'enseignement/apprentissage

²³ Legendre, R., *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris, Larousse, 1988, p.120

La mise en relation des pôles du triangle permet de définir les fonctions que doivent exercer les acteurs comme l'enseignant et l'apprenant.

Comme notre étude cherche à connaitre les manières dont un enseignant a vécu le début de sa carrière, nous allons nous pencher sur le pôle « *Enseignant* ». Celui-ci entretient des relations avec deux pôles tels le savoir et les apprenants. De là se déduit deux fonctions qui caractérisent la profession d'enseignant.

III-2- Le double agenda de l'enseignant

Il s'agit des tâches que devrait effectuer tout enseignant qui voudrait mettre en place le processus enseignement/apprentissage. Le premier agenda concerne la *relation « enseignant-savoir »*, désigné par l'agenda didactique²⁴. Le second agenda se caractérise par la relation « *enseignant-apprenant* », et désigné par l'agenda pédagogique.

III-2-1- L'agenda didactique

Par rapport à cet agenda, l'enseignant est appelé à élaborer le contenu du savoir qu'il devrait présenter aux apprenants. Il ne perd pas non plus de vue sur les conditions d'appropriation du savoir en question chez les apprenants. Altet Marguerite affirme ainsi que « *cet agenda s'occupe de la structuration et de la gestion du contenu du savoir à proposer aux apprenants*²⁵. » L'exercice de l'agenda didactique requiert le suivi d'une démarche caractérisée par trois étapes interdépendantes.

III-2-1-1- Le travail de sélection

L'objectif de ce travail repose sur la sélection des informations permettant d'élaborer un contenu d'apprentissage adapté aux besoins des apprenants. Les informations sélectionnées permettent ainsi à l'enseignant de cadrer ses actions, mais en plus elles lui permettent de développer le désir d'apprendre chez les apprenants.

Par rapport à ces données, l'enseignant devrait réfléchir aux façons dont il procèdera à la sélection. En effet, il va définir des critères de sélection qui sont avant tout basés sur le respect du contenu du programme. Parler de ce dernier en ce sens conduit la réflexion sur ce que contient celui-ci. Si nous prenons l'exemple du programme officiel à Madagascar, il contient :

²⁴Leinhardt, M., *Réaliser le double agenda*, éd. Mise à jour en 1995, [Consulté le, 12 décembre 2014] <<http://www.math.utk.edu/leinhardt>>.

²⁵ALTET, M., *Réflexion sur la pratique réflexive*, éd. mise à jour le 12 janvier 2013, [consulté le 13 décembre 2013],<<http://supérieur.deboeck.com/auteurs/20294/marguerite-altet.html>>.

- « *La présentation des objectifs (généraux et spécifiques)*
- *L'évocation des caractéristiques du niveau à traiter*
- *La structuration des savoirs faire avec leurs contenus*
- *La mention du volume horaire²⁶.* »

En rapport à ces données relatives à une situation d'E/A, qui peuvent être considérées comme des paramètres de base dans la gestion de situation d'E/A, des critères définis à partir des données susmentionnées vont être considérés dans notre étude.

- Critère de pertinence sur les objectifs

Cette pertinence des objectifs se situe par rapport aux moyens à mettre en œuvre pour les atteindre. Elle s'intéresse d'une part sur l'effectivité des actions c'est-à-dire leur possibilité de réalisation. La question qui se pose est donc « *les objectifs définis peuvent-ils être atteints ?* »

D'autre part, la pertinence des objectifs devrait aussi reposer sur l'existence de la logique entre les actions suggérées par les objectifs.

Prenons un exemple sur la matière « *Français* ». Aborder une séance sur la phrase simple demande d'abord le passage par une révision sous forme de rappel au cours de laquelle devrait traiter certaines classes grammaticales qui n'ont pas encore été étudiées. Par la suite, l'enseignant est aussi amené à faire une mise au point avec les apprenants sur la relation entre les éléments de la phrase, notamment la maîtrise des règles d'accord. Ce n'est qu'après que la phrase simple peut être abordée de manière adéquate.

Cette introduction d'une logique dans la succession des actions entreprises par l'enseignant est un aspect considéré par rapport au critère de pertinence des objectifs.

- Critère de densité

Ce critère se définit à partir de la considération du niveau à prendre en charge par l'enseignant. En effet, l'enseignant tiendrait compte des caractéristiques du niveau par le biais de son analyse portant sur :

- L'identification des capacités attendues de l'apprenant
- L'adéquation entre le contenu proposé et le niveau à prendre en compte
- L'adéquation entre le niveau officiel présenté dans le programme et le niveau réel des apprenants en salle de classe. Toutes ces actions permettent à l'enseignant de

²⁶*Curriculum classe de Première et Terminale A-C-D à Madagascar, UERP, Mineseb , 1999, p.13-14*

mesurer la teneur des aspects du contenu à aborder. L'enseignant est ainsi appelé à procéder à :

- Une gradation par rapport au contenu choisi
- Une gradation également au niveau des activités

- Un critère d'implication

Par rapport à ce critère, l'enseignant s'interroge sur la manière dont il va susciter l'envie d'apprendre chez les apprenants. De ce fait, la sélection porte surtout sur les choix des procédés de mise en œuvre du contenu d'apprentissage. Nous distinguons trois (03) catégories de procédés qu'un enseignant est en général appelé à tenir compte et qui sont l'emploi du document support, la concrétisation et l'entraînement caractérisé par les exercices proposés par l'enseignant en classe, nous les analyserons ainsi de manière succincte :

- L'emploi du document support

Avec ce procédé, l'enseignant cherche à présenter un fait nouveau captant davantage l'attention des apprenants. Ce fait relève de l'ordre formel et thématique. En effet, pour le premier ordre, l'enseignant veille à varier la nature du document support qu'il utilise. Il dispose ainsi d'un large choix tel le document textuel, sonore, visuel, iconographique. La variation ne devrait pas être fortuite, elle dépend « *de l'évolution des compétences visées pour le cas de l'enseignement du Français Langue Etrangère*²⁷. » Après avoir acquis la compétence de compréhension orale par le biais d'un document sonore, un support texte convient le mieux à un apprenant pour construire par la suite la compétence de compréhension écrite.

Concernant le deuxième ordre, il peut porter sur les thèmes abordés dans les supports. Pour mieux impliquer les apprenants dans leur apprentissage, l'enseignant choisit des thèmes pouvant intéresser le public. Ils sont ainsi, soit un thème d'actualité prenant un aspect sensibilisateur par exemple sur le mariage homosexuel, le changement climatique... soit un thème plutôt ancien, ayant un aspect moraliste mais bien contextualisé tel l'éducation selon Montaigne abordé en classe de terminale par exemple. Cependant, la liste des thèmes n'est pas exhaustive, d'autres sujets peuvent être encore abordés.

²⁷ Porcher, L., *L'Enjeu du système éducatif, le français langue étrangère*, Hachette ,Paris, CNDP,1998,p.18

-La concrétisation

Il s'agit d'un procédé qui permet à l'enseignant de rendre claire aux yeux des apprenants le contenu d'apprentissage, à mettre à la disposition de ces derniers.

La concrétisation est un moyen pouvant se présenter sous différents aspects. Elle peut se manifester selon la situation et le choix de l'enseignant par la schématisation au tableau, le recours aux matériaux audio-visuels, ou directement par une expérimentation.

-L'entrainement

Il constitue un procédé caractérisé par les exercices proposés par l'enseignant en classe. Les exercices peuvent s'effectuer à l'oral comme à l'écrit. Pour qu'ils impliquent davantage les apprenants, l'enseignant choisit des exercices contenant par exemple des référents culturels proches des élèves, il fait également en sorte que les exercices soient ludiques, variés, mais tout de même avec des objectifs bien précis.

Face à tous ces moyens mis en œuvre par l'enseignant pour motiver les apprenants regroupés par le critère d'implication, une meilleure connaissance des apprenants permet à l'enseignant de mieux adapter ces moyens.

- Un critère tenant compte des caractéristiques des apprenants

L'enseignant choisit ici des informations qu'il juge adaptées aux caractéristiques des apprenants. Parmi ces caractéristiques, nous considérons le niveau c'est-à-dire la classe où se trouve l'apprenant, l'âge, le goût et les besoins. Pour faire ce choix, il définit des sous critères tels :

-Le suivi des directives suggérées par le programme

-La prise en compte des besoins des apprenants selon qu'ils soient enfant, adulte ou adolescent.

III-2-1-2- Le travail d'organisation

Ce travail demande de l'enseignant une mise en ordre par rapport aux informations qu'il a recueillies lors du travail de sélection. En terme clair, le travail d'organisation consiste à organiser une situation d'enseignement-apprentissage à partir des informations choisies.

En effet, mener ce genre de travail pour un enseignant nécessite la prise en compte d'un certain nombre de paramètres essentiels conduisant vers l'élaboration d'un contenu d'apprentissage. Ces paramètres sont les suivants :

- La place de la séance

Par ce paramètre, l'enseignant veille à établir un enchainement entre les séances précédentes et celle qui va encore s'effectuer. Ce qui permet de repérer les compétences déjà acquises et celles qui devront encore être construites.

Un autre avantage issu de ce paramètre est aussi le fait que l'enseignant parvienne à respecter le degré d'acquisition de savoir chez les apprenants par rapport à un objet d'apprentissage. En effet, l'atteinte d'un objectif général peut être répartie en deux ou trois séances selon la densité des compétences, tous à traiter, présentées dans les objectifs spécifiques.

Il s'agit ainsi d'un repère nécessaire aidant l'enseignant à mieux traiter les objectifs à atteindre car ils sont abordés de façon distribuée. Les apprenants aussi de leur côté appréhendent mieux la leçon car celle-ci est traitée de manière singulière par rapport aux autres compétences sans aucune rupture avec les processus de départ qui sont régies par un seul objectif général.

- La progression de la séance

L'enseignant dispose sur ce point des théories proposées par des didacticiens. Prenons la progression d'une situation d'E/A selon Denis Girard. Il part ainsi d'un constat que « *quand on enseigne, on suit un mouvement, une marche en avant pour qu'il y ait acquisition de savoir*²⁸ ». De ce fait, le travail d'organisation consiste à réfléchir pour l'enseignant sur ce qui doit caractériser chaque étape de la progression qu'il propose.

Etape 1 : Le contrôle

L'objectif est ici de contrôler la connaissance des élèves, une manière de faire la reconnaissance des acquis des apprenants. Il doit se faire à un rythme rapide et occupe une place extrêmement limitée.

Etape 2 : Etude des éléments nouveaux

→ Phase de présentation

L'objectif de cette phase est de présenter les éléments nouveaux, ce qui signifie, faire percevoir ces éléments au niveau de leurs caractéristiques. Une mise en valeur de l'aspect oral et écrit d'un point grammatical dans l'enseignement du FLE (Français Langue Etrangère) constitue une illustration à cette phase. Comme procédé de mise en œuvre par rapport à cette illustration, l'enseignant peut adopter la contextualisation.

²⁸Girard, D., *Les moments de la classe des langues*, éd. Mise à jour le 10 avril 2012, [consulté le 13 décembre 2013], <<http://www.inf.inrs.ca/denis-girard>>.

→ Phase d'exploitation

Lors de cette phase, l'objectif de l'enseignant est de faire réemployer les éléments nouveaux dans des contextes autres que la phase de présentation. Elle peut se manifester à travers des exercices de complétion ou de construction de phrase, si nous ne parlons que de l'enseignement en FLE car la progression que nous avons choisie y est plus adaptée.

→ Phase de fixation

Le but est ici de créer des automatismes par rapport à une structure grammaticale à faire acquérir pour le cas du français par exemple. Si nous prenons la variation de forme sur les genres, le recours aux exercices structuraux semble nécessaire.

Cependant, des possibilités d'adaptation peuvent se faire selon le contenu d'apprentissage à présenter. Ainsi, la phase de contrôle peut faire objet de rappel ou de mise en train dans la première étape selon Denis Girard. D'autres adaptations peuvent encore avoir lieu telle l'exploitation qui peut être adaptée en réemploi.

- La répartition de la durée dans ses étapes

Elle permet à l'enseignant de déterminer la teneur des contenus relatifs à chaque étape de la progression. En effet, un travail de mise en adéquation de la durée avec ce que va présenter l'enseignant constitue tout l'enjeu de la durée. Elle est ainsi un facteur d'organisation essentiel permettant de gérer une séance, de mesurer ce qui devrait être donné aux apprenants.

III-2-1-3- Le travail de présentation

Dans ce travail, l'enseignant est appelé à mettre en œuvre des manières de faire relevant de la gestion des interactions verbales, affectives, cognitives.

La fonction pédagogique nous permet de présenter les différents aspects de ce travail car il est vraiment ici question de présenter aux apprenants des savoirs qui se construisent par le biais d'interaction entre l'enseignant et l'apprenant.

De multiples actions focalisées sur la démarche didactique devraient ainsi être effectuées pour que ce travail en amont de l'interaction en classe soit un contenu d'apprentissage efficace pour les apprenants. Mais que pouvons-nous dire de l'agenda pédagogique ?

III-2-2- L'agenda pédagogique

Par rapport à cet agenda, l'enseignant est appelé à instaurer des conditions d'apprentissage favorables à la construction de compétences chez les apprenants par le biais des interactions en classe.

NOMBREUSES SONT LES CONDITIONS PERMETTANT DE METTRE EN PLACE UNE ATMOSPHÈRE FAVORABLE À L'APPRENTISSAGE EN CLASSE. ELLES PEUVENT SE REGROUPER EN DEUX CATÉGORIES :

- Les conditions engendrées par la fermeté de la conduite de l'enseignant.
- Les conditions engendrées par la responsabilisation des apprenants par rapport à leur apprentissage.

A propos des premières conditions, nous pouvons dire que la fermeté d'un enseignant influe beaucoup sur l'atmosphère en classe. Cette fermeté se manifeste en premier lieu dans la définition du type de relation qu'il a avec ses apprenants. Il doit ainsi être capable d'adopter la bonne distance, c'est-à-dire celle la mieux adaptée à sa classe car « *le travail d'un professionnel est effectivement de se mettre en bonne distance, sans être distancé à priori* »²⁹.

En second lieu, l'enseignant est appelé à adopter une conduite impartiale vis-à-vis des élèves. Elle se manifeste surtout dans l'application des règlements en classe et les évaluations.

Ainsi, garder une neutralité à l'égard de tous les apprenants offre à ces derniers la même possibilité de s'améliorer dans leur apprentissage.

En dernier lieu, il s'agit d'une condition engendrée par les deux premières : le respect des apprenants à l'endroit de l'enseignant. Conscient de l'objectivité de l'enseignant et de l'importance des mesures qu'il prend, les apprenants lui accordent facilement le respect.

Concernant la deuxième catégorie de condition, elle porte sur la responsabilisation des apprenants dans leur apprentissage. Pour ce faire, l'enseignant doit :

- Les faire participer en classe, non seulement pour vérifier la concentration ou la compréhension, mais aussi pour les impliquer davantage dans leur apprentissage.
- Les obliger à accomplir les tâches qui leur sont proposées en classe. Ce qui contribue surtout à l'assimilation de la leçon.

Au cas où des apprenants refuseraient de se conformer aux consignes de l'enseignant, des sanctions adaptées selon la particularité de la situation peuvent être adoptées.

²⁹Cifali, M., *Le lien éducatif : Contre-jour psychanalytique*, éd. mise à jour le 3 mai 2012, [consulté le 13 décembre 2013], <jtresse-psy.blogspot.com/2012/05/le-lien-educatif-contre-jour.html>.

III-2-2-1- Diriger les apprenants dans leur apprentissage

L'action de diriger consiste à indiquer des itinéraires conduisant vers une destination précise. Pour la gestion d'une situation d'enseignement-apprentissage, diriger les apprenants signifie suivre un processus d'actions permettant de construire une compétence spécifique relative à une discipline scolaire précise. Pour d'aboutir à cette finalité, diriger les apprenants consiste à effectuer deux catégories de fonctions aidant les élèves dans leur apprentissage et qui sont : la fonction d'organisation, la fonction d'imposition.

- **La fonction d'organisation**

La fonction d'organisation consiste en premier lieu à planifier l'ordre des actions qui vont être entreprises en classe, que ce soit du côté de l'enseignant ou des apprenants. En second lieu, l'enseignant est appelé à gérer, et le mode de participation des apprenants, et aussi les mouvements des apprenants que cela implique en classe. Ainsi, trois axes de réflexions caractérisent cette fonction telle la participation des élèves, leurs mouvements en classe et enfin la disposition du travail qui évoque la succession des tâches en classe.

Axe n°1 : La participation des élèves

A ce propos, André de Peretti propose quelques règles de gestion de la participation des apprenants en classe. Cinq (05) règles non exhaustives sont selon lui à considérer par l'enseignant en classe et elles peuvent être appliquées en fonction des critères définis par l'enseignant et qui sont adaptés au contexte de la classe³⁰.

La première règle est appelée « *règle fermée* ». Elle peut être adoptée par l'enseignant suivant un critère d'équitabilité dans l'accomplissement des tâches par les apprenants dans leur apprentissage. En effet, les apprenants dans une classe n'ont pas forcément le même niveau intellectuel. Devant cette situation, l'enseignant ne devrait pas ignorer les faibles et se trouve obligé de faire participer ces derniers en les désignant de façon fréquente.

La deuxième règle est désignée sous le nom de « *règle globale* ». Celle-ci entraîne chez les apprenants un mode de participation massive en classe. Le but est ici de créer chez les apprenants, un sentiment d'appartenance dans le groupe classe où il est intégré sans soulever la différence de niveau.

³⁰Peretti, A., *Grands enjeux éducatifs*, éd. Mise à jour en 2013, [Consulté le 20 octobre 2014], <<http://lewebpedagogique.com/diversifier/tag/andre-de-peretti/>>

Comme moyen à mettre en œuvre pour ce but, l'enseignant adopte des modalités de travail, soit en grand groupe, en binôme... notons que l'application de cette règle est soumise à un critère de non-discrimination par rapport à tous les élèves.

La troisième règle est appelée « *règle démocratique* ». Elle consiste à accorder pour chaque élève l'occasion de participer selon son gré en classe. L'enseignant se montre ainsi, comme le garant d'une participation libre, éloignée de toute forme de pression. Nous devons préciser que l'adoption de cette règle est dictée par un critère de démocratie en classe.

« *La règle ouverte* » constitue la quatrième règle dans la gestion de la participation en classe. Elle constitue à accorder aux apprenants une liberté dans leur participation en classe à travers des sollicitations de l'enseignant. Ce qui implique effectivement, soit un refus de participer, soit une acceptation, mais l'enseignant doit s'abstenir de toutes pressions.

Soulignons que le critère qui entraîne l'enseignant à adopter cette règle ouverte est celui de l'implication car l'enseignant invite les apprenants dans ce cas à participer.

Concernant la cinquième règle, elle est appelée « *règle neutre* » qui est adoptée selon un critère d'impartialité. En effet, par rapport à cette règle, l'enseignant favorise les échanges entre les apprenants tout en se détachant de toute forme de position. Il dirige les apprenants à trouver par eux même un terrain d'entente grâce à la neutralité qu'il a adoptée comme critère.

Axe n°2 : Les mouvements des élèves en classe

L'enseignant, désigné aussi comme « *un être organisateur* » selon la psychologie de l'éducation, doit veiller à une gestion réfléchie des déplacements des apprenants, selon les activités proposées par l'enseignant. Tout déplacement doit aussi être dicté par des consignes claires.

Axe n°3 : La disposition du travail

Un enseignant peut aussi être considéré comme « *un être régulateur* ». Ainsi, il indique la succession des tâches, la répartition des durées par rapport à chaque activité. Il procède aussi au contrôle de la concentration, de la compréhension des apprenants, d'où le repérage des bavards, des silencieux, des timides, des désintéressés, des rusés, des coopérants...

L'enseignant a aussi pour rôle en tant que régulateur de trancher de façon impartiale une situation de conflit ou de concurrence, et surtout il doit inviter les apprenants à régler seuls leur conflit.

- La fonction d'imposition

Favoriser la participation des apprenants en classe ne signifie pas céder le pouvoir de décision de l'enseignant à ces derniers. Pour diriger l'apprentissage des élèves, l'enseignant a besoin d'exercer la fonction d'imposition pour faire agir les élèves et leur faire comprendre que l'enseignant est le maître de la séance. Il existe deux formes d'imposition :

- L'imposition des problèmes

Dans cette fonction, l'enseignant formule les consignes qui indiquent le problème à résoudre. Il amène les apprenants à prendre connaissance des tâches à effectuer c'est-à-dire les exercices à traiter à partir des questions posées. Ainsi, les apprenants vont faire face à des difficultés qui suscitent leur raisonnement.

- L'imposition de solution

A un problème précis correspond une solution précise, telle est la logique du point de vue d'un enseignant qui envisage obligatoirement une hypothèse de solution au problème qu'il présente aux apprenants.

III-2-2- Motiver les apprenants

Aucune compétence ne peut se construire chez les apprenants, tant que la motivation est absente. Il est ainsi du devoir de l'enseignant de l'éveiller chez ceux qui apprennent. Pour ce faire, deux fonctions peuvent être mise en œuvre :

- La fonction feed-back positif

Cette fonction met l'accord sur les façons dont l'enseignant approuve les réponses des apprenants en classe. Sa mise en œuvre est délicate dans la mesure où elle peut stimuler les prochaines participations. En effet, grâce à cette fonction, l'apprenant commence à gagner de l'assurance à partir de la satisfaction manifestée par l'enseignant dans sa réponse.

Elle peut se présenter d'une part de façon stéréotypée avec des formules comme « Très bien », « Excellent »... D'autre part, une façon d'approuver les réponses des élèves est aussi la reprise de la bonne réponse par l'enseignant. Ce qui crée un sentiment de fierté chez l'auteur de la réponse et une meilleure compréhension pour toute la classe.

-La fonction d'affectivité positive

Il s'agit d'une fonction qui demande une attitude de soins attentifs envers les apprenants. Pour cela, l'enseignant doit faire preuve d'un esprit d'ouverture, être prêt à écouter tout le monde et témoigner du sens de l'humour.

En outre, pour motiver davantage les apprenants, l'enseignant est appelé à valoriser les potentiels de chaque apprenant par le biais des encouragements, des louanges s'il le faut. Il peut aussi attribuer des récompenses en fonction de la situation et selon aussi sa possibilité, le tout, dans le but de faire comprendre aux apprenants que l'enseignant est là pour les aider.

Toutefois, exercer une telle fonction demande également une grande prudence de la part de l'enseignant. Etre disposé à motiver les apprenants ne signifie pas mettre de côté les difficultés et faire ce qui plaît aux apprenants. Il revient ainsi à l'enseignant de bien contextualiser ses actions pour qu'elles puissent engendrer des résultats positifs.

III-2-2-3- Individualiser l'apprentissage

Cette action consiste à développer chez un apprenant les ressources personnelles dont il a besoin pour apprendre. Pour individualiser l'apprentissage, l'enseignant est appelé à identifier le niveau de connaissance de l'apprenant.

Pour qu'il y ait vraiment apprentissage individuel chez chaque apprenant, l'enseignant doit mettre en œuvre deux fonctions d'enseignement :

-La fonction de développement

Cette fonction consiste à aider l'élève à prendre en charge son apprentissage en partant de ses potentiels. Le rôle de l'enseignant est alors ici d'une part accueillir les actions spontanées de l'élève, pour les transformer par la suite en des facteurs de raisonnement où s'enracine un nouveau savoir construit par l'élève.

D'autre part, l'enseignant conduit les élèves, à travers les activités qu'il propose à mobiliser leurs connaissances, expériences.

-Les fonctions de personnalisation

Cette fonction consiste à développer chez l'apprenant des attitudes nécessaires que requiert l'apprentissage. La première attitude à développer chez l'apprenant est l'habitude à entreprendre des recherches personnelles. L'enseignant encourage ainsi l'apprenant à se documenter en lui donnant les techniques nécessaires pour ce travail.

Une attitude réflexive chez l'apprenant constitue le deuxième point à développer dans cette fonction. Le but de l'enseignant par rapport à cette attitude est de structurer la pensée de l'élève. Pour cela, l'enseignant procède d'une part à la clarification des expressions spontanées de l'élève en aidant ce dernier à formuler ses idées.

D'autre part, l'enseignant invite l'élève à préciser, compléter et généraliser ou synthétiser son apport spontané. Bref, l'enseignant conduit l'apprenant à raisonner à partir de ses interventions.

III-2-2-4- Les ressources personnelles à mobiliser par rapport à ces actions chez l'enseignant

- Les connaissances théoriques fondamentales**

Elles englobent l'ensemble des informations acquises par l'enseignant lors de sa formation et reproductibles selon les contextes rencontrés. Dans le cadre de l'agenda pédagogique, les informations mentionnées ci-dessus portent sur la psychologie de l'éducation, la sociologie ou la pédagogie, la didactique...

- Les compétences transversales nécessaires attendues dans l'agenda pédagogique**

Entreprendre des interventions efficaces en classe qui permettent aux apprenants d'acquérir des savoirs, tel est le principal objectif de tout acte d'enseignement.

Pour atteindre cet objectif, nous prenons une analyse proposée par des groupes d'enseignants et de formateurs anglais « Personal Development via the Outdoor »³¹. Il s'agit d'une analyse qui propose neuf (09) compétences transversales permettant de réussir quelque soit le domaine professionnel.

Voici les neuf compétences transversales qui correspondent à notre objet d'étude qui est la profession d'enseignant :

- La détermination d'objectif
- La communication

³¹Mireille, C., *Le lien éducatif : Contre-jour psychanalytique*, éd. mise à jour le 3 mai 2012, [consulté le 13 décembre 2013],<jtresse-psyc.blogspot.com/2012/05/le-lien-educatif-contre-jour.html>.

- La créativité
- La prise de décision
- La gestion du changement et du stress
- La motivation
- La délégation
- La négociation
- La planification et contrôle.

D'après les études portant sur la profession d'enseignant, nous avons compris ses enjeux :

- Par rapport à la complexité du domaine d'intervention de l'enseignant qui est l'éducation.
- Par rapport à sa place dans le système éducatif.
- Par rapport à l'ampleur des agendas qu'il doit assurer.

De tous ces faits, il devient crucial de réfléchir sur la question de formation d'enseignant.

Par rapport au double agenda de l'enseignant, la responsabilité de celui-ci est d'une ampleur considérable. Qu'en est-il ainsi de la formation que devrait bénéficier un enseignant ?

Chapitre 3 : La formation de l'enseignant

Dans ce dernier chapitre de la première partie, nous allons analyser le contenu que peut avoir le contenu d'une formation ainsi que le dispositif à adopter pour mettre en œuvre la formation.

I- Le contenu de la formation

Former des enseignants revient à doter ces derniers des savoirs dont ils ont besoin pour effectuer leur métier.

I-1- Les savoirs en rapport avec la discipline scolaire

Pour expliciter ce rapport, nous définirons la discipline scolaire en premier lieu. Nous parlerons en second lieu du rôle de la discipline scolaire. En troisième lieu, nous évoquerons les sciences relatives à la discipline scolaire.

I-1-1- Définition de la discipline scolaire

La discipline scolaire constitue un champ d'action fondamental pour l'école qui engage deux catégories de personnes à des responsabilités réciproques. En effet, l'enseignant par le biais de la discipline scolaire a le devoir de doter les apprenants d'un dispositif d'apprentissage efficace pour que ces derniers acquièrent des savoirs. Les apprenants, de leur côté s'approprient les moyens qui leur sont offerts pour construire leurs compétences personnelles.

La discipline scolaire est ainsi, un centre d'intérêt majeur qui n'est autre que la matière étudiée en classe. Elle se subdivise en plusieurs branches selon les domaines traités, mais qui entretiennent des relations entre elles. D'après le rôle de l'éducation, « *l'école, par le moyen de la matière scolaire doit enseigner l'unité de la condition humaine à la fois physique, biologique, psychique et historique*³² ».

Cette analyse traduit d'une part l'existence des matières scolaires qui prennent en compte des domaines soulevant des besoins à satisfaire relatifs aux phénomènes et réalités entourant la vie des apprenants. D'autre part, une attitude de décloisonnement doit aussi être adoptée des deux principaux acteurs qui mettent en œuvre le processus de l'enseignement et celui de l'apprentissage.

I-1-2- Les sciences relatives à la discipline scolaire

Les savoirs liés à la discipline scolaire sont multiples en fonction du domaine de savoir traité par cette discipline. Soulignons que les savoirs disciplinaires sont les fruits des recherches en science qui sont de natures différentes.

I-1-2-1- La science expérimentale

Elle propose des savoirs issus de l'analyse des résultats obtenus à partir de la mise en œuvre de la démarche expérimentale, qui n'admet aucun savoir sans avoir été vérifié par l'expérience. Les savoirs qu'elle propose à la discipline scolaire et universitaire porte en effet sur :

- Les caractéristiques de la vie animale et végétale désignée par la biologie.

- L'étude des milieux où vivent les êtres vivants et les rapports de ces êtres avec leurs milieux, appelé « écologie ».

- L'étude de la structure et l'évolution de l'écorce terrestre désignée par la géologie.

De ces domaines de savoir, la discipline ou la matière scolaire est désignée sous le nom de Sciences de la Vie et de la Terre ou SVT. En outre, l'étude de la constitution

³²MORIN, E., *Quels savoirs enseigner ?*, Sciences Humaines, Paris, Collection Eduquer et Former, 2001, p.112

atomique et moléculaire des corps, ainsi que leur interaction constitue encore une autre forme de la science expérimentale. Elle concerne la chimie, une discipline scolaire basée fondamentalement sur l'expérimentation et abordée de façon progressive en fonction de l'aspect traité.

I-1-2-2- La science exacte

Cette science offre à la discipline scolaire des savoirs portant d'une part « sur le moyen de raisonnement déductif sur les propriétés d'être abstraits (nombres, figures géométriques, fonctions...) ». Ce savoir exclut toute incertitude et se fonde sur la logique. Il s'agit ici de la discipline « *Mathématique* », qui est abordée en classe selon des découpages intrinsèques liés au contenu et adaptée au niveau des apprenants tel le calcul ou l'arithmétique au niveau du primaire.

D'autre part, les savoirs issus de cette science touchent également les propriétés générales de la matière, de l'espace, du temps et établissent les lois qui rendent compte des phénomènes naturels comme la loi de la pesanteur ou la géographie physique avec la pluviométrie par exemple. Tous ces savoirs concernent en effet « *la physique* » qui est une discipline scolaire étudiée à l'école telle la mécanique, la physique nucléaire...

I-1-2-3- Les sciences humaines

Les savoirs disciplinaires issus de cette catégorie de science concernent deux domaines bien définis tels les langues et l'histoire.

Pour les premiers, la linguistique qui est une branche des sciences humaines se propose d'étudier les structures des langues quels que soient les pays où elles sont rattachées. Ces études portent sur les formes syntaxiques, lexicales et discursives par rapport aux aspects oral et écrit de la langue étudiée.

Face à ces apports de la linguistique sur les caractéristiques des langues, il revient à l'enseignant de procéder à un découpage de la discipline linguistique en différentes matières telles la grammaire, l'étude de texte, l'expression écrite,... pour le cas du français par exemple.

A propos de l'histoire, cette branche des sciences humaines apporte des savoirs sur le passé de l'humanité et son évolution. La discipline scolaire liée à cette science est aussi appelée « *la matière historique* » qui puise ses sources des apports de la recherche.

La possession des savoirs en rapport avec la discipline scolaire ne traduit pas une capacité de l'enseignant à concevoir un cours. Il a encore besoin pour cela des savoirs qui lui

permettent de traiter convenablement le contenu d'une unité d'enseignement-apprentissage auquel il est appelé à élaborer.

I-1-2-4- Les savoirs en rapport avec la didactique de la discipline

Pour mieux comprendre le rapport en question, nous définirons d'abord la didactique de la discipline. Ensuite, nous parlerons de la théorie du fonctionnement d'un didacticien qui fait recourir l'enseignant à des théories de référence existantes et lui permet de déterminer les différentes actions à entreprendre dans la conception du contenu d'un cours.

Définition de la didactique de la discipline

Il s'agit d'une approche scientifique qui permet à l'enseignant de faire un traitement réfléchi par rapport à une discipline scolaire précise.

La tâche que suggère en effet cette approche se manifeste d'une part, sur un travail portant sur l'épistémologie des savoirs qui constituent la discipline à savoir leurs fondements, leurs organisations... Et d'autre part, une réflexion sur la structure du contenu à enseigner.

De là, la didactique présente une relation étroite avec la discipline qui est son objet d'étude. « *Elle ne peut ainsi exister sans la réflexion sur les disciplines*³³. »

L'appellation « didactique des disciplines » accorde à la didactique une précision par rapport à sa raison d'être qui devrait toujours se rapporter à une discipline précise d'où l'affirmation: « *on ne peut parler de didactique sans la rapporter à une discipline de référence* »³⁴.

III-1-2-2- La théorie du fonctionnement d'un didacticien

Le didacticien, pour exercer la fonction didactique devrait se référer aux savoirs apportés par les sciences. Cette référence nourrit ainsi sa réflexion relevant d'une part d'un ordre épistémologique sur les savoirs constituant la discipline à analyser. Et d'autre part, sur les procédures d'enseignement c'est-à-dire la façon dont le contenu allait être conçu et présenté aux apprenants.

³³AUDIGIER, F., *Des multiples dimensions de la réflexion didactique*, in Rencontre nationale sur la didactique de l'histoire et de la géographie, 1986, p.16

³⁴TOUHAMI, L., *La didactique des disciplines*, éd. mise à jour le 14 octobre 2009, [Consulté le 14 janvier 2013],<https://pf_mh.vvt.tn/64/>.

Nous nous référons par rapport à cette théorie sur le schéma de MARBEAL et BAILLAT pour illustrer ce fonctionnement³⁵

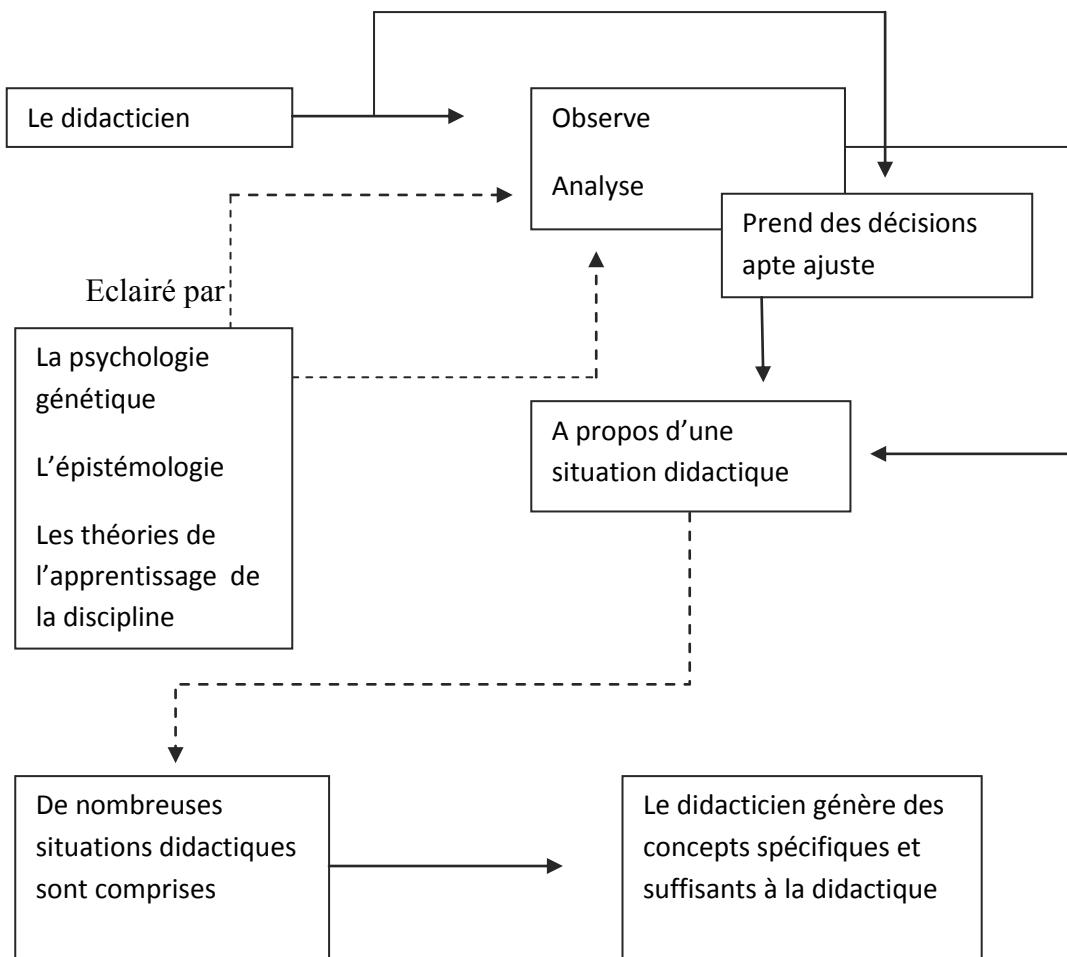


Figure 02 : Le fonctionnement d'un didacticien

Mettre à la disposition d'un enseignant les savoirs en rapport avec la discipline scolaire et de la didactique de cette discipline scolaire ne peuvent pas encore être des savoirs suffisants pour exercer la profession d'enseignant, d'autres types de savoirs sont encore à considérer.

³⁵ MARBEAL, BAILLAT., *les théories du fonctionnement d'un didacticien*, éd .mise à jour le 10 mai 2010, [consulté le 14 janvier 2013] < http://pf_mh.uvt.tn/64/1/ >.

III-1-3- Les savoirs en rapport avec l'organisation et la gestion de la situation d'E/A

Ces savoirs sont issus des apports des sciences de l'éducation. Celles-ci s'occupent de façon précise des aspects à considérer dans le cadre de l'organisation et de la gestion de situation d'E/A.

En effet, la psychologie de l'éducation offre aux preneurs de formation des savoirs sur les caractéristiques des apprenants par rapport à leurs phases de développement intellectuel, physique et affectif. De ce fait, le futur enseignant peut adopter des comportements plus adaptés aux situations d'E/A à gérer et à organiser.

La pédagogie pour sa part propose des manières de faire, des conceptions variées à travers de techniques multiples pour gérer les interactions en classe. L'enseignant peut ainsi adopter selon les cas la pédagogie participative, autoritaire ou élitiste... Il peut encore appliquer une relation horizontale ou verticale vis-à-vis des apprenants. Là, il est question de « *distance* »³⁶.

D'autres sciences de référence servent encore l'éducation telle la sociologie ou anthropologie. Elles proposent des savoirs liés à l'analyse des différentes situations auxquelles l'enseignant peut être confronté tels, la gestion d'une classe hétérogène, l'échec scolaire...

Après avoir analysé les savoirs qui constituent le contenu de la formation, nous essaierons de voir les moyens de formation à mettre en œuvre pour qu'il y ait acquisition de ces savoirs.

Ainsi, par rapport à ces trois catégories de savoirs, trois formes de dispositifs peuvent être définis pour permettre aux futurs enseignants d'acquérir les savoirs évoqués antérieurement. Les dispositifs sont dans ce cas des moyens à mettre en œuvre pour assurer le fonctionnement d'une formation.

III-2- Dispositif de formation lié au contenu disciplinaire

Il a pour objectif de rendre le preneur de formation capable de connaître les caractéristiques de la discipline qu'il va enseigner et son fonctionnement intrinsèque c'est-à-dire les règles inhérentes à la discipline et assurant sa raison d'être.

³⁶CIFALI.,*J'écris le quotidien*, Les cahiers pédagogiques , Genève, 2003,p.19

III-3- Dispositif de formation lié au contenu didactique

L'objectif de la formation est de rendre le preneur de formation capable d'élaborer des unités didactiques, c'est-à-dire des séquences de contenu d'E/A pour faire acquérir des compétences précises chez des apprenants.

Pour atteindre cet objectif, la théorie du fonctionnement d'un didacticien selon MARBEAL et BAILLAT trace le parcours des actions que doit effectuer un enseignant avant de faire cours³⁷. Des formations relatives aux différentes sciences de références pouvant aider à traiter une discipline sont nécessaires. En effet, selon ces didacticiens, l'enseignant doit être éclairé par les sciences qui vont suggérer des approches variées permettant de mieux concevoir un contenu d'apprentissage.

Après être outillée de ces approches, une formation pouvant se présenter en atelier amènerait les preneurs de formation à mettre en œuvre le processus « O.A.C = Observation - Analyse - Compréhension ». Des entraînements sur l'exercice de la documentation, et sur l'objet d'apprentissage lui-même devraient être effectués ici. Le module de formation tel « l'outil didactique » dans le centre de formation illustre l'un des aspects de cette formation avec l'analyse et la confrontation du contenu de ses manuels.

La dernière action définie par la théorie évoquée ci-dessus correspond à la « prise de décision ». Il s'agit d'une étape où l'enseignant va définir les objectifs de son cours, la démarche qu'il va mettre en œuvre, les durées... bref, il va procéder à l'élaboration de sa fiche pédagogique.

III-4- Dispositif de formation lié au contenu pédagogique

Un tel dispositif permettrait aux preneurs de formation de comprendre et se familiariser avec les différentes situations relatives aux interactions en classe. Les moyens à mettre en œuvre sont dans ce cas :

→ L'observation de classe, une technique courante consistant à prendre connaissance des réalités en classe comme l'ambiance, les comportements. Celle-ci se déroule en dehors du centre de formation, dans des établissements scolaires partenaires du centre évoqué précédemment.

→ La simulation de gestion de situation d'enseignement/ apprentissage. Cette technique permet aux preneurs de formation d'adopter une attitude critique vis-à-vis du simulateur, et du reste des pairs ainsi qu'une auto-évaluation de la part du simulateur.

³⁷MARBEAL, BAILLAT., *La théorie du fonctionnement d'un didacticien*, éd. Mise à jour en 1992 , [Consulté le 14 janvier 2013],<http://pf_mh.uvt.tn/64/1>.

Des échanges entre formateur - étudiant et étudiants entre eux enrichissent la connaissance de bonnes attitudes à adopter.

→ Le stage en responsabilité, un système permettant aux preneurs de formation de prendre en charge de vraies classes selon des durées définies dans le cadre du partenariat entre le centre de formation véritable et l'établissement où s'effectue le stage.

Dans cette première partie, nous avons travaillé sur les concepts qui cadrent notre recherche. Le premier est constitué par le journal intime. Etant l'objet d'investigation pour notre recherche, il a été défini et analysé selon ses caractéristiques. Le second concept constitue la profession d'enseignant. A travers l'analyse de ce concept, il a été défini le domaine d'intervention de l'enseignant qui est l'éducation ainsi que le rôle que cet acteur tient dans le système éducatif. Enfin, le dernier concept traite la formation d'enseignant qui évoque ce que peut être le contenu d'une formation avec les caractéristiques que peut revêtir le dispositif de formation.

DEUXIEME PARTIE :
CHAMP ET MOYENS D'INVESTIGATION

Pour pouvoir vérifier l'hypothèse que l'enseignant débutant vit l'expérience du choc de la réalité en dépit de ses connaissances sur les réalités du métier, il est important de déterminer les caractéristiques du journal intime constituant le point de départ de notre analyse. Par la suite, l'étude des conditions de son élaboration nous aidera à comprendre l'exactitude des informations que contient le journal. Enfin, l'analyse des paramètres permettant d'analyser la pratique d'un débutant apportera plus de précision sur les différents contextes qui cadrent cette pratique.

I- Le champ d'investigation : Le journal intime d'un enseignant débutant

Dans ce premier volet, nous allons surtout axer notre étude sur le journal intime d'un enseignant débutant. Ainsi, les caractéristiques, et l'organisation du journal vont être abordées dans ce chapitre, sans oublier les raisons qui poussent cet enseignant à tenir son journal.

1-1- Les caractéristiques du journal

I-1-1- L'aspect matériel général

Il s'agit d'un cahier d'usage scolaire de deux cent pages de marque Calligraph. Il contient ainsi les lignes, les carreaux et les marges comme tous les cahiers de ce genre. Sa couverture est faite en papier glass ; carton robuste plus ou moins épais de format 17 x 20 cm. Les feuilles du cahier sont rassemblées en agrafe. Le journal est propre de l'extérieur comme à l'intérieur. Rares sont les plis aux coins, aucune déchirure n'a été constatée. Bref, l'auteur a ainsi pris soin de l'état matériel de son journal.

Les textes sont présentés de façon manuscrite, en stylo bleu et vert intercalés. Le code graphique y est adopté se manifestant par des phrases écrites avec de rares abréviations et qui sont encore conventionnelles et donc faciles à comprendre.

Après cette mise au point sur le caractère matériel du journal, qu'en est-il de la structure des pages ?

I-1-2- L'aspect des pages

Les entêtes des pages du journal présentent en général des dates précises marquant le jour, le mois et l'année. Les marges du cahier sont bien respectées et chaque feuille du journal est paginée.

Concernant le remplissage des pages, des sauts de lignes sont constatés dont l'existence signale le passage d'un texte à un autre. Quant à la longueur des textes, certains

n'occupent que quelques lignes, environ sept lignes alors que d'autres prennent jusqu'à quatre vingt- huit- lignes.

Au niveau de la typographie, les formes de mise en relief sont peu variées. Les majuscules se font rares ; elles signalent seulement les acronymes tels ENS, CAPEN... Cependant, les guillemets sont quasiment présents pour mettre l'accent sur des termes importants pour l'auteur. Des tirets apparaissent aussi pour faire des citations.

Par rapport à ces structures de page, le journal en question est donc rédigé dans son intégralité par des textes bien construits où les phrases sont alors bien rédigées et respectant les normes d'écriture. Ce qui nous conduit ensuite à s'interroger sur la manière dont le journal a été rédigé.

I-1-3- L'aspect rédactionnel

La langue de rédaction du journal est le français ; elle est gardée de la première à la dernière page. Aucune autre langue n'a été signalée même en infime partie.

Le registre standard a été adopté et maintenu dans tous les textes du journal. Au niveau de l'aspect discursif du journal, les textes présentent trois natures différentes telles des réflexions, des comptes rendus et de simples narrations de faits portant sur des activités extra professionnelles.

Pour l'ensemble de ces natures de texte, le type de texte narratif a été souvent observé. La fréquence du passé composé ou le présent de narration le confirment. Faut-il encore préciser que des connecteurs logiques et temporels ont été repérés tout au long du journal indiquant l'ordre des actions ou les moments d'apparition des faits. Des termes exprimant des sentiments de satisfaction ou du contraire sont fréquents vers la fin des textes. Les mots les plus répétés sont : triste - avoir peur - joyeux - se réjouir - être fier - raté - grande amélioration.

Pour ce qui sont des textes présentant des réflexions, ces derniers se caractérisent par la fréquence de phrases interrogatives qui sont, soient des questions venant des apprenants et que l'enseignant a reprises dans son journal, soient des questions qu'il se pose lui-même par rapport à ce qu'il a vécu dans son travail. Voici des exemples de questions tirées du journal du 09 décembre 2009 :

- Où sont nos feuilles monsieur ?
- C'étaient fameuses les notes ?
- Dois-je suivre l'habitude des autres profs qui distribuent les copies avant la correction ?

I-2- Organisation du contenu du journal

Pour ce qui est de l'organisation interne du journal, le contenu renferme des informations personnelles focalisées sur deux thèmes :

- La vie privée de l'auteur
- La vie professionnelle de l'auteur

Face à ce contenu qui possède un caractère secret, des conditions doivent être remplies pour avoir accès à la vie de l'auteur. La première condition est l'obtention de l'aval de l'auteur. Le deuxième constitue le respect de la vie privée de l'auteur. Celle-ci ne doit être dévoilée en aucun cas, sinon cela devient une transgression de l'intimité de l'auteur et porte atteinte à son honneur.

Comme notre recherche s'intéresse à l'analyse de l'expérience de la pratique de la profession par un débutant, nous nous sommes focalisé sur la vie professionnelle de l'auteur. De ce fait, les informations portant sur cet aspect de la vie de l'auteur ont été obtenues après avoir appliqué une grille d'analyse sur le contenu du journal.

Après avoir lu et analysé le journal, nous déduisons que la vie professionnelle de l'enseignant débutant peut être vue en quatre rubriques.

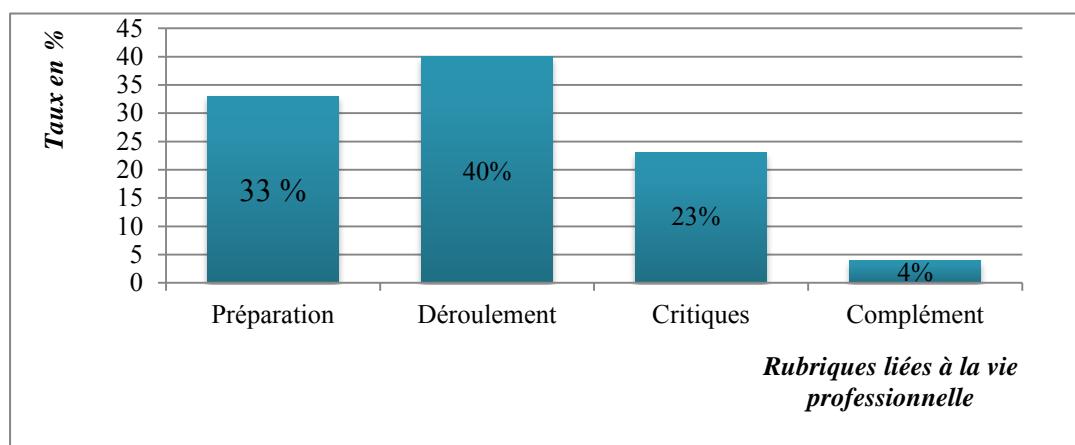


Figure 03 : Les rubriques composant la vie professionnelle de l'auteur

- La rubrique préparation

Cette rubrique fait apparaître des indices sur l'exercice de la fonction didactique par l'enseignant débutant. Elle regroupe l'ensemble des données relatives à l'élaboration du contenu d'enseignement effectué par l'auteur

D'une façon précise, la rubrique préparation renferme :

- Des travaux de documentation portant sur dix séances relevées dans le journal.
- Des travaux d'organisation de contenus de cours se caractérisant par :
 - La définition des objectifs de séance
 - La détermination de la progression
 - La définition des procédés de mise en œuvre du cours (l'emploi des supports, le choix des exercices ...)
 - La gestion de la durée

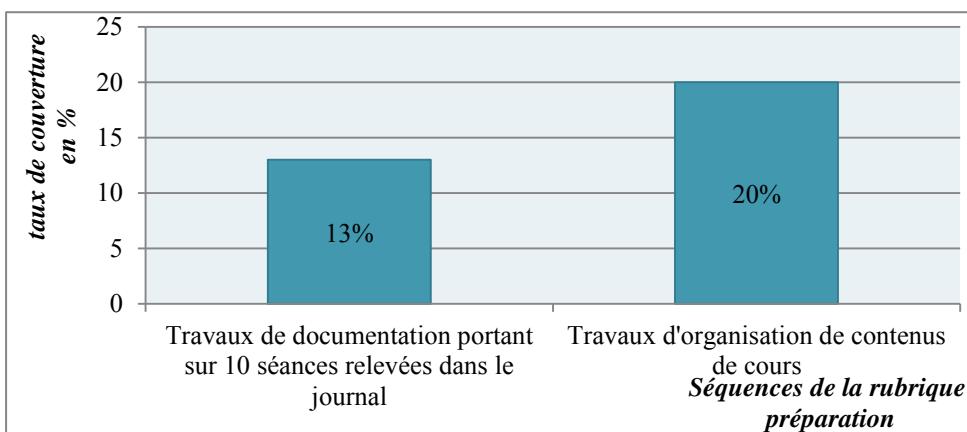


Figure 04 : Le contenu de la rubrique préparation

- La rubrique déroulement

Cette rubrique décrit les attitudes adoptées du côté de l'enseignant et des apprenants au cours de l'interaction en classe. Pour l'enseignant débutant, nous avons pu constater :

- Des signes de sympathie (accorder des bons points aux meilleurs ...)
- Des indices sur la teneur des sanctions prises par rapport aux indisciplinés.
- Le suivi de l'apprentissage des élèves (contrôle des devoirs ...)
- L'évaluation de l'apprentissage par le biais des tests concernant les attitudes des élèves, des indices ont montré leurs caractères.

Le journal laisse apparaître en général que la majorité des élèves de première sont calmes, à l'exception de deux garçons perturbateurs. Un exemple de cas extrême a été la lancée de projectile par un des deux garçons ci-dessus en direction de l'enseignant. Il a été

tellement choqué qu'il s'était mis dans tous ses états (propos méchant) ; et renvoie immédiatement l'affaire au proviseur sans l'avoir passé auprès du conseiller de l'éducation.

Journal du 12décembre2009.

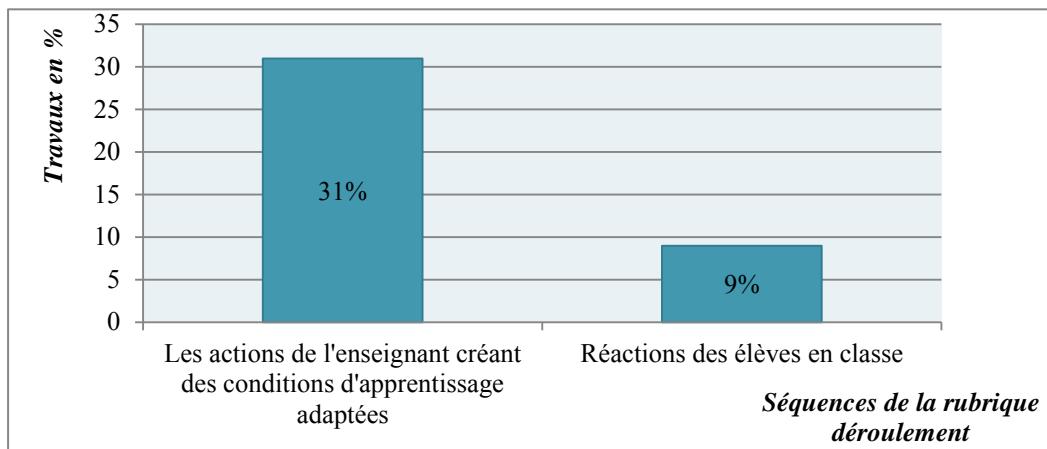


Figure 05 : Le contenu de la rubrique déroulement

- La rubrique critique

Cette rubrique présente des critiques personnelles que se fait l'auteur par rapport à son travail. Nous pouvons ainsi regrouper trois catégories de critiques :

- Critique par rapport aux progressions effectuées lors de la préparation
- Critique globale des deux bimestres
- Critique concernant l'atteinte des objectifs

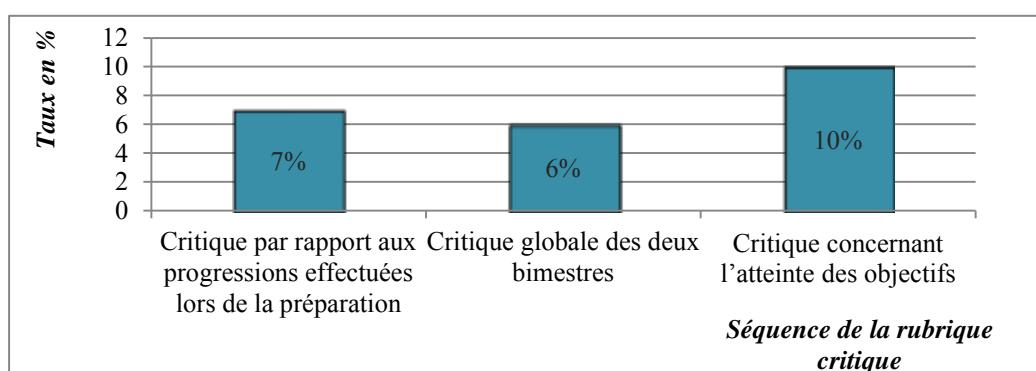


Figure 06: Le contenu de la rubrique critique

- La rubrique complémentaire

Elle comprend des activités effectuées par l'enseignant, toujours dans le cadre de la pratique de son métier, entre autres :

- Le déroulement des portes ouvertes
- La préparation des sujets (Devoirs surveillés, examens trimestriels, ...)
- Le conseil de classe (Bilan des efforts fournis par les élèves)

Soulignons que cette rubrique recouvre une infime partie, soit 4% par rapport au contenu du journal. C'est pourquoi, elle n'est pas représentée de façon schématique.

Nous avons pu comprendre que le contenu du journal s'organise en deux grandes parties qui sont : la vie privée et la vie professionnelle de l'auteur. Le but ici a été de séparer clairement ces deux aspects de la vie de l'auteur pour éviter de s'immiscer dans sa vie privée et que nous pouvons après travailler avec objectivité sur le contenu professionnel du journal.

I-3- Les circonstances à l'origine de la rédaction du journal

- Le journal constitue un cahier de bord pour l'enseignant

La mention presque systématique des paramètres qui cadrent une séance (les contenus d'une fiche signalétique) montre que le journal constitue un repère pour l'enseignant par rapport aux séances déjà effectuées. Il devient dans ce cas un cahier de bord, qui renferme des informations essentielles caractérisant une séance telles les objectifs définis, les procédés de mise en œuvre choisis, la répartition de la durée, le processus des actions entreprises ou à entreprendre.

Soulignons que 15 séances parmi les 18 relevées dans le journal présentent les paramètres cités ci-dessus.

- Le journal est une expression du sentiment de satisfaction ou de désagrément

A travers la lecture du journal, nous avons constaté des expressions de satisfaction ou de désagrément par l'auteur. En effet, l'auteur s'adresse à lui-même en exprimant des sentiments qu'il n'oserait pas partager à d'autres personnes, ou bien qu'il n'aurait pas le temps de dire aux autres. Le journal prend dans ce cas l'aspect d'un confident.

Voici une version du journal qui datait du lundi 08 décembre 2008 portant sur l'examen trimestriel I, et qui montrait à quel point le journal est un confident de l'auteur. Il fait ainsi apparaître le fond de la difficulté d'un débutant.

L'enseignant a été déçu de ce que la moitié de la classe n'ont pas eu la moyenne. Il aurait pensé que le thème serait intéressant pour les élèves, qui portait sur les dangers du tabac, et que les questions qu'il ait posé n'ont pas été si difficile.

Parmi les 31 élèves de la première L et S confondus, 15 élèves ont eu la moyenne et les 16 restants obtenaient des notes inférieures à 10, situées entre 05 et 09,5 sur 20.

Par rapport à cette impression, l'enseignant se posait des questions sur les causes de ce mauvais résultat. Il avance comme hypothèse dans son journal que l'insuffisance des révisions est à l'origine des nombreuses fautes repérées dans les devoirs (fautes de langue, difficultés à répondre convenablement aux questions posées)

En outre, il pense également que les élèves ont peut être pensé que l'examen serait facile, et donc ils y ont manqué d'attention. Mais finalement, et au-delà de toutes ces hypothèses, l'enseignant dévoile dans son journal que la source de difficulté pour cet examen repose sur le fait qu'il a récemment pris en charge la classe. Par conséquent, il ne connaît pas assez le niveau de la classe (l'enseignant a pris en charge la classe de première du Lycée de la Grande Ile juste après le CAPEN théorique).

Pour bien analyser les deux catégories de sentiments cité ci-dessus, nous avons utilisé une échelle bipolaire allant d'une satisfaction complète représentée par la lettre A+ jusqu'à la lettre E-, qui pour notre cas représente le désagrément. Notons qu'à chaque fin des séances, l'auteur mentionne toujours soit que :

- « La séance a été bien réussie
- La séance a été plus ou moins réussie
- Je ne suis pas vraiment satisfait
- La première partie de la séance a été réussie, mais la deuxième non
- Cette séance a été presque ratée. »

Ces propos ont été relevés tels qu'ils sont mentionnés dans le journal à travers les 18 séances identifiées.

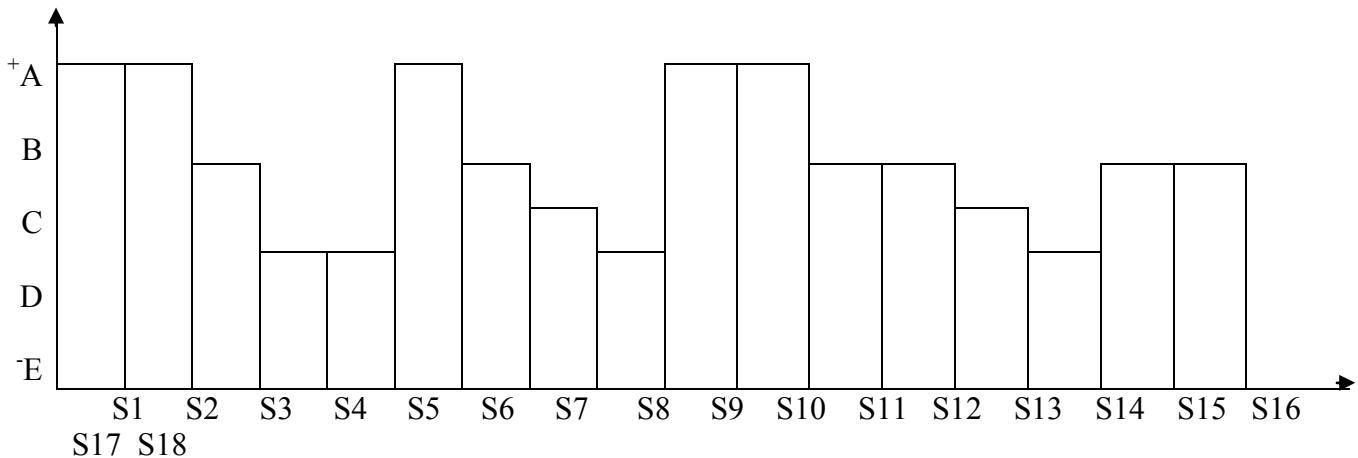


Figure 07: L'expression des sentiments dans le journal

Par rapport à ce schéma, 05 séances sur 18 ont complètement satisfait l'enseignant. Les points sur lesquels porte cette satisfaction totale vont être analysés plus tard à travers l'analyse des indices sur les facteurs permettant de gérer une séance.

Des désagréments sont aussi enregistrés. Ils concernent 04 séances sur les 18 relevées. Ce qui est assez délicat, surtout quand nous pensons à leurs impacts chez les élèves. Les restes des séances, c'est-à-dire les 08 séances restantes tournent en général au juste milieu, en « C ». Ce qui traduit encore un manque d'efficacité de la part de l'enseignant dans son travail.

Maintenant que nous avons compris pourquoi cet enseignant débutant a -t-il tenu son journal ? Essayons de voir les conditions dans lesquelles il a été tenu.

I-4- Conditions de la tenue du journal

Durant deux bimestres de pratiques de la profession d'enseignant, l'auteur a tenu son journal, dans 90% des textes, dans sa chambre. La phrase répétitive en début des textes précise : « Je suis dans ma chambre, devant ma petite table de travail » Pour les 10% de textes restants, le journal a été tenu en classe.

A propos des moments d'écriture, ils sont variés. Les horaires ne sont pas fixes. Toutefois, nous pouvons livrer notre constat par rapport aux indicateurs temporels dans le journal. 65 textes du journal ont été écrits les après-midi et les soirées ; les 35% qui restent sont écrits soit au petit matin avant toutes les activités de la journée, soit tout au long de la matinée lors des récréations, journal du 04 mars 2009 ou bien lors des périodes de surveillance des interrogations écrites ou les examens trimestriels.

En ce qui concerne la fréquence d'écriture, nous pouvons dire qu'elle a été présentée de manière non systématique. Nous analyserons de près la périodicité de la tenue du journal par l'auteur durant le premier bimestre de sa pratique en guise d'illustration.

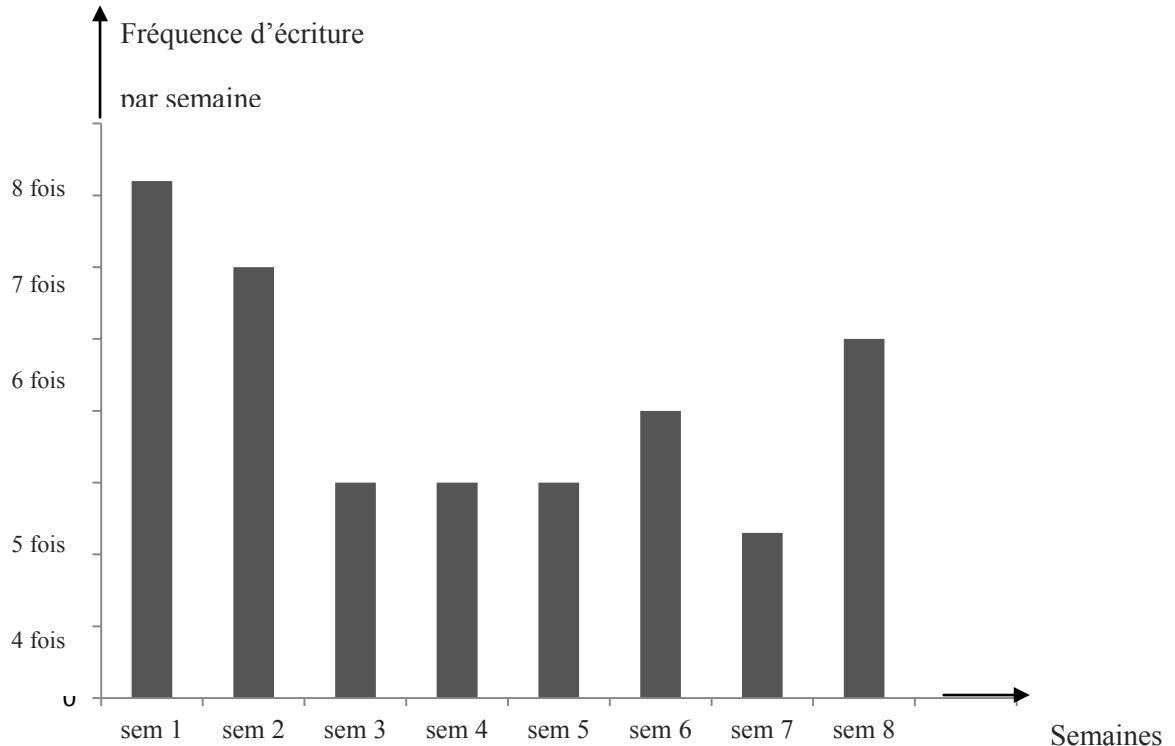


Figure 08: Périodicité d'écriture au cours des semaines du premier bimestre.

La fréquence de la tenue du journal par l'auteur se présente de manières différentes. Deux semaines sur huit seulement montrent des tenues systématiques (semaine 1 et 2) parce que le journal a été tenu six à sept fois durant les sept jours de la semaine. Les restes traduisent des tenues occasionnelles à partir de la semaine 3. Ceci étant, les successions des jours d'écriture sont à intervalles irréguliers.

Voici un aperçu de la fréquence d'écriture pour une semaine durant les semaines 2 et 8 :

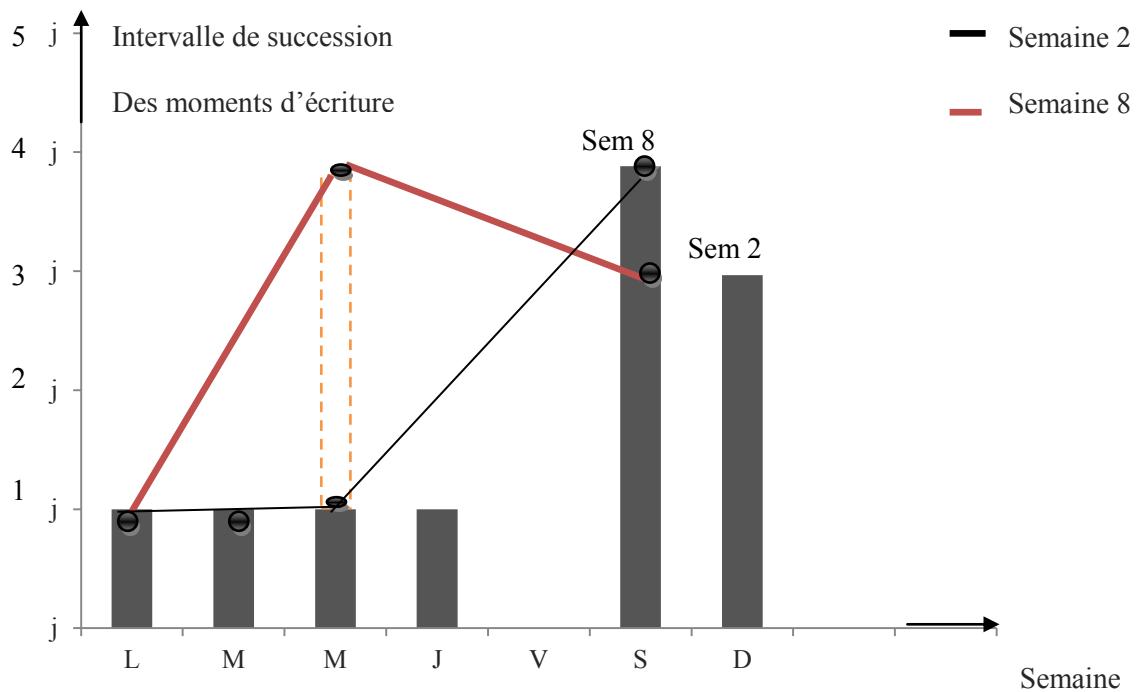


Figure 09: Succession des moments de la tenue du journal pour deux semaines

La semaine 8 présente moins de décalage par rapport à la succession des jours d'écriture. Seuls le vendredi et le dimanche ne mentionnent pas d'indices d'écriture dans le journal. Pour le cas de la semaine 2, nous constatons beaucoup d'écart par rapport à la succession des moments d'écriture. L'enseignant a seulement tenu son journal trois fois au cours de cette semaine avec les jours tels le lundi, le mercredi et le samedi.

Ces détails préalables sur les particularités du journal intime à notre disposition constituent un passage incontournable. Il est non seulement le champ d'investigation où se focalise notre recherche, mais comme il s'agit aussi d'un document intime, il est important d'apporter des précisions sur ses caractéristiques propres.

Après avoir analysé les conditions dans lesquelles le journal a été élaboré, portons notre réflexion sur les paramètres qui ont permis d'analyser la pratique de la profession par cet enseignant débutant.

I-5- Les paramètres à considérer dans l'analyse de la pratique de la profession

I-5-1- Délimitation temporelle

L'année scolaire 2008 - 2009 a été pour l'enseignant, une période qui a marqué le début de sa carrière professionnelle. Ainsi, nous allons analyser dans ce mémoire, la pratique de la profession par cet enseignant durant quatre mois, soit l'équivalent de deux bimestres, à compter du 08 décembre 2008 jusqu'au 08 avril 2009.

Le choix des quatre premiers mois de l'année pour cette pratique est dû au fait que ces périodes sont susceptibles de faire apparaître les tâtonnements, dus au manque d'expérience, la difficulté à établir le pont entre théorie et pratique, enfin, les capacités à mobiliser ses acquis par rapport à la formation suivie. Soulignons aussi, qu'un enseignant cesse d'être un débutant au bout d'un certain temps, c'est-à-dire au-delà, à notre avis du délai évoqué ci-dessus.

Cependant, cette période n'est donc qu'une partie de cette pratique du métier par le débutant car il a toujours continué à travailler jusqu'à ce jour. Nous jugeons les deux bimestres de cette pratique comme moments propices pour vérifier la manière dont l'enseignant a intégré la formation qu'il a suivie.

I-5-2- Délimitation spatiale

Le Lycée Privé de la Grande Ile se situe à Andron德拉, Ampamantanana à 50m de la route circulaire à l'ouest, Lot VM 54 Bis, Antananarivo 101 Madagascar.

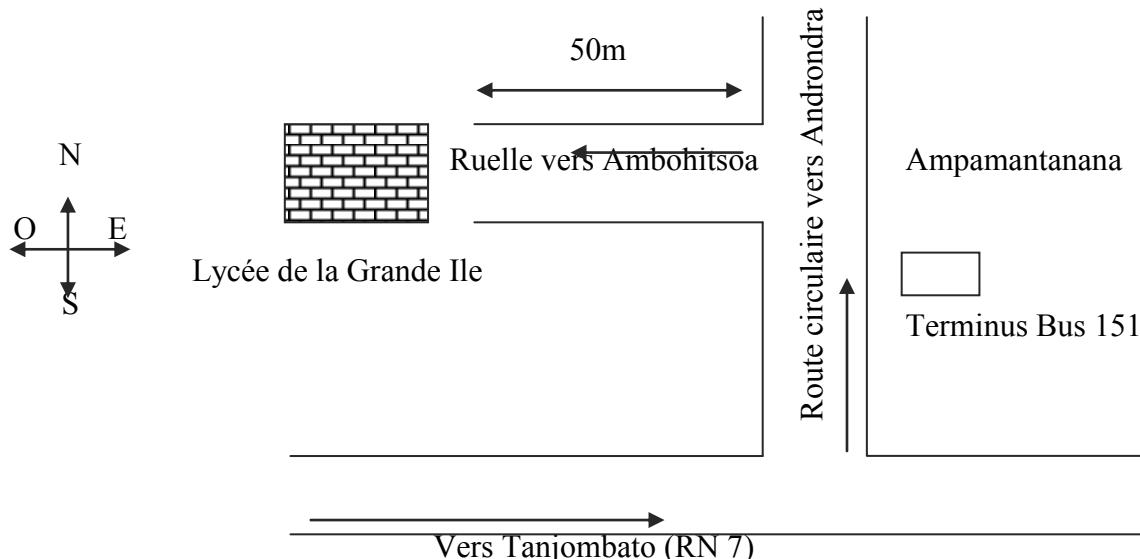


Figure 10: Repère pour trouver le Lycée

I-5-3- Création et objectifs du lycée

Le Lycée Prive de la Grande Ile sis à Andronundra, Lot VM 54 Bis, a ouvert ses portes le 04 Janvier 1999, muni de l'autorisation d'ouverture selon Arrêté n054/99 MINESEB.

Il s'efforce de développer chez les élèves un esprit d'analyse, de leur inculquer l'esprit d'initiative en vue de leur épanouissement personnel en tant que futurs citoyens pleinement conscients de leurs responsabilités, et qui auront leur place dans une société où l'âpreté de la compétition se fait sentir de plus en plus, sans pour autant négliger le respect auquel chacun a droit.

I-5-4- Spécificités du lycée

Le Lycée de la Grande Ile, de type mixte, sous régime d'externat, propose de la SIXIEME aux classes TERMINALES :

- Le COLLEGE comportant deux cycles :
 - Le Cycle d'Observation : Sixième - Cinquième
 - Le Cycle d'Orientation : Quatrième – Troisième
- Le LYCEE est composé de deux cycles :
 - Le Cycle de Détermination : Seconde
 - Le Cycle Terminal : Première - Terminale

Jusqu'à ce jour, les élèves ont été préparés aux examens nationaux tant pour le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) que pour le Baccalauréat de l'Enseignement Gneral. En outre, l'utilisation de la langue française comme langue d'enseignement et de communication a été une option ayant eu des résultats positifs dans tous les concours et compétitions auxquels les élèves ont pris part, entre autre :

- « Cannes juniors » : Une lauréate du Lycée a pu partir pour Nice
- Questions sur l'ONU : Concours inter-établissements portant sur la connaissance de l'ONU et aussi sur les questions de connaissances génerales.

→ Brillantes présentations des mini-mémoires en classe de seconde (une tradition de l'école pour ce niveau et c'est le professeur de français qui assure l'encadrement)

I-5-5- Organigramme

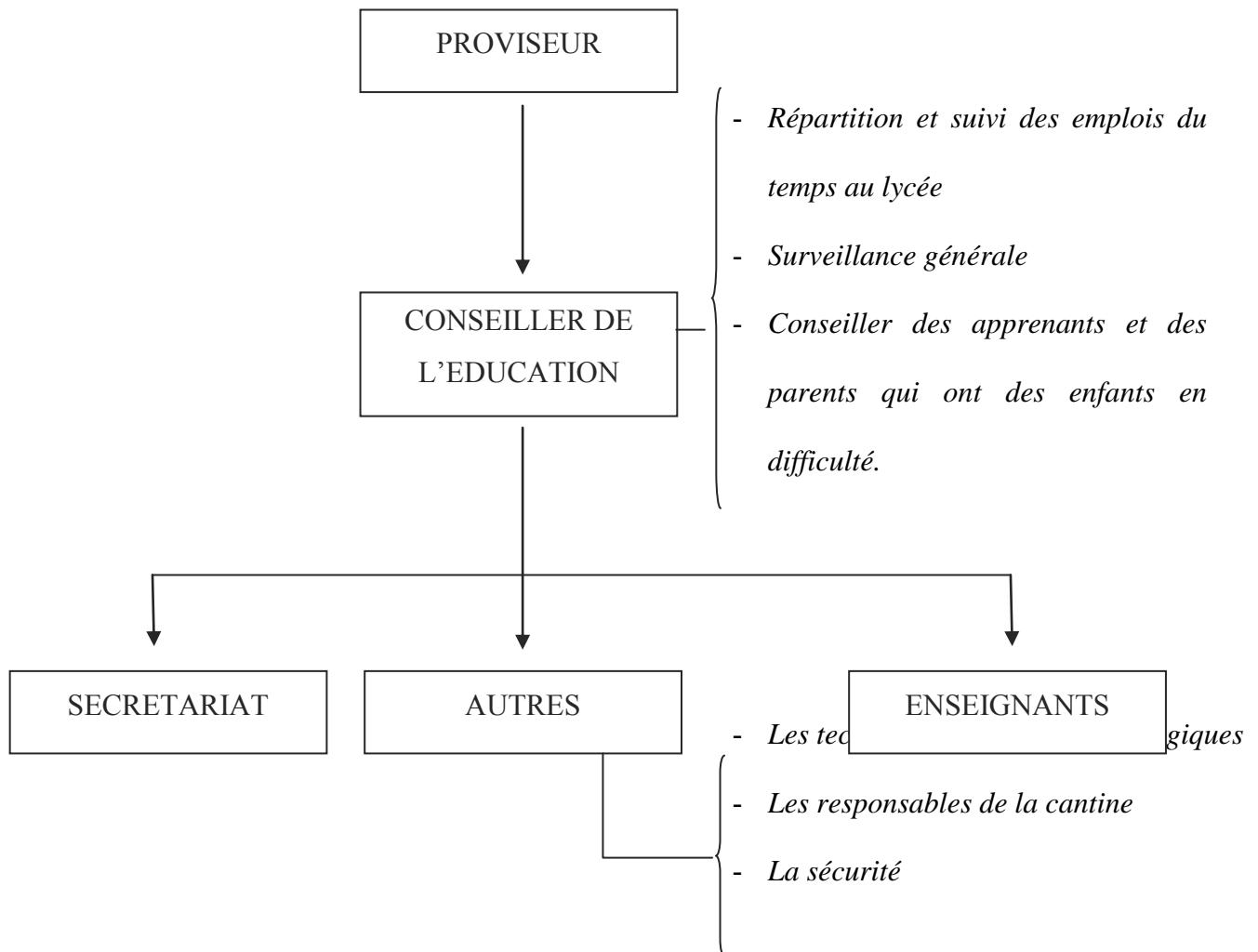


Figure 11:Organigramme du lycée

1-5-6- Les enseignants

Tableau 02 : Nombre de professeurs par matière dans le Lycée

PROFESSEURS LITTERAIRES	Nombre	PROFESSEURS SCIENTIFIQUES	Nombre
Français	02	Mathématiques	02
Malagasy	02	Physique-Chimie	03
Anglais	03	SVT	02
Allemand	01		
Espagnol	01		
Histoire-Géographie/ E.C	03		
Philosophie	01		
Education Physique et Sportive			03
EXTRASCOLAIRE	Nombre	PARASCOLAIRE	Nombre
Natation	02	Technologie-Informatique	01
		Arts plastiques	01
		Education Musicale	01

I-5-7- Les apprenants

Quelques informations ont été repérées dans le journal concernant les apprenants pris en charge par le débutant. Voici un graphe qui présente les classes d'âge des apprenants suivis par d'autres précisions importantes à connaître et qui ont été livrées dans le journal.

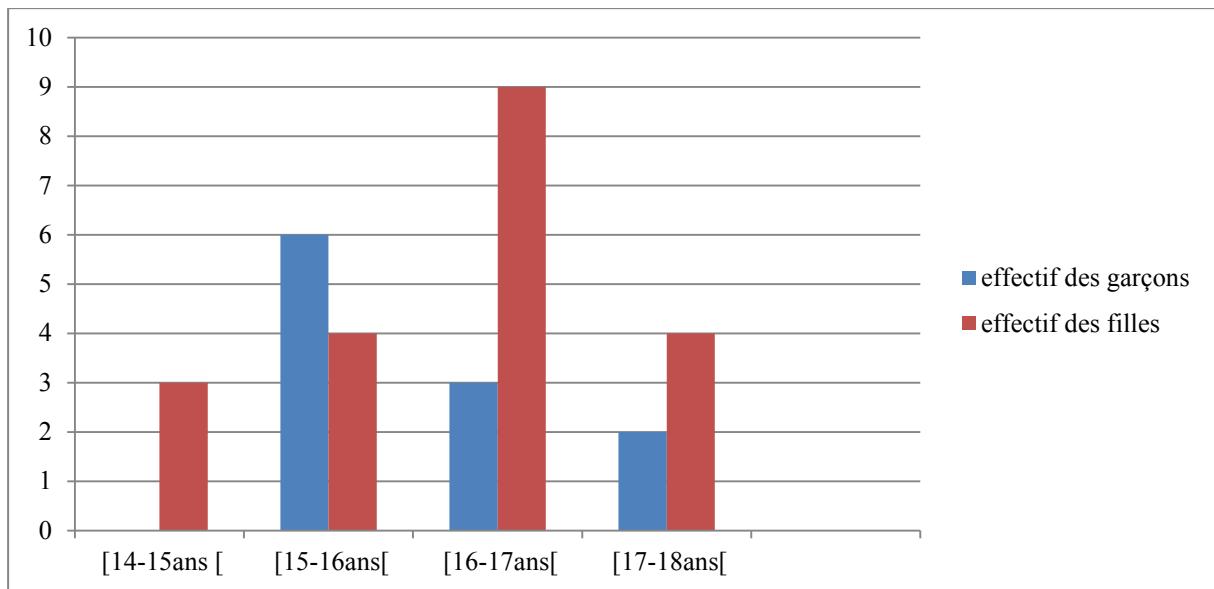


Figure 12: Classe d'âge des élèves

Nombres de filles : 11

Nombres de garçons : 20

<u>Garçons</u>	<u>Filles</u>
[14-15[= 0	[14-15[= 3
[15-16[= 6	[15-16[= 4
[16-17[= 3	[16-17[= 9
[17-18[= 2	[17-18[= 4

Les données sur la classe d'âge et l'effectif des élèves ont été recueillies à partir des fiches de renseignement des élèves, agrafés en début du journal. Les informations se présentent comme suit :

- Les élèves ont en majorité un âge compris entre 14 et 18 ans, ce qui correspond à la période de l'adolescence.
- Cette classe de première a été jumelée. Elle comprend une classe de première littéraire et scientifique ; ceci pour une raison d'organisation interne. Cette fusion de groupes se manifeste seulement sur certaines matières dont le programme est commun pour les deux classes de première dans le cadre de la préparation au baccalauréat car ils ont déjà choisi leurs séries.

- L'effectif des élèves est de 31 un nombre qui paraît tout de même suffisant pour une classe de lycée avec 11filles et 20garçons.

Par rapport aux informations recueillies dans ce journal d'un débutant, nous pouvons dire qu'il s'agit vraiment pour lui d'un outil servant de cahier de bord, mais aussi de confident. Cependant, de telles informations n'ont pas pu être relevées sans le recours à des grilles d'analyse.

II- Moyen d'investigation : des grilles d'analyse appliquées sur le journal

Elles se subdivisent en effet en six parties :

II-1- Grille pour identifier les activités professionnelles et des activités non professionnelles

Ces deux aspects d'activités vont se découvrir tout au long de l'exploitation du journal. Cependant, l'application de cette grille sur le journal permet de séparer clairement les deux aspects.

D'abord, elle incite à dénombrer les textes qui constituent le contenu du journal. Ensuite une fois le nombre de texte connu, s'interroger sur le sujet ou le thème traité dans chacun d'eux conduit principalement à la distinction des activités professionnelles et des aspects de la vie privée de l'auteur. Il y a lieu aussi de préciser que l'objectif de cette grille est d'analyser l'organisation de situation d'enseignement/ apprentissage. De ce fait, elle a été conçue en fonction de la spécificité de la profession caractérisée par le double agenda de l'enseignant (cf .annexe1).

Ainsi, l'identification des indices sur ces aspects de la profession possède de l'exactitude. Une fois cette étape franchie, l'objet d'investigation qui est la pratique de la profession par un débutant se trouve entre les mains du chercheur. Ainsi, une deuxième grille permet de parcourir de façon précise les aspects des activités professionnelles identifiées dans le journal.

II-2- Grille pour analyser les activités relatives à la vie professionnelle

Pour obtenir des informations sur ce sujet, cette grille définit deux types d'activités que requièrent obligatoirement l'exercice de la profession d'enseignant. Le premier concerne les activités conventionnelles journalières. La grille s'intéresse sur ce point aux tâches courantes que l'enseignant est appelé à effectuer pour pouvoir enseigner. Ces tâches

regroupent en effet les actions effectuées au moment de préparation, la gestion des interactions en classe, les évaluations des apprenants.

Le deuxième type d'activité est désigné par les activités conventionnelles occasionnelles. La grille les définit comme des tâches qui s'effectuent, à intervalle irrégulier, mais qui sont des aspects de la profession ne se produisant pas tous les jours. Ces activités désignent ainsi les portes ouvertes, les réunions de l'équipe pédagogique, les évaluations trimestrielles... La grille permet ainsi de déterminer la présence en pourcentage de ces types d'activités dans le journal.

Les types d'activités dans le journal ainsi défini, notre analyse pourra avancer vers des aspects plus restreints de la profession.

II-3- Grille d'analyse pour identifier le taux de présence des étapes de la pratique de la profession

Cette grille se propose de repérer dans le journal le parcours habituel suivi par un enseignant dans son travail. C'est donc une grille qui permet d'obtenir des informations sur les étapes de la pratique de la profession allant des moments de préparation, en passant par la gestion des interactions en classe pour terminer avec les évaluations des actions entreprises par l'enseignant (cf annexe 1). De façon précise, la grille sert ainsi comme un moyen pour mesurer le taux de présence de chacune de ces étapes de la pratique dans le journal. Laquelle de ces étapes apparaît le plus ? Le moins ? Ou d'autres étapes sont-elles vraiment absentes ?

Ayant identifié les différentes étapes que requiert la pratique de la profession, il serait mieux de les analyser les unes après les autres.

II-4- Grille d'analyse pour identifier le contenu en amont des cours

Cette grille permet de connaître toutes les actions entreprises par l'enseignant avant de faire cours. Elle définit ainsi des paramètres permettant de comprendre les contenus de ces actions.

La grille poserait ainsi des questions sur l'exercice ou non des travaux de préparation. Elle entre même dans des détails plus fins tels l'existence ou non de travaux de documentation, les réflexions sur le contenu d'un cours, les objectifs, les procédés de mise en œuvre ou la répartition des durées. Tout cela constitue des paramètres facilitant l'obtention des indices sur le travail en amont d'un enseignant avant de faire cours dans le journal.

La suite logique de cette étape se concrétise à travers la gestion des interactions en classe par l'enseignant.

II-5- Grille d'analyse pour identifier le contenu pendant le cours

Elle veut surtout obtenir des informations sur le déroulement des interactions en classe. Pour cela, cette grille se penche sur l'identification des attitudes émanant des deux pôles caractérisant la relation éducative selon le triangle didactique tels le pôle enseignant et celui de l'apprenant. La grille permet ainsi d'organiser les indices au niveau quantitatif avec l'obtention de données précises sur le pourcentage des attitudes positives ou négatives des interactions.

Une période essentielle dans l'exercice de la profession enseignante est le moment après le cours. Quelles actions l'enseignant effectue t-il ? Est ce qu'il réfléchit à ce qui a été réalisé ?

II-6- Grille d'analyse pour identifier les indices sur les moments après le cours

La grille conduit l'attention ici sur l'effectivité ou non d'une évaluation par l'enseignant par rapport à ses actions. Celle-ci porte surtout sur des auto-évaluations de l'enseignant traitant deux aspects dans le cadre de la pratique de la profession telles :

→ Une évaluation au niveau de l'aspect ponctuel de la profession. Il s'agit donc d'une réflexion parcourant un vaste chantier qui pourtant assure des améliorations futures dans l'exercice du métier.

→ Une évaluation au niveau de l'aspect ensemble. Celle-ci s'intéresse sur les bilans de l'ensemble telle l'évaluation d'un bimestre, d'un mois ou d'une semaine... Leur présence dans le journal permet ainsi de comprendre comment un enseignant débutant prend en main les choses quand il prend de la distance par rapport à ses actions.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'enjeu de ces grilles d'analyse s'avère capital en empêchant d'une part toutes les personnes désirant exploiter certains aspects du journal de s'immiscer dans la vie privée de l'auteur. D'autre part, ces grilles en tant que moyen d'investigation pour notre recherche se veulent comme outils permettant de repérer dans le journal ce qui caractérisent la pratique de la profession enseignante allant de la période en amont du cours, en passant par celle qui est pendant le cours pour terminer avec les moments après les séances.

TROISIEME PARTIE :
LE PROFIL D'UN ENSEIGNANT DEBUTANT

Après avoir appliqué les grilles d'analyse de l'organisation de situation d'enseignement/apprentissage sur le journal intime, les actions effectuées par l'enseignant sur les périodes relatives à la pratique de la profession vont être analysées ci-après tels les moments avant, pendant et après le cours.

I- En amont du cours

Cette période correspond au temps de préparation des contenus de cours par l'enseignant. L'enseignant est ainsi livré à une activité de réflexion sur un objet d'E/A, et qui n'est autre que l'exercice de la fonction didactique. Celle-ci possède trois étapes dont la première est le travail de sélection.

I-1- Le travail de sélection

I-1-1- La documentation

Dix (10) séances sur les dix-huit (18) relevées dans le journal présentent des indices sur la documentation. Elles représentent 55,8%, dépassant la moitié des séances enregistrées

Tableau 03 : Indices relatifs à la documentation effectuée par un enseignant débutant

Objets des séances	Documents consultés avec références bibliographiques	Objectifs de lecture	Stratégies de lecture	Durée de la documentation
- Séance de débat portant sur le thème de la modernité <ul style="list-style-type: none"> • Journal du 11 déc. 2008 p 07-08. • C'était ce jour même qu'a eu lieu la préparation. 	- Dessin humoristique de Sempé intitulé : « En avant ». Fruit de la séance « Simulation de la gestion d'enseignement-apprentissage à l'ENS en 4 ^e année 2007 avec Mme RAKOTOFIRINGA en 2007 - 2008.	- Connaître la progression du message caché par des séquences analogues.	Lecture comparative du contenu des séquences présentées	1h
- Travaux dirigés sur le savoir-faire lire : Lecture des extraits de différents ouvrages littéraires suivie de compte-rendu personnel : Journal du lundi 15 décembre 2008 p 11-12	- Des manuels de littérature français tels : Lagarde et Michard XVI ^e s p 136 évoquant la biographie de Ronsard. - Lagarde et Michard XVII ^e s extrait du poème de Lamartine « Le lac ». - Contes et récit du moyen âge p ? « Le récit de Perceval le gallois » - Extrait de pièce de théâtre classique Acte et scène ?	- Familiariser les élèves avec les différents genres littéraires français. - Varier les documents à la disposition des élèves afin qu'ils puissent découvrir le maximum d'objectifs et de stratégie de lecture.	Lecture exploration, référence aux paratextes	4h
- La transformation passive : Journal du 05 janvier 2009	- Grammaire des collèges de 3 ^{ème} Hatier de G. Niquet	- Comprendre l'enjeu de la transformation (règle, intérêt)	Lecture repérage : Recherche des informations précises et balayage horizontal.	1h30
- Le texte narratif (définition, caractéristique) : Journal du jeudi 15 janvier 2009 p 29	- Cours sur l'analyse structurale sur le récit en 3 ^{ème} année dans le C.E.R.L.L.F portant sur le modèle quinaire de TODOROV. - Texte racontant l'histoire du petit chaperon rouge obtenu lors du module de formation évoqué ci-dessous.	- Saisir la beauté d'un texte narratif. - Dégager les caractéristiques de ce type de texte.	Lecture repérage avec balayage horizontal.	2h
- L'expression de la cause : Journal du samedi 17 janvier 2009 p 30 - 31	- Grammaire des collèges 3ème Hatier de G Niquet - Grammaire française 3ème Annick Mauffrey, Issey Cohen, Hachette Education	- Bien cerner les différentes manières pour exprimer la cause	Lecture repérage avec balayage horizontal.	2h

<ul style="list-style-type: none"> - Le résumé (méthodologie) <ul style="list-style-type: none"> • Cours réparti en 4 séances : Journal du mercredi 21 janvier 2009 p 33 	<ul style="list-style-type: none"> - Méthode de résumé tirée sur Internet et consultée le 21 janvier 2009. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir une idée précise sur la technique de résumé.(comparer la démarche de l'enseignant avec celle de l'internet). 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture exploratoire : - Identification de l'essentiel du document, balayage vertical 	3h
<ul style="list-style-type: none"> - L'argumentation <p>Support : les publicités présentées par les élèves : Journal du mercredi 25 février 2009</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Français : Méthodes et technique, de classe des lycées, 2001, édition Nathan p 208-209 ... 211 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les procédés de persuasion et la construction de l'argumentation 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture repérage balayage horizontal 	4h
<ul style="list-style-type: none"> - (Compte-rendu de) Savoir-faire rédiger : présenter un commentaire <p>Support : doc portant sur les problèmes évolutifs de l'Homme : Journal du jeudi 05 mars 2009 p 73-74</p>	<ul style="list-style-type: none"> - CAMPAN/PANIEL « Biologie classe de 1ère A et B », classique, Hachette, 1967 	<ul style="list-style-type: none"> - Identification de la structure des idées. - Tirer l'idée essentielle du document 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture écrémage 	3h
<ul style="list-style-type: none"> - L'expression de la condition <p>Support : Refrain de la chanson de Céline Dion intitulé « Billy » Journal du lundi 16 mars 2009 p 85-86</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Grammaire des collèges 3ème de G. Niquet Hatier p 253. - Grammaire française 3ème d'Annick Mauffrey, Isdey COHEN, Hachette Education. P 166-117 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les différentes manières pour exprimer la condition. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture repérage balayage horizontal 	4h
<ul style="list-style-type: none"> - L'expression du temps <p>Journal du dimanche 01 mars 2009 p 66</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Grammaire des collèges 4ème Hatier de G. Niquet 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les caractéristiques de ce point grammatical. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture repérage balayage horizontal 	3h

Pour analyser les données, deux axes d'étude peuvent être considérés à savoir les catégories des documents consultés et des directives personnelles adoptées pour effectuer la documentation.

I-1-1-I- Les catégories des documents consultés

Les documents consultés sont issus de trois origines :

- Des aspects des cours suivis au centre de formation, à l'ENS.
- Des manuels de littérature telles les collections Lagarde et Michard des différents siècles, et surtout des manuels de grammaire.
- Des informations sur internet.

Une initiative de l'enseignant à se servir des différentes sources de documentation se fait remarquer avant d'élaborer les contenus de ses cours. En effet, à travers la documentation, l'enseignant veut acquérir d'une part une assurance par rapport à ce qu'il doit enseigner. Il veut combler ses lacunes et enrichir ses connaissances par rapport à la maîtrise du français notamment sur le plan grammatical ou textuel.

Le recours aux différents manuels de grammaire explique cette situation. « Je me suis encore documenté avec des livres qui sont dans ma petite étagère pour combler ma connaissance que je trouve lacunaire sur le texte narratif, journal du jeudi 08 jan 2009. D'autre part, la pluralité des documents consultés par l'enseignant montre une volonté d'élargir son choix des supports pédagogiques ou des exercices.

I-1-I-2-Des directives personnelles adoptées pour effectuer la documentation

À chaque document consulté correspondent des objectifs de lecture accompagnés des stratégies y afférentes et les durées respectives. Tous les détails liés à ces aspects montrent que la documentation a été un travail soigné et non négligé par l'enseignant.

Toutefois, les initiatives prises par l'enseignant débutant sur la documentation ne sont pas épargnées de faiblesses, surtout au niveau des objectifs de lecture.

- Une erreur de perspective apparaît dans certains objectifs

Exemple :

Pour la séance sur le texte narratif, les deux objectifs de lecture de l'enseignant se rapportent plutôt aux objectifs de la séance.

Ainsi, les objectifs de lecture devraient être : Comprendre les caractéristiques de chaque épisode d'un récit à partir du cours en troisième année sur le modèle quinaire de

TODOROV. Saisir la beauté d'un texte narratif et dégager ses caractéristiques sont plutôt des objectifs de séance.

- Des objectifs de lecture non pertinents

Prenons le cas de la séance de débat portant sur le thème de la modernité : journal du 18 décembre 2008

Objectifs non pertinents	→	Objectifs pertinents
- Savoir la progression du message caché par des séquences analogues.		- Repérage des points et des changements entre les dessins.
- Des formulations vagues		- Envisager une mise en relation entre l'écriture et l'image.
		- Déduire le thème qui pourrait constituer le thème de la séance de débat.

Prenons la séance sur la transformation passive, journal du lundi 05 janvier 2009.

Formulation vague	→	Bonne formulation
Comprendre l'enjeu de la transformation		Saisir le fonctionnement de l'opération et les niveaux de changement dans la structure des éléments de la phrase.

I-2- Le travail d'organisation

Pour organiser le contenu d'une séance, l'enseignant est appelé à considérer des paramètres qui vont dicter ses actions. Ceux-ci vont être étudiés de façon successive.

I-2-1- La place d'une séance

Ce facteur d'organisation apparaît de manière occasionnelle. A travers l'analyse du journal, nous avons constaté que seules 03 séances sur les 18 relevées présentent des indices sur la place de la séance.

Il s'agit en effet d'une séance portant sur un savoir-faire et deux(02) séances sur deux points grammaticaux :

- Le savoir-faire résumer un texte, réparti en 02 séances.
- L'expression de la cause, répartie en 02 séances.
- L'expression de la condition, répartie en 02 séances.

Le peu d'indices recueillis sur ce point signifie que l'enseignant n'est pas totalement conscient de son intérêt, qui pourtant permet d'évaluer l'atteinte des objectifs par rapport aux séances déjà effectuées.

Ce paramètre constitue ainsi pour l'enseignant un meilleur repère pour établir un cheminement adéquat entre les différentes séances. Ce qui n'a pas été le cas pour la majorité des 15 séances restantes. La place des séances apparaît seulement selon le gré de l'enseignant sans logique apparente. Exemple :

Nous nous posons la question, quelle logique y a-t-il dans le cheminement entre la séance de débat portant sur le thème de la modernité et la séance de lecture des ouvrages littéraires ?

Cependant, une autre forme de logique apparaît quand même à travers certaines séances restantes. La séance présentant des publicités de produit, et qui avait été notée ouvrait bien la voie de l'enseignant par rapport à la séance suivante, celle de l'argumentation. L'enseignant a en effet conduit les apprenants à déduire les techniques de persuasion à travers les travaux des apprenants. Donc, une cohérence apparaît entre deux séances. Journal du mardi 03 mars 2009.

I-2-2- L'objectif de la séance

La prise en compte de ce paramètre nous permet de connaître toutes les actions que l'enseignant a voulu effectuer.

I-2-2-1- Présence des objectifs

Les objectifs sont évoqués dans le journal de façon presque systématique à travers 02 rubriques différentes telles les rubriques « Préparation » et « Déroulement ». 78% des séances possèdent des objectifs d'après le journal, ce qui constitue 14 séances sur les 18 relevées (cf.tableau 13).

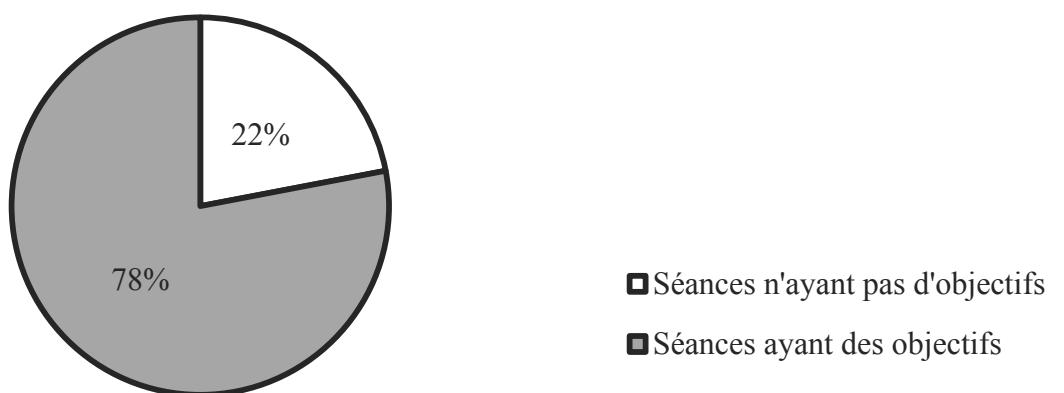


Figure 13 : La présence des objectifs des séances

En effet, ce résultat est satisfaisant dans la mesure où l'enseignant se rend compte de l'importance des objectifs et qu'il les définit de façon presque permanente.

À propos de la catégorisation des objectifs, les 14 séances évoquées ci-dessus possèdent chacune leur objectif général respectif. Mais concernant l'existence des objectifs spécifiques, 10 séances sur 14 seulement possèdent ce genre d'objectif. Cette diminution montre que l'enseignant manque encore de précision quant à l'établissement de son plan d'action qui se manifeste à travers les objectifs spécifiques.

Se contenter d'un objectif général signifie que l'enseignant ne réalise pas très bien l'importance des sous objectifs qui sont des guides, des précisions caractérisant le plan d'action à mettre en œuvre pour atteindre l'objectif général.

I-2-2-2- La pertinence des objectifs

Afin de mesurer la pertinence des objectifs relatifs aux 14 séances présentant des indices sur les objectifs, nous définissons 03 critères de pertinences qui vont être appliqués aux objectifs des séances relevées (cf. tableau 14 sur la pertinence des objectifs). Ces critères portent sur :

- La clarté (objectifs bien formulés)
- La possibilité d'atteinte des objectifs
- L'adaptation des objectifs au niveau des élèves.

Cette analyse montre que 12 séances parmi les 14 relevées présentent des objectifs pertinents. Il s'agit ici d'un résultat positif qui traduit la capacité de l'enseignant à définir un objectif clair, orientant toutes ses actions.

Afin d'avoir une vue concrète sur la pertinence ou non des différents objectifs, nous allons étudier 02 séances relevées dans le journal.

Exemple sur la pertinence des objectifs :

- Objectif général : Elèves capables de s'auto évaluer et remédier à leurs erreurs.
- Objectifs spécifiques : Elèves capable de :
 - Comprendre par eux-mêmes le texte de départ (des directives sont données par l'enseignant à partir des questions posées)
 - Identifier les origines de leurs erreurs dans le traitement des questions liées au texte (l'enseignant essaie de cibler les fautes à traiter selon leur gravité, toujours par le biais de questionnement.)

- Regrouper leurs idées en rapport au sujet de réflexion proposé (l'enseignant conduit les élèves à élaborer le plan de cette partie de devoir)

Partant de ces objectifs, nous constatons que les compétences à construire à l'issue de cette séance, et définies dans les objectifs spécifiques correspondent aux différentes parties du sujet à traiter.

- Le support texte de l'examen conduit les élèves à mobiliser leur compétence de compréhension écrite se manifestant à travers l'étude de la situation d'énonciation.
- Les questions relatives au texte, portant sur la compréhension, le vocabulaire et la syntaxe incitent les élèves à repenser à leurs erreurs, qui sont déjà regroupées d'avance par l'enseignant afin de mieux les traiter.

Exemple sur le non pertinence des objectifs :

D'après le journal du lundi 16 mars 2009, voici des éléments constituant la fiche signalétique de la séance de cette journée :

- Objet de la séance : L'expression de la condition
- Place de la séance : Premier cours
- Objectif général : Elèves capables d'exprimer la condition en fonction des situations de communication auxquelles ils sont confrontés.
- Objectifs spécifiques : Elèves capable de :
 - Reconnaître les différentes manières permettant d'exprimer la condition.
 - Comprendre et faire face aux transformations engendrées par ces différentes manières.
- Durée : 2 heures
- Supports : Refrain de la chanson de Céline Dion intitulé « Billy ».

Concernant les objectifs de cette séance, notons que l'expression de la condition ne dépend pas des situations de communication. En effet, son expression est plutôt soumise aux exigences de la langue en matière de grammaire. Ainsi, l'objectif général aurait dû être formulé comme suit : « Rendre les élèves capables d'exprimer correctement la condition ».

A propos des objectifs spécifiques, il faut dire qu'ils se présentent de manière trop générale et ne mentionnent pas clairement le processus à suivre pour les atteindre.

Pour le premier objectif, il semble qu'il englobe tous les moyens permettant d'exprimer la condition. Toutefois, si nous nous penchons sur les connecteurs introduisant la condition, tellement ils sont nombreux que leur étude doit être bien organisée.

Cependant, nous pensons vraiment redéfinir les objectifs spécifiques de cette séance. Ainsi, le premier objectif spécifique consisterait à faire comprendre d'abord aux élèves ce qu'est une condition (élucider la nuance de sens entre condition et hypothèse).

Le deuxième serait de sensibiliser les élèves sur les structures grammaticales qui accompagnent ce point de langue. Celles-ci font appel soit au niveau des règles de concordance des temps, soit au niveau du choix des modes verbaux, le tout, dicté par l'utilisation des conjonctions ou locutions prépositives.

I-2-2-3-Evaluation des objectifs

Des indices dans le journal montre que l'enseignant avoue clairement si les objectifs sont atteints ou pas.

Exemple :

Concernant la séance sur le texte narratif, l'enseignant affirme que le support ne correspondait pas au niveau des élèves. De plus, l'intrigue de l'histoire a été très simple pour les élèves. Le texte est un extrait d'une nouvelle de Maupassant, une journée de classe. Par conséquent, les objectifs n'ont pas été atteints.

Journal du 15 janvier 2009, rubrique préparation.

Pour évaluer également l'atteinte des objectifs, les exercices proposés que ce soient oraux ou écrits ou des activités proposées en classe sont des paramètres pouvant la vérifier.

Prenons la séance portant sur le savoir-faire « participer à un débat. La question centrale qui a surgi du dessin humoristique de Sempé a été selon le journal du jeudi 11 décembre 2008 : « Suivre le rythme de vie des autres pour progresser peut-il toujours conduire vers le bonheur ? »

A l'issue de ce débat, le journal rapporte que :

- L'élève animateur a pu organiser le débat tout en séparant la classe en deux groupes soutenant de leur côté leurs points de vue respectifs.
- Les prises de parole ont été plus ou moins équilibrées grâce aux interventions des représentants de deux groupes.
- Les élèves ont pu s'écouter et défendre leurs opinions par le moyen de langage courant avec le ton serein.

- Les montées de la voix chez les participants ont été évitées par l'intervention stricte de l'animateur qui a interrompu celui qui a été sur les nerfs, et rétablit l'ordre en conservant de manière réfléchie le contraste des opinions.

Finalement, il a essayé de résumer les idées qui ont surgi et a remercié tous les participants.

N.B : Notons que cette activité faisait l'objet d'un test oral noté sur 10 points, entrant dans le cadre du petit test hebdomadaire mis en œuvre par l'enseignant. Ainsi, l'enseignant a pu se réjouir dans la rubrique « critique » de son journal que cette séance a été parfaitement réussie selon lui.

I-2-3- La progression dans les séances

Le bon déroulement d'une séance dépend principalement de la progression des actions entreprises par l'enseignant en classe. Celle-ci se manifeste à travers les différentes étapes assurant le fonctionnement de la séance.

I-2-3-1-Les étapes dans la séance

D'après le tableau qui suit, nous essayerons d'analyser la prise en compte des étapes dans la pratique d'un débutant.

Tableau 04 : La prise en compte des étapes d'une séance par un débutant

NIVEAU	PREMIERES LITTERAIRE ET SCIENTIFIQUE																	
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18
Séance	06	04	04	02	0	04	04	05	06	04	04	04	02	04	03	04	06	08
Nbre des étapes	+	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	-
Pertinence	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	+	-
Enchainement	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	+	-
Equilibre	+	+	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-
Mise en œuvre	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-

S = séance

Nbre = nombre

(+ : Résultats positifs ; - : Résultats négatifs)

Cet ordre des séances a été adopté en fonction de leur apparition dans le journal.

S1 : Compte-rendu de l'examen trimestriel I
S2 : Séance de débat portant sur le thème de la modernité
S3 : Séance de lecture des ouvrages littéraires
S4 : Séance de débat sur l'influence de la culture étrangère à Madagascar
S5 : Séance de jeu de mots croisés
S6 : Séance sur la transformation passive
S7 : Séance sur l'expression de la cause
S8 : Séance sur l'exploitation d'un texte narratif
S9 : Séance sur le savoir-faire rédiger le résumé d'un texte
S10 : Présentation d'un journal TV
S11 : Séance sur l'argumentation
S12 : Séance sur l'expression du temps
S13 : Séance de dictée d'un texte intitulé « Protéger la nature »
S14 : Séance de débat sur la protection de l'environnement
S15 : Séance sur le savoir-faire présenter/rédiger un commentaire
S16 : Séance sur l'expression de la condition
S17 : Séance sur le compte-rendu de l'examen trimestriel II
S18 : Traitement d'un sujet d'expression écrite sur l'importance de la nouvelle technologie chez les jeunes d'aujourd'hui.

Le nombre des étapes relatives aux 18 séances relevées dans le journal se situe entre 02 à 06 selon le relevé présenté antérieurement. En effet :

- 03 séances possèdent 6 étapes
- 09 séances possèdent 4 étapes
- 02 séances possèdent 2 étapes
- 03 séances possèdent 3 étapes
- 01 séance possède 0 étape

De là, nous constatons que la moitié des séances relevée dans le journal soit l'équivalent de 9 séances ont suivi la progression définie par Denis Girard à propos des moments de la classe des langues. Cette constance au niveau des étapes traduit une application presque systématique des étapes proposées par le didacticien.

Exemple : Pour la séance portant sur l'expression de la cause, il y a eu une phase de mise en train, une phase de présentation de cette circonstance dans la phrase simple et complexe, une phase d'exploitation reposant sur le repérage de la cause et des connecteurs dans des phrases, une phase de réemploi ou de contrôle pour tester l'acquisition de la leçon chez les élèves.

En outre, le nombre maximal des étapes à 6 correspond aux deux séances de remédiation sur les comptes rendus des examens trimestriels I et II.

Voici ces étapes qui sont les mêmes pour ces deux séances :

- 1- Phase de rappel
- 2- Compréhension (globale et détaillée) du texte
- 3- Evaluation globale
- 4- Evaluation détaillée
- 5- Moment de l'auto-évaluation
- 6- Moment des questions

I-2-3-2- La pertinence

La moitié des séances relevées dans le journal (9/18) ont eu des étapes pertinentes dans la mesure où elles sont bien appropriées à la leçon.

Exemple :

La séance sur l'exploitation d'un texte narratif se manifeste à travers 06 étapes telles :

- Une phase de rappel portant sur les caractéristiques d'un texte narratif
- Distribution et lecture du texte
- Compréhension globale à partir des paratextes et de la structure d'ensemble.
- Lecture du texte et repérage des épisodes du récit.
- Reconstitution du récit à partir du schéma narratif selon TODOROV (Les 5 épisodes d'un récit)
- Correction

Concernant l'autre moitié des séances relevées dans le journal, les étapes ne sont pas pertinentes. En effet, l'enseignant n'arrive pas à définir des étapes précises, cohérentes et bien appropriés à la séance.

Exemple :

La séance sur le résumé d'un texte de Paul Valadier intitulé « L'ethnocentrisme et le racisme » possède comme étapes :

- Distribution et lecture silencieuse du texte

- Identification des paratextes
- Lecture à haute voix par deux élèves
- Compréhension globale du texte

Compréhension détaillée du texte par le biais de l'application de la méthodologie du résumé. Le non pertinence par rapport à ces 05 étapes se situe tout d'abord au niveau de l'identification des paratextes, qui ne présente pas trop d'importance dans le cadre du résumé d'un texte.

Ensuite, la lecture à haute voix devrait constituer un procédé pour effectuer la compréhension globale du texte et ne devrait pas tenir lieu d'une étape.

Enfin, la dernière étape est ici confuse car l'application de la méthodologie du résumé inclut déjà toutes les démarches conduisant à la compréhension détaillée du texte à résumer. En terme clair, la méthodologie du résumé n'est pas un moyen pour comprendre un texte, mais elle a pour objectif de conduire vers un résumé fidèle au texte de départ.

I-2-3-3- L'enchainement

10 séances sur les 18 relevées dans le journal sont bien enchainées d'après le tableau ci-dessus. En effet, l'enchainement se manifeste à travers la cohérence entre les étapes, c'est-à-dire qu'il existe un lien étroit entre chaque étape traduisant toute la logique du raisonnement de l'enseignant dans la gestion d'une séance.

Exemple :

La séance sur l'argumentation présente des séances bien enchainées selon les étapes suivantes relevées dans le journal.

- Rappel tenant lieu d'une introduction par rapport aux travaux de groupe portant sur la présentation des publicités des produits choisis par les élèves.
- Prestation par groupe sur la présentation des produits par les élèves.
- Commentaire des membres de l'assistance suivi des remarques et notations de l'enseignant.
- Définition de l'argumentation.
- Présentation des caractéristiques de l'argumentation et illustration à partir des travaux des élèves.

A propos des 8 séances restantes, leurs étapes ne sont pas enchainées, c'est-à-dire qu'il n'existe pas de lien apparent entre ces étapes.

Exemple :

La séance sur le savoir-faire rédiger, présenter un commentaire ne laisse pas trop apparaître une cohérence entre les étapes. Celles-ci sont les suivantes :

- Distribution et lecture silencieuse du document sur l'évolution de l'homme.
- Commentaire oral dirigé par l'enseignant.
- Rédaction du commentaire par les élèves.

Avec l'absence de la phase de mise en train, il est difficile ici de saisir l'objet de la séance par les élèves. En outre, le commentaire de document à partir du questionnement de l'enseignant donne l'impression que nous assistons à une exploitation de document et non dans la perspective d'une rédaction de commentaire.

Cependant, la phase de rédaction du commentaire par les élèves semble inadaptée à cette séance car elle suscite la mobilisation d'une démarche de commentaire qui n'apparaît à aucun moment dans cette première séance sur le savoir-faire rédiger, présenter un commentaire.

I-2-3-4- L'équilibre

Parmi les 18 séances d'E/A relevées dans le journal, 06 séances seulement ont présenté des étapes équilibrées. Ce qui constitue le 1/3 des séances évoquées ci-dessus. Cet équilibre s'explique à travers l'exemple suivant.

A propos de la séance sur la transformation passive, les étapes ont été équilibrées si nous nous en tenons à la répartition horaire de la séance. Ainsi, il y a eu :

- Une phase de rappel de 5 min qui porte sur la reconnaissance des verbes transitifs et intransitifs ainsi que les fonctions des éléments de la phrase.
- Une phase de présentation de 15 min reposant sur les règles de transformation de la phrase active vers la phrase passive. (Etude de chaque opération)
- Une phase de fixation de 15 min se manifestant à travers des exercices structuraux déclenchés par différents stimuli correspondant à chaque élément de la phrase active.
- Une phase de réemploi de 15 min à partir de 04 exercices écrits.

- Une phase de contrôle de 10 min tenant lieu de synthèse à la leçon et à mettre sur feuille l'analyse d'une phrase avec les différentes transformations des éléments de la phrase.

Cette séance a été étalée sur une durée d'une heure, et celle-ci a été respectée à travers les différentes étapes du cours.

Pour ce qui est des restes des séances dont les étapes sont déséquilibrées, ils sont au nombre de 12 séances, soit les 2/3 des séances relevées dans le journal. Ce résultat est préoccupant et traduit toute la difficulté de l'enseignant dans l'équilibre des étapes.

Une des raisons de ces déséquilibres est d'abord l'absence des questions de durée dans le journal dont la moitié des séances relevées dans le journal ne présentait aucun indice sur la durée.

Outre la question de durée, et pour bien comprendre l'origine de ce problème, prenons l'exemple de la séance sur l'expression de la condition.

Cette séance possède comme étapes :

- Une phase de mise en train orientée vers le refrain d'une chanson française d'une durée de 5 min.
- Une phase de présentation d'une durée de 1h 30min

D'après le journal, l'enseignant affirme que l'expression de la condition est très compliquée avec les différentes conjonctions et locutions qui l'accompagnent. Toutefois, si tel est le cas, il aurait fallu programmer deux séances au lieu d'une seule. Ainsi, l'enseignant aurait pu faire en deux séances la leçon.

- Une phase de fixation de 10 min, qui ne permettrait jamais d'exploiter tous les connecteurs introduisant la condition.
- Une phase de réemploi de 15 min reposant sur la construction des phrases sur certains connecteurs introduisant la condition.

I-2-3-6- La mise en œuvre

Sur ce point, l'enseignant se débrouille assez bien selon le résultat du tableau sur la prise en compte des étapes de séances. En effet, nous relevons du journal, 13 séances avec des mises en œuvre que nous jugeons positives contre 5 séances qui n'ont pas été bien gérées.

Ce résultat plus ou moins satisfaisant sur la mise en œuvre des étapes s'explique par le choix des procédés de mise en œuvre par l'enseignant qui tient compte de l'aspect motivation, de la participation des élèves. ...

I-2-4-La durée de la séance

Dans le journal, il a été question de la durée. Seulement, elle apparait de manière occasionnelle. Au total, 09 séances sur les 18 enregistrées ne présentent pas d'indice sur la durée.

Tableau 05 : La présence de la durée dans le journal

Aspect de la séance	Objet de la séance	Présence de la durée dans le journal	
		Oui	Non
Point grammatical	<ul style="list-style-type: none"> - Transformation passive - Expression de la cause - Expression du temps - Expression de la condition 	X	X X X
Savoir faire	<ul style="list-style-type: none"> - Débat sur l'intérêt de la progression dans la vie - Débat sur l'influence de la culture étrangère à Madagascar - Débat sur la protection de l'environnement - Le savoir-faire « résumer » un texte - Le savoir-faire rédiger un commentaire de document - Le savoir-faire « lire » (lecture des ouvrages littéraires) 	X X X	X X
Exercices d'entraînement et test	<ul style="list-style-type: none"> - Séance de jeu : mots croisés - Présentation d'un journal TV - Dictée d'un texte - Traitement d'un sujet d'expression écrite 	X X	X X
Remédiation	<ul style="list-style-type: none"> - Compte-rendu de l'examen trimestriel I - Compte-rendu de l'examen trimestriel II 	X X	
Aspect discursif	<ul style="list-style-type: none"> - Le texte narratif - L'argumentation 		X X

Ainsi, par rapport à ce tableau, 50% des séances relevées dans le journal présentent des indices sur la durée. Le reste c'est-à-dire la moitié ne présente aucun indice.

Ce résultat montre que l'enseignant n'accorde pas trop d'importance à la durée en général, et en particulier à sa répartition dans une séance. Ce qui serait grave, et ce qui a surtout entravé l'atteinte des objectifs malgré la pertinence de ces derniers.

En effet, les objectifs et les durées des séances constituent des composants inséparables dans le cadre du processus enseignement/ apprentissage. Ainsi, les objectifs définis sont impérativement soumis à la contrainte temps, sinon, ils ne peuvent être évalués s'ils sont atteints ou non.

- Premier cas de figure sur cette difficulté

Exemple ci-après

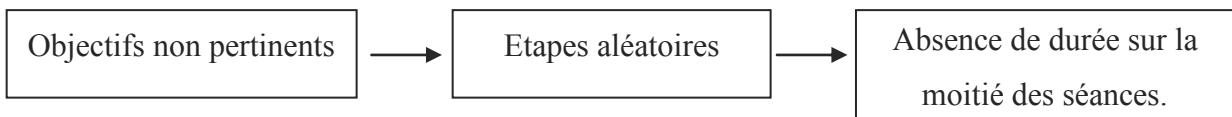
Tableau 06 : La séance sur le traitement d'un sujet d'expression écrite

Objectifs	Etapes non-pertinentes sans la mention des durées	Atteinte des objectifs				
<p>OG : Rendre les élèves capables d'organiser leurs idées à partir d'un sujet de réflexion.</p> <p>OS : Rendre les élèves capables de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bien cerner le sujet de réflexion - Trouver des idées bien argumentées et illustrées à partir du sujet. - Regrouper les idées trouvées - Agencer les idées du moins importantes au plus importantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en train = Ø absent - Analyse du sujet - Recherche des idées - Elaboration du plan ❖ Elles sont trop vagues et ne suggèrent en aucune manière des actions concrètes pour atteindre les objectifs spécifiques définis 	<table border="1"> <tr> <td>Oui</td> <td>Non</td> </tr> <tr> <td></td> <td>X</td> </tr> </table>	Oui	Non		X
Oui	Non					
	X					

Comme les étapes ne sont pas pertinentes, l'enseignant ne parvient pas non plus à envisager quelle durée il va affecter à chaque étape dans cette séance car il n'a pas réfléchi sur l'enjeu des actions suggérées par les étapes. Par conséquent, les objectifs définis ne peuvent pas être atteints.

- Deuxième cas de figure sur cette difficulté à définir et à répartir la durée dans une séance

Exemple : La séance de débat concernant l'influence de la culture étrangère à Madagascar.



OG : Rendre les élèves capables d'échanger leurs points de vue sur la place qu'ils accordent à leur culture.

- Mise en train = \emptyset
- Débat proprement dit
- Synthèse de l'enseignant

OS : Rendre les élèves capables d':

- Adopter les conduites que requiert un débat
- Exprimer clairement leurs points de vue

L'enseignant a même été obligé d'interrompre cette séance à cause du chahut qui a régné en classe. En effet, avec l'absence d'un plan de travail logique et cohérent, il n'est pas étonnant que la séance soit un échec total.

I-3- Le travail de présentation

Il s'agit du dernier point dans la démarche de la fonction didactique qui ne s'effectue pas encore en présence des élèves. Cependant, ce travail consiste à présenter aux élèves de manière anticipée un contenu élaboré à travers des fiches de préparation. Ainsi, ce travail permet à l'enseignant d'envisager déjà les procédés à mettre en œuvre lorsqu'il sera en présence des élèves.

I-3-1- Les supports

Les indices relatifs aux supports pédagogiques sont évoqués dans le tableau suivant.

Tableau 07 : Données recueillies concernant les supports pédagogiques

Objet de la séance	Catégorie du support	Contexte dans le journal	Rôle du support par rapport à la séance
1. Séance de débat sur le thème de la modernité	Iconographique Dessin humoristique de Sempé intitulé « En avant »	Dans la rubrique « préparation ». Journal du Jeudi 11 décembre 2008 p 07-08	- Source et guide de la réflexion des élèves. Les exemples pris par les élèves pour soutenir leurs arguments ont été inspirés des séquences de ce support.
2. Séance de lecture des ouvrages littéraires	Support texte sur le savoir-faire lire	- Journal du mardi 16 déc. 08 - Rubrique « préparation ». p 13	Initier les élèves sur la connaissance des différents genres littéraires ainsi que la vie de certains écrivains
3. La transformation passive	Support phrases	- Journal du mardi 13 Jan. 09 - Rubrique préparation .p29	- Facilite l'acquisition des principes de transformation - Participe à l'intériorisation de la structure à mémoriser
4. 5. Le texte narratif	Support texte Texte de Guy de Maupassant intitulé « Séjour à la campagne »	- Journal du jeudi 15 Jan. 09 - Rubrique « préparation » p 29	- L'exploitation du texte par le biais des questions de compréhension posées par l'enseignant constitue tout son intérêt
6. L'expression de la cause	Support phrases	- Journal du mardi 20 Jan. 09 - Rubrique « préparation » p 32	- Présentation des aspects du point de langue à étudier
7. Le savoir-faire résumer un texte (Méthodologie, 1 ^{ère} séance)	Support texte Texte de Paul Valadier intitulé : « ethnocentrisme et racisme »	- Journal du jeudi 22 Jan. 09 - Rubrique « préparation » p 34	Outil sur lequel la méthodologie du résumer va s'appliquer
8. L'argumentation	Support iconographique - Les différentes publicités inventées ou tirées des magazines présentées par les élèves	- Journal du 26 Fév. 09 - Rubrique « préparation »	Déduction de la définition et des caractéristiques de l'argumentation
9. L'expression du temps	Support texte	- Journal du mardi 03 mars 2009 - Rubrique « préparation » p 68	- Compréhension du fonctionnement de ce point de grammaire : → Sur le plan structural (plan des adverbes, temps verbal ...) → Sur les différents sens se trouvant derrière cette circonstance (notation d'antériorité, postériorité, simultanéité)
10. Le savoir-faire présenter, rédiger un commentaire	Support texte Document intitulé « Les problèmes évolutifs de l'homme » de CAMPAN/ DANIEL « Biologie des classes de première A et B, Classique, Hachette, 1997	- Journal du jeudi 05 mars 2009 - Rubrique « préparation » p 73 -74	Commentaire du fond et de la forme du document.
11. L'expression de la condition	Support texte Refrain de chanson de Céline Dion intitulée « Billy »	- Journal du mardi 17 mars 2009 p 87 - 88 « préparation »	- Source d'exemple pour les différentes parties de la leçon - Compréhension de ce point de grammaire IDEM tableau ci-dessus.

I-3-1-1-Les catégories de support

A propos des supports pédagogiques relevés dans le journal, nous avons pu constater 03 catégories telles :

- Le support iconographique incluant des images et des écrits.

Exemple :

Le dessin humoristique de Sempé intitulé « En avant ».

- Le support texte qui peut être : - soit un extrait de texte tiré d'un ouvrage littéraire comme le texte de Guy de Maupassant intitulé « Séjour à la campagne ».
 - soit un refrain d'une chanson comme celui de Céline Dion dont le titre est « Billy »
- Le support phrases (série de phrases) comme celui utilisé avec les points grammaticaux comme l'expression de la cause, ...

Notons que ces 03 catégories de support couvrent les 10 séances relevées dans le journal, et qui ont tous nécessité l'utilisation de supports pédagogiques. De là, il faut dire que l'enseignant accorde une place importante au support dans son enseignement. Nous pouvons même dire que le support constitue pour lui, un moyen presque incontournable dans la mise en œuvre de son cours.

I-3-1-2-Les rôles du support

En outre, concernant les rôles des supports par rapport aux différentes séances, le journal apporte des informations précises sur les fonctions de ces outils.

Exemple :

Pour la séance de grammaire portant sur la transformation passive, le support a pour fonction d'après le journal de :

- Faciliter l'acquisition des principes de transformation
- Participer à l'intériorisation de la structure à mémoriser

Par conséquent, nous pouvons dire que l'enseignant connaît très bien l'enjeu du support dans la mise en œuvre d'un cours, voilà la raison de cette attention particulière à son égard.

Cependant, à part la facilitation dans la mise en œuvre du cours, d'autres critères de choix des supports n'ont pas été mentionnés dans le journal.

Seulement, la liste des supports relevée dans le tableau ci-dessus laisse apparaître la considération implicite par l'auteur d'autres critères de choix tels :

- L'adaptation du support à la connaissance des élèves.

- L'aspect culturel du support.
- La motivation du point de vue des élèves.
- L'originalité.

Par-là, le caractère explicite du journal apparaît clairement. Les contenus des textes traduisent les intentions du scripteur car l'enseignant n'a pas évoqué dans son écrit qu'il allait adopter les critères susmentionnés.

I-3-2- Les exercices

I-3-2-1- L'apparition systématique des exercices

La présence des exercices dans le journal signifie que l'enseignant se soucie de l'acquisition de compétences chez les apprenants, mais ne se contente pas seulement de terminer le programme, qu'il y ait acquisition ou non.

Les exercices apparaissent de manière systématique. Cette systématique est surtout perçue dans le journal dans la rubrique « déroulement » et concerne les 04 séances de grammaire évoquées. Pour les autres séances, les exercices se présentent à travers diverses activités apparaissant de manière occasionnelle selon l'objet de la séance.

Exemple :

Les exercices liés à la séance sur l'argumentation portent sur la présentation des publicités de produits choisis par les apprenants. Notons que ce genre d'exercice a été signalé une fois seulement dans le journal, ce qui explique son apparition occasionnelle.

I-3-2-2- La typologie des exercices

Les exercices inhérents aux différentes étapes de la progression d'un cours

Voici un tableau présentant les typologies d'exercice à travers les 04 séances de grammaire.

Tableau 08 : Type d'exercices relatifs aux 04 séances de grammaire mentionnées dans le journal

Objet de la séance	Catégorie des exercices	Nature des exercices	Contenu des exercices
<ul style="list-style-type: none"> - La transformation passive - Journal du 13 jan. 09 p 23 - 24 - Rubrique « déroulement » 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de fixation 	Exercices structuraux	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de transformation par rapport aux voix de la phrase (de la voix active à la voix passive) - Exercices de substitution qui s'incluent à l'intérieur de la transformation et qui touche la structure S/V/COD de la phrase active.
<ul style="list-style-type: none"> - L'expression de la condition Journal du lundi 16 mars 2009 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de fixation 	Exercices structuraux	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de transformation avec l'utilisation de la conjonction de subordination « SI» - Les locutions : dans la mesure où, à condition que ... accompagnées des règles de concordance des temps.
<ul style="list-style-type: none"> - La transformation passive - L'expression de la cause - L'expression de la condition - L'expression du temps 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercices de réemploi 	Exercices écrits	<p>La progression des exercices est soumise au processus de l'activité mentale suivante :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaissance (Ex. de consigne dans le journal : soulignez la cause dans les phrases suivantes) - Application des règles
<p>(cf. tableau 7 sur les supports)</p>			

Voici des consignes d'exercices qui étaient rattachées aux étapes des séances évoquées ci-dessus relevées dans le journal pour les expressions de circonstance à savoir la cause, le temps et la condition :

- 1- Soulignez la cause/ le temps/ la condition dans les phrases suivantes.
- 2- Entourez les conjonctions et encadrez les locutions introduisant les circonstances.
- 3- Complétez les pointillés par les subordonnants ou les prépositions introduisant les circonstances.
- 4- Complétez les pointillés par une expression de la cause/ condition/ temps relevant de votre choix.

Si tel est le cas des exercices de grammaire, il existe d'autres types d'exercices correspondant à la nature de la séance.

Exemple 1 : Exercice oral

Pour la séance sur le savoir-faire débat, l'exercice d'application à cette séance a pris presque toute la durée d'une séance normale ($\approx 2h$). Sur ce, toute la classe a été concernée par l'exercice, et l'enseignant se considère volontairement comme un simple observateur durant tout le débat.

Exemple 2 : Exercices écrit et oral à la fois

La séance portant sur la rédaction et la présentation d'un journal TV par les élèves.

Cet exercice entre dans le cadre du petit test hebdomadaire caractérisant le fonctionnement de l'enseignant dans son travail. Cet exercice occupe la moitié ou même plus de la durée d'une séance normale. En outre, l'objectif de l'enseignant est ici de mesurer chez les élèves la maîtrise de l'aspect oral et écrit de la langue.

Comme le journal est à caractère rédigé, des éléments relatifs aux contenus des fiches de préparation sont déjà abordés dans les deux travaux liés à cette fonction telle l'évaluation des objectifs des séances, de la progression, de la durée...

II- Pendant le cours

Cette période correspond à la gestion de l'interaction en classe par l'enseignant désignée par la fonction pédagogique. Elle exige de l'enseignant la capacité à soigner l'impact de son intervention à l'égard des apprenants pour que ces derniers acquièrent de nouveaux savoirs. En effet, le soin de cet impact demande beaucoup de l'enseignant. Celui-ci doit mobiliser ses ressources personnelles dans le cadre du contact avec autrui : la maîtrise de soi qui se manifeste à travers ses attitudes, son caractère et ses convictions, son tempérament face

aux situations faciles ou compliquées, ses représentations par rapport à sa profession. Bref, cette fonction fait appel aux savoir-faire et aux savoir être de l'enseignant.

A travers ses ressources personnelles, nous essayerons d'analyser si l'enseignant parvient à se faire respecter en classe. Par-là, cette analyse nous conduit vers les mesures prises par l'enseignant par rapport aux bêtises ou aux manques de sérieux des élèves dans leur travail.

II-1- Le pouvoir de discipline

II-1-1- Mesures prises par rapport aux indisciplines

En fonction de la gravité de la bêtise, le journal laisse apparaître quelques mesures prises par l'enseignant pour punir ses élèves. Parmi ces mesures, notons la soustraction de points. Celle-ci s'applique selon la nature de la bêtise.

Exemple :

Le journal du jeudi 25 février 2009 mentionne que le perturbateur de la classe a lancé un projectile en direction de l'enseignant. En réaction à cette attitude, l'enseignant lui soustrait 5 points de pénalité qui doivent être appliqués lors du prochain devoir surveillé.

D'autres mesures sont également retenues dans le journal telle que la réclamation verbale du silence. Toutefois, les journaux durant le mois de mars nous font remarquer que l'enseignant ne cessait de réclamer le calme en classe. En conséquence, l'enseignant déclare être fatigué après ses cours.

En outre, l'enseignant oblige parfois les bavards à rester debout durant toute la séance. Ce qui a été signalé lors de la séance sur le commentaire de document issu du journal du jeudi 05 mars 2009 lorsqu'un élève a crié sans raison en classe pour rompre le silence.

Par rapport à ces quelques mesures, nous pouvons souligner un manque de fermeté de la part de l'enseignant en classe pour asseoir son autorité. Si les élèves se permettent de commettre de telles bêtises, Cela montre que l'enseignant a encore beaucoup à faire dans la gestion de la classe.

Si telles sont les mesures prises à l'endroit des bêtises, un manque de sérieux aussi est signalé dans le journal par rapport aux travaux des élèves.

II-1-2- Mesures prises envers tout désintérêt à l'apprentissage

Trois (03) sortes de problèmes ont été rencontrées par l'enseignant dans le suivi des travaux des élèves. Ils s'agissaient :

- Des devoirs non-faits

- Des devoirs inachevés
- Le refus de participer aux activités proposées en classe

Parmi les trois, nous nous focalisons sur les devoirs non-faits car les deux situations restantes présentent à peu près les mêmes raisons que la première.

A propos des devoirs non-faits, l'enseignant se contente d'un simple avertissement en disant qu'il devrait figurer dans les cahiers d'exercice lors de la prochaine séance.

Pourtant, l'enseignant, pressé par le temps, oublie souvent de vérifier les cahiers (cas des devoirs sur l'expression de la condition du journal du lundi 16 mars 2009). Ainsi, la situation devient comme si de rien n'était.

En effet, les élèves sont pressés de voir leurs copies d'examen et demande à ce que la correction se fasse immédiatement.

L'enseignant, de son côté, qui était déjà excédé par le tapage décide de commencer le compte rendu des devoirs. En conséquence, les devoirs portant sur l'expression de la condition n'ont pas été corrigés, il semble même qu'ils ont été oublié par l'enseignant.

Par-là, nous pouvons dire que l'enseignant débutant se laisse dépasser par les situations. Le plus grave ici c'est que son manque de fermeté entrave même la pertinence de ses actes en classe, qui au lieu de faire la correction des devoirs de maison se trouve obligé involontairement par les élèves d'aborder d'autres activités tel le compte rendu de l'examen trimestriel II.

II-2- Les procédés pour la motivation des élèves

II-2-1- Développement de la participation des élèves en classe

L'enseignant s'efforçait de programmer des activités qui intéressent davantage les élèves. En effet, il a remarqué lors de la prise de contact que les élèves aimaient s'exprimer oralement. A partir de là, l'enseignant programmait surtout en classe des activités orales afin de stimuler la participation des élèves.

Notons que ces activités ne sont pas faites pour remplacer les devoirs écrits, mais tout simplement pour motiver les élèves dans leur apprentissage. Cinq(05) activités orales tenant lieu de séances indépendantes ont été repérées dans le journal, telles :

- 03 séances de débats dont l'objectif a surtout été d'exercer les élèves à réfléchir et à exprimer leurs opinions (débat sur les thèmes de la modernité, l'influence de la culture étrangère et la protection de l'environnement).

- 01 séance sur la présentation d'une publicité de produits choisis par les élèves et effectuée par groupe. Cette séance constitue le premier cours sur l'argumentation.
- 01 séance sur la présentation d'un journal télévisé.

Il faut préciser que toutes ces activités sont notées pour que les élèves puissent évaluer leur progression.

Toutefois, il revient à l'enseignant de les gérer en fonction des notes journalières des élèves.

II-2-2- Souci d'une meilleure implication des élèves dans leur apprentissage

Pour maintenir l'attention des élèves dans leur apprentissage, l'enseignant procèdent à ce qu'il désigne par la pratique des « petits tests » inopinés alternant des activités orales et écrites. L'objectif de ces tests était d'obliger les élèves à faire de la révision permanente aux leçons déjà données.

Parfois en fonction des attitudes des élèves qui sont bruyants, l'enseignant leur fait faire un test sur feuille ou les interroge oralement, et que les notes étaient tout de suite transcrives dans le carnet de notes auprès du conseiller de l'éducation.

II-2-3- Des aspects d'encouragement des élèves

Quelques aspects d'encouragement sont à signaler dans le journal.

- La première en est l'attribution de bonifications aux travaux sérieux de certains élèves.

Exemple 1:

L'enseignant a accordé 3 points de bonification à la benjamine de la classe qui a très bien su récapituler les différentes transformations s'appliquant à la phrase passive selon le journal du 05 janvier 2009.

- L'enseignant faisait également des appréciations positives personnelles, parfois collective envers les élèves.

Exemple 2:

L'enseignant avouait être satisfait du déroulement de la séance de débat sur le thème de la modernité. Ainsi, il a bien apprécié la classe et l'encourage de continuer leurs efforts d'après le journal du 11 décembre 2008.

II-3- L'évaluation

II-3-1- De manière occasionnelle

L'enseignant, conscient de l'importance qu'il faut accorder aux aspects oral et écrit de la langue, décide de faire des « petits tests » imprévus pour évaluer le niveau des élèves. En ce sens, il les note sur dix points et ce n'est qu'après qu'il les additionne pour obtenir une note sur vingt, qui est l'équivalent d'une note de devoir surveillé.

Notons que cette évaluation possède 03 perspectives:

Perspective 1 : Connaissance du degré d'assimilation des connaissances :

- Chez les élèves pour qu'ils connaissent leurs niveaux.
- Chez l'enseignant en vue d'une meilleure programmation de ses cours.

Perspective 2 : Equilibre entre les notes : les élèves peuvent se rattraper à travers les deux aspects de la langue

Perspective 3 : Notes trimestrielles (notes journalières + composition)

Référence : Journal du 09 Fév. 09 dans la rubrique « Evaluation »

II-3-2- De manière formelle

Selon l'ordre du proviseur, l'établissement fonctionne en trimestre. Ainsi l'enseignant est appelé à proposer aux élèves des tests ayant pour objectif d'évaluer l'acquisition des connaissances reçues par les élèves durant le trimestre. De là, il donne aux élèves aux moins un devoir surveillé qui va être rajouté aux notes obtenues aux petits tests ; le tout, se combinant aux notes de l'examen trimestriel pour obtenir la note trimestrielle.

N.B : Concernant la place des séances de remédiation par rapport à ces tests, voici des indices expliquant l'exercice de ce genre de travail.

- Selon son rythme par rapport à la correction des copies, le compte rendu peut prendre des semaines après le test. (Cas de la correction du devoir de résumé qui a pris 03 semaines après le test) journal du mercredi 21 jan. 09.

- La remédiation se faisait juste après le test (cas de la séance de dictée notée sur 10, journal du jeudi 05 mars 09)

Cependant, l'enseignant propose toujours des corrigés intégraux (compte rendu des examens trimestriels I et II)

II-4- La relation élève - professeur

II-4-1-Du point de vue quantitatif

Voici un constat général que l'enseignant laisse apparaître dans son journal sur les qualités des questions qui ont surgi durant ces trois séances de débat dans la rubrique déroulement. Comme ces séances de débat sont notées, nous avons pu recueillir dans le journal les données du tableau suivant. En effet, la qualité des questions posées par les élèves figurait dans le journal à travers le barème de notation élaboré par l'enseignant.

Tableau 09 : Pourcentage des questions posées par les apprenants

Nombre d'élèves	Type des questions			
	Question directe	Question indirecte	Sérieuse %	Bête %
31%	95%	5%	90%	5%
Répartition de cet effectif	29 élèves	2 élèves timides	29 élèves sérieux	2 élèves perturbateurs

- 95% de questions bien formulées si l'on se réfère aux 29 élèves (directe, sans que l'enseignant le demande)
- 5% de questions mal formulées pour 02 élèves en difficulté (questions reprises et formulées par l'enseignant)

Nous avons choisi les « savoir-faire participé à un débat » pour analyser la qualité des questions posées par les élèves. En effet, ces séances ont permis à l'enseignant de faire un constat général sur les questions des élèves. C'était des occasions pour lui également de connaître leur caractère.

Par ailleurs, si ces données sur la qualité des questions des apprenants ont été choisies pour être analysées, c'est surtout que les savoir-faire participer à un débat constituent parmi les autres séances dans le journal des séances favorables pour recueillir de telles données.

D'après ces données sur les qualités des questions posées par les élèves dans le tableau ci-dessus, nous pouvons dire que la classe de première du Lycée de la Grande Ile est très active en matière de participation en classe.

29 élèves sur 31 osent poser des questions durant les 03 séances de débat.

Quant à la sériosité des questions, 95% d'entre elles sont jugées sérieuses c'est-à-dire en relation avec les sujets de débats. Ceci explique que les activités sont très appréciées par les élèves.

A partir de ces données, nous déduisons que les élèves sont très motivés lorsque l'enseignant leur propose des activités qui les intéressent. Ainsi, « la motivation des élèves dépend ici de la prise en compte par l'enseignant de ce que les élèves aiment faire et qui tient compte obligatoirement des besoins indiqués dans le programme officiel. »

II-4-2- Du point de vue qualitatif

Tableau 10 : Les indices sur la portée des questions posées par les élèves en classe

Objet de la séance	Couverte de la question		Raisons
	Une partie de la leçon	La totalité de la leçon	
Le savoir-faire résumer un texte	-	+	Difficultés des élèves à trouver les mots exacts tout en gardant la structure du texte.
L'expression de la cause	-	+	Les élèves ont été punis par le surveillant pour être restés en classe pendant la récréation. Ainsi, plus de la moitié n'ont pas suivi le cours.
Les 16 séances restantes	+	-	- Demande de précision - Assurance par rapport à la compréhension - Curiosité

Le présent tableau nous montre à quel point l'enseignant débutant manifeste une grande disponibilité à satisfaire les demandes des élèves.

Cependant, l'enseignant avoue que derrière cette disponibilité se trouve une volonté de se racheter par rapport à ses erreurs. En effet, les séquences des journaux renfermant les deux premières séances du tableau montrent que si ces séances étaient en échec, c'est que d'après l'enseignant, elles sont dues à son incompétence sur le savoir-faire résumé, et une prise à la légère du règlement intérieur de l'école pour l'expression de la cause. Ainsi, les élèves ont été punis pour être restés en classe durant la récréation alors qu'ils copiaient un tableau sur les connecteurs introduisant la cause.

En tout cas, les 16 séances restantes ont été seulement soumises à des questions partielles car l'enseignant n'a pas trop rencontré d'incidents majeurs lors de ces séances avec l'absence des indices.

II-4-3- Les signes de respect manifestés par les élèves

Les indices sur ces signes sont présents selon le tableau ci-après

Tableau 11 : Indices sur les signes de respect manifestés par les élèves

SIGNES DE RESPECT	SIGNES DE NON RESPECT
<ul style="list-style-type: none">- Des moments de silence signalés→ Lors des explications de cours sur les 04 points grammaticaux évoqués dans le journal.→ Lors de l'atelier de lecture sur le savoir-faire « lire ».- Demande de prise de parole→ Les élèves se corrigent entre eux quant à la manière de prendre la parole durant les 03 séances de débat.	<ul style="list-style-type: none">- Bavardage fréquent : l'enseignant réclame souvent le calme.→ Séance de compte rendu de l'examen trimestriel II.- Devoirs non faits (exercices sur la condition)- Refus de travailler en classe (un élève a boudé le test sur la présentation d'un journal télévisé)- Perturbation des camarades chez les garçons du banc au fond lors de la séance évoquée ci-dessus- Registre de langue courant adopté pour poser des questions au professeur, et teinté d'indifférence.→ « On n'a rien compris de tout ça Monsieur » (Cours sur le savoir-faire résumer, méthodologie)

En outre, les élèves réagissent de manière sévère aux erreurs commises par l'enseignant. Ils disent des propos méchants: référence au compte rendu de l'examen trimestriel I.

III- Après les cours

Les évaluations effectuées par l'enseignant après ses cours dans son journal se présentent sous deux aspects :

III-1- Des évaluations ayant un aspect ponctuel

Pour le premier aspect, l'enseignant nous livre après chaque cours ses impressions sur le succès ou l'échec de la séance. Ce qu'il y a lieu de noter est la focalisation de son évaluation par rapport à l'atteinte des objectifs de ses cours. En effet, les phrases répétitives remarquées vers la fin des textes sont « la séance a été réussie car l'objectif a été atteint », ou que « la séance a été complètement ratée ».

Cinq (5) séances sur les 18 enregistrées dans le journal ne présentent pas d'indices sur les objectifs. A cet effet, l'enseignant a mentionné dans son journal que ces séances ont été complètement ratées, sans apporter d'autres précisions.

Concernant les 13 séances restantes, elles présentent toutes des objectifs. Si nous nous intéressons en premier lieu aux séances dont les objectifs n'ont pas été atteints, elles sont au nombre de 4. Les raisons des échecs identifiées peuvent se regrouper en 3 parties :

- L'inadaptation du support par rapport au niveau des élèves. L'intrigue de l'histoire a été très simple pour les élèves dans le texte de Maupassant intitulé « une journée de chasse ».
- Une incapacité avouée par l'enseignant à mesurer la portée de ses actions dans l'application du règlement. « Les élèves ont été sanctionnés à rester debout pendant une heure dans la cours pour être resté à copier un tableau sur les connecteurs de la cause lors de la récréation en classe : journal du 19 janvier 2009 sur la séance portant sur le texte narratif.
- Un non maîtrise du savoir-faire enseigné. L'enseignant affirme directement être en difficulté par rapport à l'objectif de la séance.

A propos des séances dont les objectifs ont été atteints, l'enseignant livre ses impressions de satisfaction et rapporte celles des apprenants dans la rubrique évaluation du journal. Voici un tri des mots clé constituant des indices explicatifs dans le journal.

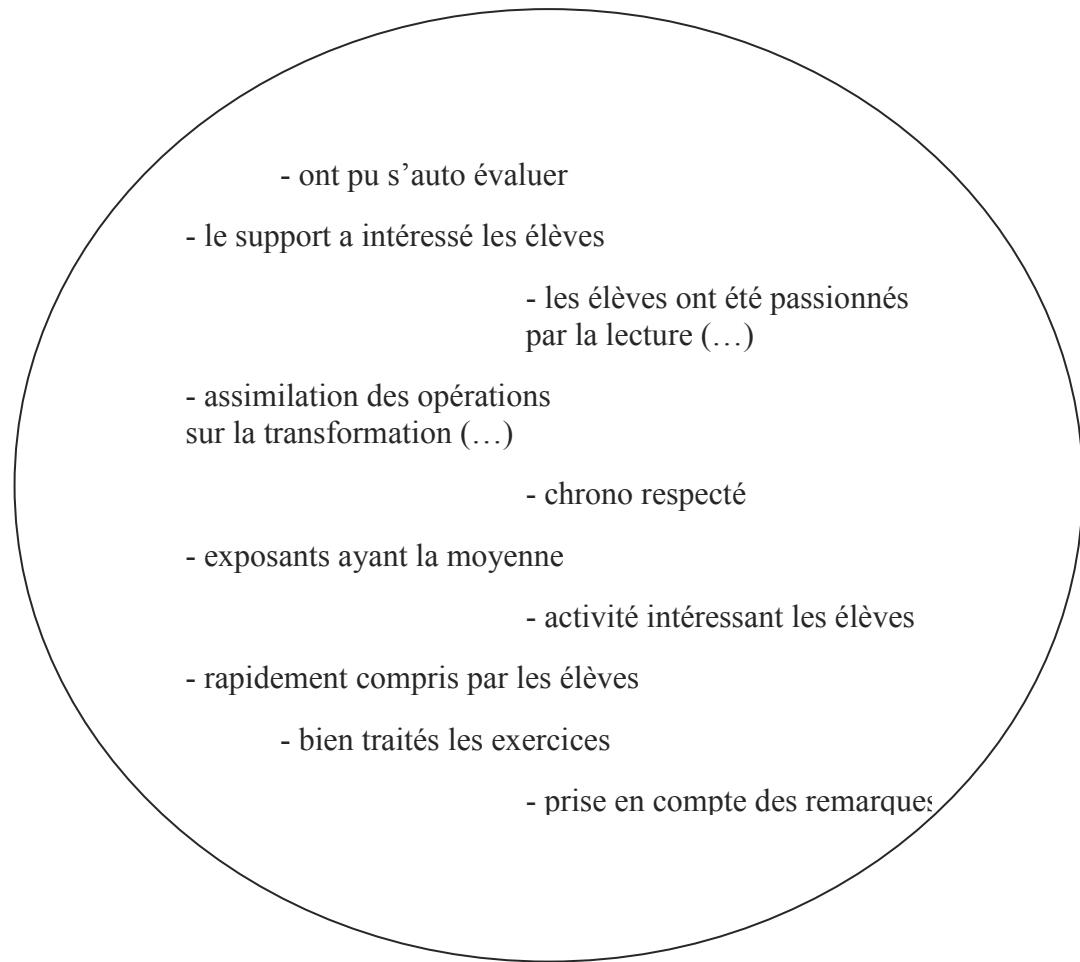


Figure 14 : Tri des mots clés sur les réussites des séances

La réussite des 13 séances ayant des objectifs atteints dépend de la complémentarité de plusieurs paramètres relatifs à l'exercice des fonctions didactique et pédagogique.

III-2- Des évaluations sur l'ensemble de la pratique de la profession

Au niveau de l'évaluation de l'enseignant débutant sur l'ensemble de sa pratique de la profession, peu d'indices apparaissent dans le journal. Une évaluation sur un trimestre seulement a été repérée. Le texte lié à cette évaluation présente une réflexion de l'enseignant prenant l'aspect d'une autoévaluation sur les raisons qui ont conduit à un résultat peu satisfaisant.

15 élèves sur 31 seulement ont eu la moyenne et l'enseignant avance comme explication d'une part qu'il ne connaissait pas très bien le niveau des élèves, vu qu'il les a pris un mois avant cet examen trimestriel.

D'autre part, l'enseignant avoue que cette classe est turbulente, il est difficile de faire passer un message, voilà pourquoi on arrive à un tel résultat.

III-3- Des évaluations par rapport au double agenda

III-3-1- Sur l'agenda didactique

III-3-1-1- Une compétence disciplinaire lacunaire

La systématique de la documentation avant chaque conception de contenu d'apprentissage avec de longue durée traduit une volonté de l'enseignant à consolider sa maîtrise de la discipline à enseigner. A travers ces quatre séances de grammaire enregistrée dans le journal, l'enseignant affirme « pour que je gagne plus d'assurance, je dois me documenter ».

Une non maîtrise du savoir-faire à enseigner est aussi signalée dans le journal. Celle-ci est due en effet à une absence d'efficacité à surmonter la difficulté. Toutefois, la reconnaissance de cette faiblesse par l'auteur lui-même constitue déjà une étape importante dans l'amélioration de sa pratique.

III-3-1-2- Une compétence didactique en voie d'acquisition

Des efforts ont été fournis que ce soit dans la définition des critères de sélection des supports pédagogiques et des exercices dans la définition des objectifs d'un cours. Toutefois, des impertinences ont été remarquées notamment dans la définition des objectifs ou le choix des supports ainsi que la définition des durées. Elles sont dues aux différentes raisons qui vont suivre

III-3-1-3- Une connaissance du niveau encore mal acquise

Les compétences attendues pour un niveau précis dans le programme ne sont pas encore assimilées par l'enseignant d'où l'emploi de support inadapté, semblant trop facile pour les élèves lors de la séance sur le texte narratif.

III-3-1-4- La question de la durée presque ignorée

- La question de la durée a été quelque peu ignorée dans la pratique de l'enseignant débutant avec 50% des séances enregistrées ne mentionnant aucun indice sur la durée.
- Si une telle absence est si récidive, l'ignorance volontaire est une hypothèse à écarter. L'enseignant débutant ne réalise donc pas encore à quel point toutes ses actions doivent être inscrites dans des durées.

Il n'est donc pas étonnant si certaines séances ont été totalement ratées même si l'enseignant ne l'a pas mentionné dans ses auto-évaluations.

III-3-2- Sur l'agenda pédagogique

III-3-2-1- Une mise en place d'une autorité encore incertaine

D'une manière générale, l'enseignant s'entend bien avec ses élèves. Il parvient à établir un climat qui favorisera l'échange facile entre lui et ses élèves en classe.

Par rapport à la mise en place de ce climat, l'enseignant se définit des mesures personnelles qui lui semblent convenables pour asseoir son autorité.

Là-dessus, nous constatons chez lui une prise de responsabilité plus ou moins adaptée due aux impératifs des situations. Cependant, les situations auxquelles il est appelé à gérer sont souvent assez graves.

Prenons le cas du perturbateur de la classe qui a lancé un projectile en sa direction. A partir de là, nous déduisons un paradoxe dans la gestion des situations d'interaction par l'enseignant.

Si nous examinons de près le geste de cet élève, il s'agit d'une provocation déclarée en public traduisant un manque de respect total vis-à-vis de l'enseignant. Ainsi, la pénalisation de 5 points en moins serait insuffisante pour une bêtise aussi grave. Ce qui traduirait toute la faiblesse de l'enseignant à marquer encore son autorité.

L'enseignant débutant se rend compte qu'il doit impérativement prendre des mesures en classe. Seulement, il ne parvient pas encore à envisager la portée de ses décisions ni les impacts de son attitude envers ses élèves.

Parfois même, il se plaint d'être fatigué à la fin de chaque cours durant le mois de mars d'après son journal, alors qu'il se contente seulement d'une interpellation verbale en classe pour réclamer le calme. Voilà le sens du paradoxe où l'enseignant devient victime de ses actes.

Quoi qu'il en soit, une volonté de s'imposer de manière objective encore insuffisante commence déjà à se construire chez cet enseignant débutant.

III-3-2-2-Un enseignant souvent dépassé par les situations

Un manque de fermeté se fait clairement sentir quant aux conduites adoptées par l'enseignant pour inciter les élèves à travailler.

En effet, un devoir non fait ne mérite aucune sanction d'après cet enseignant qui se contente de donner un simple avertissement en disant : « Les devoirs doivent figurer dans les cahiers d'exercices la prochaine fois », le journal du 16 mars 2009 portant sur l'exercice de l'expression de la condition.

Notons que ces devoirs non-faits ont été déjà signalés également sur l'expression de la cause. Ainsi, l'absence de mesures efficaces et immédiates adoptées par l'enseignant favoriserait le manque de sérieux des élèves dans leurs études. En rapport à ce problème, l'enseignant devient embarrassé et stressé à cause de l'attitude des élèves.

De là, il oublie de vérifier les devoirs non faits lors de la dernière séance. Ce qui se traduit inévitablement dans la pensée des élèves déjà non compréhensifs comme un « laisser aller volontaire » de la part de l'enseignant.

En outre, l'enseignant perd parfois ses repères en classe lorsque les élèves qui ont hâte par exemple de voir leur copie d'examen du premier trimestre obligent l'enseignant à distribuer les feuilles de copie. Face à cette situation, l'enseignant qui ne supporte presque plus le bruit en classe cède involontairement à la demande des élèves.

De tous ces faits, nous disons que l'enseignant a beaucoup souffert à cause de son manque de fermeté. Ce qui nous permet également d'affirmer que cet enseignant débutant n'a pas trop tiré profit du stage en responsabilité quant aux conduites nécessaires à adopter pour obliger les élèves parfois à travailler.

III-3-2-3- Un enseignant rempli de détermination

Malgré les difficultés de l'enseignant pour asseoir son autorité, celui-ci a été animé par la conviction qui le pousse à motiver les élèves dans leur apprentissage.

Cette conviction se manifeste par exemple à travers la programmation des « petits tests hebdomadaire » qui demande du temps pour la correction, et oblige l'enseignant par la suite à accélérer la réalisation du programme pour rattraper les temps consacrés aux tests fréquents qui relèvent de la décision personnelle de l'enseignant.

Ces tests concernent surtout les activités qui intéresseraient les élèves, telles les 03 séances de débat, la présentation par écrit d'un contenu de journal télévisé suivi d'une présentation orale d'un des représentants de chaque groupe d'élèves.

Face à des élèves motivés dans leur apprentissage, l'enseignant exerce souvent des feed-back positifs par le biais de l'attribution des bonifications aux travaux sérieux des élèves.

CONCLUSION

CONCLUSION GENERALE

Au cours de notre recherche, nous avons voulu comprendre la manière dont un enseignant vit le début de sa carrière. Pour ce faire, une étude de cas sur la pratique d'un débutant nous a révélé l'expérience du choc de la réalité telle qu'elle a été vécue. Afin d'analyser les réalités relatives à cette expérience, la première partie de notre travail a été axée sur les théories de référence focalisées sur trois points : le journal intime, la profession d'enseignant et la formation d'enseignant. Les concepts et niveaux d'analyse apportés par ces lectures ont servi de cadrage pour notre investigation.

Dans la deuxième partie de notre travail, nous avons présenté nos champ et moyens d'investigation. Il a été ainsi évoqué les caractéristiques du journal que nous avons choisi d'étudier. Comme outils d'analyse, des grilles ont été appliquées sur le journal. Elles ont permis l'accès à l'exploitation uniquement de la partie professionnelle sur la vie de l'auteur et visent à analyser l'organisation de situation d'enseignement /apprentissage par un débutant en fonction de son double agenda.

La mise en œuvre de ces outils et l'analyse des données obtenues ont fait surgir le profil d'un enseignant débutant dans notre troisième partie. En effet, il a des certitudes sur ce qu'il sait, ce qu'il sait faire, ce qu'il sait être. La mise en œuvre systématique du double agenda le montre, ainsi que l'autoévaluation permanente. Mais des questions demeurent. Elles portent sur la question de l'axe « Former » dans le triangle didactique. Comment gérer la sanction ? Comment établir l'équilibre entre souplesse et autorité ? Comment faire face aux imprévus puisque l'enseignant devrait être l'homme de la situation ? Comment gérer son propre tempérament face aux situations relatives à la relation éducative ?

Ainsi, grâce à l'adoption de l'attitude réflexive permanente et grâce aussi à une évaluation continue de ses actions, le débutant pourra dépasser ces difficultés dans le futur pour se construire une personnalité professionnelle et acquérir les tours de mains du métier. D'après l'analyse de cette expérience d'un débutant, nous pouvons dire que celui-ci ne fait pas exception pour l'expérience du choc de la réalité. Cette expérience lui a permis de comprendre que la construction de la personnalité professionnelle évoquée précédemment est un processus dont la continuation relève désormais de sa responsabilité. Nous pouvons également dire que le journal intime constitue à la fois un outil d'autoévaluation et d'autoformation pour un enseignant débutant peut être même tout au long de sa carrière.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

- ALTET, M., *La formation professionnelle des enseignants*, PUF, Paris,2004.
- AUDIGIER,F.,*Des multiples dimensions de la réflexion didactique*, in Rencontre nationale sur la didactique de l'histoire et de la géographie, 1986.
- BENVENISTE,E ., *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard,2001.
- CIFALI, M., *J'écris au quotidien*, PUF, Paris, 1995.
- CIFALI, M., *Le lien éducatif :contre-jour psychanalytique*, PUF,Paris,1994.
- *Curriculum classe de Première et Terminale A-C-D à Madagascar*,1993.
- *Grands Usuels Larousse, dictionnaire encyclopédique*, Foncier Mandragove, 1996.
- *Grand Larousse Encyclopédique*, Foncier Mandragove, 1996.
- HOUSSAYE,J., *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, coll Pédagogie, ESF Paris,1993.
- LEGRAIN, M et GARNIER,Y., *Petit Larousse Illustré*, Paris, Larousse,2001.
- LUKUSA M.,*LesEtapestechniques du « curriculum développement »*BREDA, DAKAR,1982.
- LEGENDRE,R.,*Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris, Larousse, 1988.
- LELEU, M.,*Les journaux intimes*, PUF, 1952.
- MORIN E, *Quels savoirs enseigner ?, Sciences Humaines*, Paris, Coll,Eduquer et Former ,2001.
- MARTINET, A., *Elément de Linguistique générale*, Armand Colin, Paris, 1967.
- POCZTAR ,J.,*La définition des objectifs pédagogiques*, Les Editions EFS, Paris, 1982.
- PORCHER ,L.,*L'Enjeu du système éducatif, le français langue étrangère*, Hachette,Paris, CNDP,1998.

SITOGRAPHIE

SITOGRAPHIE

ALTET,M ., « *Réflexion sur la pratique réflexive* »,éd.mise à jour le 12 janvier 2013 . [consulté le 13 décembre 2013]<<http://supérieur.deboeck.com/auteurs/20294/marguerite-altet.htm>>

Bloom, B., « *La taxonomie de Bloom, un modèle pédagogique* »,éd. mise à jour le 20aôut 2014.[consulté le 30 août 2014].
<https://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie_de_Bloom #Description>

CIFALI,M .,« *Le lien éducatif : Contre-jour psychanalytique* »,éd. mise à jour le 3 mai 2012.[consulté le 13 décembre 2013].
<jtresse-psyc.blogspot.com/2012/05/le-lien-éducatif-contre-jour.html>

CONSTANT, B.,« *Les notes de Benjamin Constant* »,éd.mise à jour le 8 avril 2013,[consulté le 21 décembre 2013],<<http://www.babelio.com/livres/Bernabos>>

CONSTANT, B .,« *Journal de Benjamin Constant et lettres à sa famille et ses amis* »,éd. mise à jour le 8 avril 20013.[consulté le 21 décembre 2013] <http://www.amazon.fr/Journal-Benjamin-Constant-Lettres-Famille/dp/123507708x/réf=sr_1_5/27>

DAGUZON,M.,*Dynamiser l'insertion professionnelle des enseignants débutants du secondaire*,Rapport final 2010 éd .mise à jour en 2010,[consulté le 30 mars 2016],<<http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/personeel/files/AMR-2009>>

DURKHEIM,E .,« *L'école : une institution scolaire*», éd. Mise à jour le 30 septembre 2013.[consulté le 28 février 2015].<https://fr.wikipedia.org/wiki/Institution_scolaire>

GIRARD, D.,« *Les moments de la classe des langues* »,éd. Mise à jour le 10 avril 2012 [consulté le 13 décembre 2013]<<http://www.inf.inrs.ca/denis-girard>>

HAMELINE,D., « *Du savoir et des hommes : contribution à l'analyse de l'intention d'instruire* »,éd.mise à jour en1971.[consulté le 10 août 2014].
<http://www.unige.ch/fapse/life/livres/alpha/H/Hameline_1979_A.html>

LEMOSSÉ, M., « *Le professionnalisme des enseignants : le point de vue anglais* », Revue française de pédagogie ,

numéro 1, volume 121, p. 171-174, éd. mise à jour en 1997. [consulté le 16 avril 2014].

<www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_121_1_3008>.

LEINHARDT, M., « *Réaliser le double agenda* », éd. Mise à jour en 1995 , [Consulté le, 12 décembre 2014], <<http://www.math.utk.edu/leinhardt>>.

LEJEUNE, P., « *Les usages du journal intime* », éd. mise à jour le 20 mars 2012, [consulté le 21 décembre 2013,

<<http://www.reseau-kalane.be/les usages -du journal intime>>

MARBEAL, et BAILLAT., « *les théories du fonctionnement d'un didacticien* », éd. mise à jour le 10 mai 2010. [consulté le 14 janvier 2013]. <http://pf_mh.uvt.tn/64/1>

MAC, A., *Le choc de la réalité*, éd. mise à jour en 1979, [consulté le 30 mars 2016], <http://www2.cslaval.qc.ca/star/Lacollaboration-en-contexte-d?var_recherche=%20Colloque_CNIPE_09>

PERETTI, A., *Grands enjeux éducatifs*, éd. Mise à jour en 2013, [Consulté le 20 octobre 2014], <<http://lewebpedagogique.com/diversifier/tag/andre-de-peretti>>

TOUHAMI, L., « *La didactique des disciplines* », éd. mise à jour le 14 octobre 2009, [Consulté le 14 janvier 2013] https://pf_mh.vvt.tn/64/

TOMASEVSKI, K., « *Le droit à l'éducation* », éd. mise à jour le 20 août 2002, [consulté le 13 septembre 2014] <<http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international->

ANNEXE I

I. Quelques précisions pour contextualiser cette pratique

I.1. L'établissement

- Description générale de l'établissement
- Situation géographique
- Historique : Petit aperçu de son parcours par rapport aux nombres d'années d'existence
- Organigramme : Schéma de la hiérarchie des fonctions au sein de l'établissement
- Statut
 - Catégorie de l'établissement :
S'agit-il d'un établissement scolaire confessionnel ? privé ? public ?
 - Type de programme scolaire :
L'établissement suit-il le programme malgache ? français ? ou autres (à préciser)
 - Langue(s) d'expression privilégiées :
Est-ce le français ? le malagasy ? l'anglais ? l'anglais et le français en même temps ?

I.2. L'enseignant

- Etat civil
 - Nom
 - Prénoms
 - Date et lieu de naissance
 - Sexe : masculin - féminin
 - Nationalité
 - Situation matrimoniale : célibataire ou marié(e) (père ou mère de combien d'enfant)
 - Adresse
- Formations suivies
- Diplômes obtenus
- Niveau d'étude actuelle

- Etat de santé : L'enseignant possède-t-il des antécédents de maladie ? (hypertension, asthme, ...)
- Habitude toxique : L'enseignant prend-il du tabac ? d'alcool ? du chanvre ?
- Matière enseignée
- Volume horaire

I.3. Les apprenants

- Effectif : nombre des filles, nombre des garçons
- Classe d'âge
- Niveau d'étude
- Type de classe : homogène - hétérogène (séries A-C-D confondues)
- Niveau des élèves par rapport au français
- Etablissement d'origine des élèves

II. Caractéristiques du journal concernant cette pratique

II.1. L'aspect matériel général

- Le support du journal est-il un cahier ordinaire ? spécial ? des matériaux numérisés ?
- Est-ce un journal manuscrit ? dactylographié ?
- Le journal est écrit de manière rédigée ou selon le style télégraphique ?

II.2. Aspect contenu

- Quel est le code utilisé ?
- Le journal est-il écrit en quelle(s) langue(s) ?
- Quel est le registre adopté ?
- Le journal est-il daté ?
- Outre les dates, y-a-t-il d'autres repères chronologiques dans le journal ?
- De quelle manière se répartissent les rubriques ?

ANNEXE II

Les grilles d'analyse de l'organisation de situation d'enseignement/ apprentissage focalisées sur le double agenda de l'enseignant

I. La fonction didactique

1.1. Le travail de sélection : la documentation

- Le champ de sélection : la documentation
 - Est-il question de la documentation dans le journal ?
 - Comment apparaît-elle ?
 - Sous quelle forme se présente la documentation dans le journal ? Est-ce dans son intégralité ? ou réduit à l'essentiel ?
 - Quels genres de document l'enseignant consulte-t-il ? Est-ce des manuels ? des ouvrages littéraires ? des dictionnaires ? des documents sur internet ? le programme officiel ? ...
 - Des références bibliographiques sont-elles mentionnées dans le journal ?
- Le mode de sélection
 - Des objectifs de lecture ont-ils été définis par rapport à cette documentation ?
 - Quelles sont les perspectives des travaux de documentation ?
 - Quelles sont les stratégies de lecture mobilisées par l'enseignant ?
 - Quelle est la durée que l'enseignant consacre à cette documentation ?
 - L'enseignant procède-t-il à la comparaison des manuels sur des points qui lui semblent obscurs ?

1.2. Le travail d'organisation : Les facteurs permettant de gérer une séance

- Situation de la séance
 - Y-a-t-il des indices présentant l'ordre des séances dans le journal ? lesquels ?
 - Comment apparaissent-ils ?
- Objectif de la séance
 - Est-il question des objectifs dans le journal ?
 - De quelle manière apparaissent-ils ?
 - Les objectifs de la séance définis sont-ils susceptibles d'être atteints ?

- Durée de la séance
 - Parle-t-on de la durée dans le journal ?
 - Comment apparaît-elle ?
 - La durée du cours déterminée permet-elle d'atteindre les objectifs définis ?
 - Les horaires consacrés aux différentes étapes de la progression sont-ils bien répartis ?
- Progression
 - La progression est-elle évoquée dans le journal ?
 - Comment apparaît-elle ?
 - Quelles sont les différentes étapes du cours évoquées ?
 - L'enseignant a-t-il parfois sauté une ou des étapes ? Pourquoi ?
 - La progression adoptée conduit-elle vraiment vers l'atteinte des objectifs du cours ?
- Procédés
 - On distingue 02 catégories de procédé :
 - Les procédés de mise en œuvre du cours
 - Support
 - Le support est-il évoqué dans le journal ?
 - De quelle manière apparaît-il dans le journal ?
 - Quels sont les différents types de supports évoqués dans le journal ?
 - Quelle a été la fonction du support lors de la séance ?
 - Indices dans la fiche de préparation
 - Ces indices dans la fiche sont-ils évoqués dans le journal ?
 - Comment apparaissent-ils ?
 - Sous quelle forme se présentent ces indices ? Est-ce des signes conventionnels ? de petit schéma ? ...
 - Ex : Q-R : Question Réponse, désigner oralement un élève ...
 - Les procédés d'assimilation
 - Les exercices inhérents à la progression
 - Est-il question de ces catégories d'exercice dans le journal ?
 - Comment apparaissent-ils ?

- Quelle est la typologie des exercices liés aux différentes étapes de la progression ?
- Quels sont les référents des exercices ?
- Est-il question des consignes pour les exercices ?
- Quels sont les référents des exercices ?

I.3. Le travail de présentation

- Sous quelle forme ce travail apparaît-il dans le journal ?
- Le travail de présentation apparaît sous forme de fiche de préparation
 - Les fiches sont-elles lisibles ? (écriture, adoption des signes conventionnels)
 - Y-a-t-il des croquis, des traces de crayon constituant des précisions sur les explications à apporter ?
 - L'enseignant utilise-t-il des stylos couleurs ?
 - Les indicateurs dans la fiche signalétique sont-ils complets ?
 - La progression à suivre est-elle claire ?
 - Les procédés de mise en œuvre du cours sont-ils bien indiqués dans la fiche ?
 - Les durées correspondant à chaque étape sont-elles indiquées dans la fiche ?
- Le travail de présentation apparaît de manière rédigée dans le journal
 - De quelle manière ce travail apparaît-il dans le journal ?
 - Quels sont les points évoqués dans le journal concernant les fiches de préparation ?
 - Sont-ils abordés dans les moindres détails ?

II. La fonction pédagogique

- Cette fonction est-elle mentionnée dans le journal ?
- Comment apparaît-elle ?

II.1. Les attitudes de l'enseignant en classe

- L'enseignant est-il à l'aise en classe par rapport à la voix, au regard, au mouvement ?
- Fait-il preuve d'un esprit d'ouverture ?
- Parvient-il à asseoir son autorité ?

- Est-il capable de faire participer/motiver ses élèves en classe ? par quels moyens ?

II.2. Les réactions des élèves en classe

- Les élèves osent-ils poser des questions ?
- Est-ce que les élèves respectent l'enseignant ?
- Les élèves sont-ils intéressés par les activités proposées par l'enseignant ? Comment cela se manifeste ?
- Comment réagissent les élèves par rapport aux erreurs commises par l'enseignant ?

II.3. Le suivi de l'apprentissage des élèves

- L'enseignant connaît-il le nom de ses élèves ?
- Prend-il la peine de vérifier ce que ses élèves écrivent dans leurs cahiers ? De quelle manière cela se manifeste ?

II.4. L'évaluation des élèves dans leur apprentissage

- A quel(s) moment(s) l'enseignant donne t-il des tests d'évaluation aux élèves ?
- Quelles sont les différentes perspectives de ces tests ? (connaissance du degré d'assimilation, les notes trimestrielles ...)
- L'enseignant consacre-t-il des séances de remédiation ? comment procède-t-il ?
- Propose-t-il des corrigés intégraux ? ou seulement des corrigés à caractère général ?

Tableau 12 : Résultats portant sur l'atteinte des objectifs

<i>Séances</i>	<i>Atteinte des objectifs</i>	<i>Indices explicatifs dans le journal</i>
- Séance sur le texte narratif.	Oui Non +	<ul style="list-style-type: none"> - Le support ne correspondait pas au niveau des élèves. L'intrigue de l'histoire a été très simple pour les élèves, concernant la journée de chasse, un extrait de nouvelle de Maupassant.
- L'expression de la cause.	+	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves ont été sanctionnés à rester debout pendant une heure dans la cours pour avoir resté copier un tableau sur les connecteurs de la cause lors de la récréation en classe. L'enseignant se sent fautif et s'excuse auprès du conseiller de l'éducation, mais celui-ci demeure intransigeant. - Malgré cet incident les objectifs du cours ont été atteints lors de la 2^e séance.
- Le savoir faire résumer un texte.	+	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant affirme directement être en difficulté par rapport à l'objet de la séance.
Les objectifs des séances qui vont suivre sont jugés d'après l'enseignant comme atteints		
- Compte rendu de l'examen trimestriel I.	+	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves ont pu s'auto-évoluer et remédier à leurs erreurs malgré leurs mauvaises notes à l'examen.
- Séance de débat concernant le thème de modernité.	+	<ul style="list-style-type: none"> - Le support a intéressé les élèves. Le débat s'est déroulé car les conditions régissant un débat ont été respectées.
- Séance de lecture des ouvrages littéraires.	+	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves ont été passionnés par la lecture des œuvres sur l'histoire littéraire du moyen âge, les collections Lagarde et Michard XVI^e et XIX^e S apportées par l'enseignant, le livre sur l'histoire de France CM₂

- La transformation passive.	+	- A la fin de la séance, les élèves ont pu assimiler les opérations relatives à la transformation passive quand l'enseignant a sollicité des élèves pour récapituler la leçon.
- Présentation d'un journal télévisé.	+	- Le chrono a été respecté. - Les prestataires ont tous obtenus la moyenne. - L'activité a intéressé les élèves (même les tenues portées par les élèves correspondaient très bien à l'émission qu'ils ont présentée). - L'enseignant avoue très satisfait de ce test oral.
- L'argumentation.	+	- Les élèves ont facilement compris le fonctionnement de l'argumentation grâce à leurs travaux de groupe sur la présentation d'une publicité de produit de leur choix.
- L'expression du temps.	+	- Même si les notions d'antériorité et de postériorité ont un peu embêté les élèves, ces derniers sont finalement persuadés qu'en identifiant bien le chronologie des actions on peut distinguer clairement la différence entre ces deux notions.
- Le savoir faire présenter, rédiger un commentaire.	+	- Seul le support a pu être exploité et la démarche de commentaire n'a pas pu être présentée jusqu'à la fin.
- L'expression de la condition.	+	- Les élèves ont pu bien traiter les exercices proposés.
- Compte-rendu de l'examen trimestriel II.	+	- L'enseignant a pu remarquer que les élèves ont bien pris en compte les remarques de l'enseignant sur leur difficulté, d'autant plus que la correction a été intégrale.
- Traitement d'un sujet d'expression écrite « la nouvelle technologie apporte un réel épanouissement aux jeunes d'aujourd'hui » Qu'en pensez-vous ?	+	- La séance s'est déroulée dans le calme, chaque élève a pu proposer son plan détaillé.

Tableau 13 : Présence des objectifs dans le journal

Objet de la séance	Existence des objectifs		Catégories des objectifs		Contexte	
	Oui	Non	OG	OS	Rubrique contenant les objectifs	Références Temporelles dans le journal
1. Compte-rendu de l'examen trimestriel I	+		+	+	Préparation	Journal du lundi 08 décembre 2008
2. Séance de débat portant sur le thème de la modernité	+			+	Préparation	Journal du jeudi 11 décembre 2008
3. Séance de lecture des ouvrages littéraires	+		+	+	Préparation	Journal du lundi 15 décembre 2008
4. Séance de débat concernant l'influence de la culture étrangère à Madagascar		+	-	-		Aucun indice
5. Séance de jeu : mots croisés		-	-	-	Critique	Journal du jeudi 18 décembre 2008
6. La transformation passive	+		+	+	Préparation	Journal du 05 janvier 2009
7. Le texte narratif	+	+	+	+	Préparation	Journal du 15 janvier 2009
8. L'expression écrite	+		-	+	Préparation	Journal du samedi 17 janvier 2009
9. Le savoir-faire résumer un texte	+		+	-	Préparation	Journal du mercredi 21 janvier 2009
10. Présentation d'un journal télévisé	+		+	+	Préparation	Journal du jeudi 29 janvier 2009
11. L'argumentation	+		+	+	Préparation	Journal du mercredi 25 février 2009

12. L'expression de temps	+		+	+	Critique	Journal du dimanche 01 mars 2009
---------------------------	---	--	---	---	----------	----------------------------------

Objet de la séance	Existence des objectifs		Catégories des objectifs		Contexte	
	<i>Oui</i>	<i>Non</i>	<i>OG</i>	<i>OS</i>	<i>Rubrique contenant les objectifs</i>	<i>Références Temporelles dans le journal</i>
13. Dictée d'un texte intitulé « protéger la nature »		+	-	-	Préparation	Journal du mardi 03 mars 2009
14. Séance de débat sur la protection de l'environnement	-	+	-	-	Préparation	Journal du jeudi 05 mars 2009
15. Le savoir -faire présenter rédiger un commentaire	+		+	+	Critique	Journal du 10 mars 2009
16. L'expression de la condition	+		+	+	Critique	Journal du lundi 16 mars 2009
17. Compte rendu de l'examen trimestriel II	+		+	+	Préparation	Journal du mercredi 18 mars 2009
18. Traitement d'un sujet d'expression écrite « La nouvelle technologie apporte un réel épanouissement aux jeunes d'aujourd'hui »Qu'en pensez -vous ?	+		+	+	Critique	Journal du mardi 24 mars 2009

Tableau 14 : Analyse de la pertinence des objectifs

Séances	Critères de pertinence		
	<i>Clarté (bien formulé)</i>	<i>Possibilité d'atteinte</i>	<i>Adaptation au niveau des élèves</i>
1. Compte-rendu de l'examen trimestriel I	+	+	+
2. Séance de débat portant sur le thème de la modernité	+	+	+
3. Séance de lecture des ouvrages littéraires	+	+	+
4. Séance de débat concernant l'influence de la culture étrangère à Madagascar	-	-	-
5. Séance de jeu de mots croisés	-	-	-
6. La transformation passive	+	+	+
7. L'expression de la cause	+	+	+
8. Le texte narratif	+	+	+
9. Le savoir faire résumé un texte	-	-	+
10. Présentation d'un journal TV	+	+	+
11. L'argumentation	+	+	+
12. L'expression du temps	+	+	+
13. Dictée d'un texte intitulé « protéger la nature »	-	-	-
14. Séance de débat sur la protection de l'environnement	+	+	+
15. Le savoir faire présenter, rédiger un commentaire	-	-	-
16. L'expression de la condition	+	+	+
17. Compte-rendu de l'examen trimestriel II	+	+	+
18. Traitement d'un sujet d'expression écrite « La nouvelle technologie apporte	+	+	+

un réel épanouissement aux jeunes d'aujourd'hui » Qu'en pensez-vous ?			
---	--	--	--

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 01 : Les tranches d'âges liées aux crises psychosociales au cours de la vie selon Erikson

Tableau 02 : Nombre de professeurs par matière dans le Lycée

Tableau 03 : Indices relatifs à la documentation effectuée par un enseignant débutant

Tableau 04 : La prise en compte des étapes d'une séance par un débutant

Tableau 05 : La présence de la durée dans le journal

Tableau 06 : La séance sur le traitement d'un sujet d'expression écrite

Tableau 07 : Données recueillies concernant les supports pédagogiques

Tableau 08 : Type d'exercices relatifs aux 04 séances de grammaire mentionnées dans le journal

Tableau 09 : Pourcentage des questions posées par les apprenants

Tableau 10 : Les indices sur la portée des questions posées par les élèves en classe

Tableau 11 : Indices sur les signes de respect manifestés par les élèves

Tableau 12 : Résultats portant sur l'atteinte des objectifs

Tableau 13 : Présence des objectifs dans le journal

Tableau 14 : Analyse de la pertinence des objectifs

LISTE DES FIGURES

- Figure 01 : Un premier modèle de la situation d'enseignement/apprentissage
- Figure 02 : Le fonctionnement d'un didacticien
- Figure 03 : Les rubriques composant la vie professionnelle de l'auteur
- Figure 04 : Le contenu de la rubrique préparation
- Figure 05 : Le contenu de la rubrique déroulement
- Figure 06: Le contenu de la rubrique critique
- Figure 07: L'expression des sentiments dans le journal
- Figure 08: Périodicité d'écriture au cours des semaines du premier bimestre.
- Figure 09: Succession des moments de la tenuedu journal pour deux semaines
- Figure 10: Repère pour trouver le Lycée
- Figure 11: Organigramme du Lycée
- Figure 12: Classe d'âge des élèves
- Figure 13 : La présence des objectifs des séances
- Figure 14 : Tri des mots clés sur les réussites des séances

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : LE CADRE DE LA RECHERCHE	
I- Le journal intime	3
I-1- Définition	3
I-2- Conditions d'élaboration du journal intime.....	4
I-3- Contenu du journal intime	4
I-3-1- La forme	5
I-3-2- Le fond	5
II- La profession d'enseignant.....	6
II-1- Le domaine d'intervention de l'enseignant : l'éducation	6
II-1-1- Définition	6
II-1-2- Les aspects concernés par l'éducation	7
II-1-2-1- Le domaine cognitif	7
II-1-2-2- Le domaine psychomoteur	8
II-1-2-3- Le domaine affectif.....	8
II-1-3- Les destinataires de l'éducation	8
II-1-3-1- Tout être humain est destinataire de l'éducation	8
II-1-3-2- Les tranches d'âges de l'être humain	9
II-2- L'enseignant dans le système éducatif.....	10
II-2-1- L'école : Institution pour l'éducation	10
II-2-1-1- Définition.....	10
II-2-1-2- Les caractéristiques de l'école	11
II-2-2- Le système éducatif pour la mise en œuvre de l'action d'éducation à travers l'école	11
II-2-2-1- La place de l'enseignant dans le système éducatif	11
II-2-2-1-1- La place de l'enseignant selon la perspective des objectifs	11
II-2-2-1-2- La place de l'enseignant selon la perspective des curricula.....	11

II-3- La responsabilité de l'enseignant	12
II-3-1- Le triangle didactique	12
II-3-2- Le double agenda de l'enseignant.....	13
II-3-2-1- L'agenda didactique	13
II-3-2-1-1- Le travail de sélection	13
II-3-2-1-2- Le travail d'organisation	16
II-3-2-1-3- Le travail de présentation	18
II-3-2-2- L'agenda pédagogique.....	19
II-3-2-2-1- Diriger les apprenants dans leur apprentissage	20
II-3-2-2-2- Motiver les apprenants	22
II-3-2-2-3-Individualiser apprentissage.....	23
II-3-2-2-4- Les ressources personnelles à mobiliser par rapport à ces actions chez l'enseignant.....	24
III- La formation d'enseignant.....	25
III-1- Le contenu de la formation	25
III-1-1- Les savoirs en rapport avec la discipline scolaire	25
III-1-1-1- Définition de la discipline scolaire.....	26
III-1-1-2- Les sciences relatives à la discipline scolaire	26
III-1-1-2-1- La science expérimentale.....	26
III-1-1-2-2- La science exacte	27
III-1-1-2-3- Les sciences humaines	27
III-1-2- Les savoirs en rapport avec la didactique de la discipline.....	28
III-1-2-1- Définition de la didactique de la discipline.....	28
III-1-2-2- La théorie du fonctionnement d'un didacticien	28
III-1-3- Les savoirs en rapport avec l'organisation et la gestion de la situation d'E/A....	30
III-2- Dispositif de formation lié au contenu disciplinaire	30
III-3- Dispositif de formation lié au contenu didactique	31
III-4- Dispositif de formation lié au contenu pédagogique	31

DEUXIEME PARTIE : CHAMP ET MOYENS D'INVESTIGATION

I-	Le champ d'investigation : Le journal intime d'un enseignant débutant	33
	1-1-Les caractéristiques du journal	33
	I-1-1- L'aspect matériel général	33
	I-1-2- L'aspect des pages	33
	I-1-3- L'aspect rédactionnel	34
	I-2-Organisation du contenu du journal	35
	I-3- Les circonstances à l'origine de la rédaction du journal	38
	I-4- Conditions de la tenue du journal	40
	I-5- Les paramètres à considérer dans l'analyse de la pratique de la profession	43
	I-5-1- Délimitation temporelle	43
	I-5-2-Délimitation spatiale	43
	I-5-3-Création et objectifs du lycée	44
	I-5-4-Spécificités du lycée.....	44
	I-5-5-Organigramme	45
	I-5-6-Les enseignants	46
	I-5-7- Les apprenants	46
II-	Moyen d'investigation : des grilles d'analyse appliquées sur le journal	48
	II-1- Grille d'analyse pour identifier les activités professionnelles et non professionnelles	48
	II-2- Grille pour analyser les activités relatives à la vie professionnelle	48
	II-3- Grille d'analyse pour dénombrer le taux de présence des étapes de la pratique de la profession.....	49
	II-4- Grille d'analyse pour identifier le contenu en amont des cours.....	49
	II-5- Grille d'analyse pour identifier le contenu pendant le cours	50
	II-6- Grille d'analyse pour identifier les indices sur les moments après le cours	50

TROISIEME PARTIE : LE PROFIL DE L'ENSEIGNANT DEBUTANT

I-En amont du cours	51
I-1- Le travail de sélection	51
I-1-1- La documentation.....	51
I-1-2- Les catégories des documents consultés	54
I-1-3- Des directives personnelles adoptées pour effectuer la documentation	54
I-2- Le travail d'organisation.....	55
I-2-1- La place d'une séance	55
I-2-2- L'objectif de la séance	56
I-2-2-1- la présence des objectifs dans le journal	56
I-2-2-2- La pertinence des objectifs	57
I-2-2-3- Evaluation des objectifs	59
I-2-3- La progression des séances	60
I-2-3-1- Les étapes dans la séance.....	60
I-2-3-2- La pertinence	62
I-2-3-3- L'enchâinement	63
I-2-3-4- L'équilibre	64
I-2-3-5- La mise en œuvre	65
I-2-4- La durée de la séance	66
I-3- Le travail de présentation	68
I-1-3- Les supports	69
I-1-3-1- Les catégories de support.....	70
I-1-3-2- Les rôles du support.....	70
I-1-4- Les exercices	71
I-1-4-1- L'apparition systématique des exercices	71
I-1-4-2- La typologie des exercices	71
II- Pendant le cours.....	73
II-1- Le pouvoir de discipline.....	74
II-1-1- Mesures prises par rapport aux indisciplines	74
II-1-2- Mesures prises envers tout désintérêt à l'apprentissage	74
II-2-Les procédés pour la motivation des élèves	75

II-2-1- Développement de la participation des élèves en classe.....	75
II-2-2- Souci d'une meilleure implication des élèves dans leur apprentissage	76
II-2-3- Aspects d'encouragement des élèves	76
 II-3- L'évaluation	77
II-3-1- De manière occasionnelle	77
II-3-2-De manière formelle	77
 II-4- La relation élève-professeur	78
II-4-1- Du point de vue quantitatif	78
II-4-2- Du point de vue qualitatif	79
II-4-3- Les signes de respect manifestés par les élèves	80
III- Après le cours.....	80
III-1- Des évaluations ayant un aspect ponctuel.....	80
III-2- Des évaluations sur l'ensemble de la pratique de la profession	82
III-3-Des évaluations par rapport au double agenda	83
III-3-1- Sur l'agenda didactique	83
III-3-1-1- Une compétence disciplinaire lacunaire.....	83
III-3-1-2- Une compétence didactique en voie d'acquisition.....	83
III-3-1-2-1- Une connaissance du niveau encore mal acquise	83
III-3-2-1-2- La question de la durée presque ignorée.....	84
III-3-2- Sur l'agenda pédagogique	84
III-3-2-1- Une mise en place d'une autorité encore incertaine.....	84
III-3-2-2- Un enseignant souvent dépassé par les situations	85
III-3-2-3- Un enseignant rempli de détermination	85
 CONCLUSION GENERALE	87
 SITOGRAPHIE	
 BIBLIOGRAPHIE	
 ANNEXES	
 LISTE DES TABLEAUX	
 LISTE DES FIGURES	

« *Enseignant débutant : Entre certitudes et questions, ce qu'en dit de son journal.* »

Auteur : Andrianantoandro Sitraka

Adresse de l'auteur : Lot IV 108Ivoanjo-Anosiala-Ambohidratrimo-Tana 105

Messagerie : andrianantoandro.sitraka85@gmail.com

Téléphone : 033 79 528 78

Directeur de mémoire : Madame Rakotofiringa Ravaonoro

Nombre de pages : 87

Nombre de tableaux : 14

Nombre de figures : 14

Résumé du livre :

Se situer par rapport à ses représentations de la profession, à ses connaissances sur les réalités liées à celle-ci et à son expérience de la pratique du métier, l'enseignant débutant se trouve confronté par ce qui est appelé « Choc de la réalité ». Ce présent mémoire porte sur la vérification de l'hypothèse : « L'enseignant débutant vit l'expérience du choc de la réalité. De quelle manière cette expérience est-elle vécue ? » Pour ce faire, nous avons procédé par l'analyse du journal débutant. Des grilles d'analyse de l'organisation de situation d'enseignement/apprentissage focalisées sur le double agenda nous ont conduit à analyser ce journal faire ressortir un profil d'enseignant débutant

Mots clés

Enseignant- débutant- expérience- formation- journal intime- professionnel- enseignement/apprentissage