

Enseigner bientôt, ou bien plus tôt ? Le jour de la rentrée entre six priorités¹

Andreea Capitanescu Benetti, Olivier Maulini & Valérie Vincent
Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

Pour les élèves et pour l'enseignant, chaque rentrée scolaire est une sorte de (re)commencement. Même si la composition de la classe n'a pas changé, même si son titulaire reste le même, le premier jour d'école est rituellement un jour singulier. Il augure plus ou moins bien des dix mois qui vont suivre : la double question « qu'allons-nous faire ensemble, et pour quel profit ? » peut hanter plus ou moins clairement les esprits. Le maître – qu'il soit chevronné ou lui-même en train de débiter – peut se dire que des préalables aux apprentissages sont à envisager. Un préambule à imaginer. Des prérequis à assurer. Mais lesquels ? Entre « enseigner bientôt » (après un prologue plus ou moins long) ou enseigner « bien plus tôt » (donc sans délai superflu), les pratiques pédagogiques peuvent varier, et le message qu'elles transmettent, y compris à leur insu, contribuer ou non à les légitimer.

Nous pourrions décréter une bonne façon d'entrer vite ou lentement dans le vif du sujet, mais sera-t-elle crédible si elle ignore les contraintes et les aspirations des pratiques ordinaires ? Dans notre activité de formateurs, nous préférons partir du travail réel des enseignants, cartographier les choix des professionnels et leurs variations, faire dialoguer l'état de l'art et ce que les praticiens eux-mêmes affirment à son propos. Parce que la théorie a moins pour vocation de dicter les pratiques que de nourrir leur questionnement. Sous cet angle, six manières de concevoir et de conduire la ou les journées de rentrée peuvent cohabiter. Aucune d'elle n'est inconciliable avec les cinq autres, mais chacune témoigne de présupposés pédagogiques qui peuvent aussi bien se compléter que s'opposer. Décrivons rapidement les six options, pour les mettre ensuite en discussion.

Six pratiques, six visées

Une classe, c'est d'abord un quadrilatère bâti réunissant un groupe d'enfants. Mais c'est aussi ce groupe lui-même, qu'il faut constituer symboliquement. La première priorité peut ainsi être la mise en place, dès la rentrée, de *règles de vie*, d'un cadre normatif précédant les apprentissages et même les interactions. Une partie des prescriptions vient de l'extérieur (État, commune, règlement d'école), l'autre de l'enseignant qui impose ses exigences à sa classe en se distinguant ou non de son collègue de l'année d'avant. Certaines pratiques associent les élèves eux-mêmes à la formulation voire à l'élaboration des règles, dans l'espoir qu'elles seront mieux comprises et respectées si elles sont éprouvées et justifiées en commun. Dans tous les cas, « fixer des repères » serait la condition des échanges qui vont suivre et de leur sérénité.

Mais les règles suffisent rarement. Le groupe ne se fédère que si ses membres entrent en relation. Deuxième tendance, donc : la conduite d'*activités brise-glace* cherche à faire tomber les barrières pour créer de la complicité entre les élèves, ainsi qu'entre eux et l'enseignant. Présentations orales ou écrites, jeux, récits ou tâches communes doivent servir à faire connaissance, à dire qui l'on est et ce qu'on fait, à se reconnaître mutuellement comme membres d'un même collectif et comme futurs partenaires de travail et d'apprentissage. Les

¹ Article publié dans l'*Educateur*, 7, 36-38.

supposés « camarades de classe » ne se sont pas cooptés, ils vont devoir cohabiter et peut-être même coopérer pendant toute une année : instaurer une « bonne ambiance » ou – comme deux futures institutrices l’ont dit dans leur mémoire de fin d’études – un « sentiment d’appartenance » serait un besoin primordial avant d’entamer collectivement le programme.

Mais certains enseignants commencent moins par la dynamique du groupe que par le travail qui l’attend. En procédant d’emblée à la *distribution du matériel*, ils assignent chaque écolier à sa gamme d’accessoires, donc à son « métier d’élève » dans ce qu’il a de plus apparent. Pupitre, chaise, plume, stylos et crayons, livres, classeurs et cahiers, calculatrice et pourquoi pas tablette interactive : tout doit être rapidement réparti, identifié, commenté, rangé. Plus vite la panoplie sera pour l’essentiel fonctionnelle, plus tôt les choses sérieuses pourront commencer. « Au bon ouvrier les bons outils » : certains élèves (et leurs parents) comprendraient mal qu’on leur fasse attendre leur équipement de base. Et les enseignants peuvent eux-mêmes plus ou moins presser l’arrivée en classe des pantoufles, des vêtements de gymnastique, du tablier de peinture ou du tableau de conjugaison reçu l’année d’avant. Passer d’un degré à l’autre, c’est toucher du doigt tel ou tel instrument nouveau (le compas, une carte topographique, le livre d’allemand...), à valeur parfois emblématique. Si le décompte des fournitures scolaires est une routine tellement consacrée, c’est qu’il scelle peut-être l’alliance entre les futurs citoyens et l’État qui soigne leurs conditions de travail à condition, bien sûr, qu’ils en prennent à leur tour soin...

Il est d’ailleurs possible d’insister sur la qualité du travail à venir en débutant l’année par un *examen des acquis* : une évaluation initiale susceptible d’ancrer l’enseignement des premières semaines dans les compétences effectives des élèves. À valeur formative plutôt que certificative, cette quatrième option aurait le double mérite (1) de situer ce que savent les nouveaux venus, (2) de leur signifier que la priorité du (nouveau) maître de classe sera de les faire tous progresser, et dès maintenant. Un tel gage de sérieux peut également impressionner positivement certains parents, avantage non négligeable pour qui souhaiterait faire ses preuves sans perdre de temps. D’autres familles pourraient au contraire déplorer que la pression évaluatrice (même à blanc) vienne si tôt, mais cela ne fait que signaler qu’aucun des six choix possibles n’a de chance d’être salué unanimement.

Une cinquième stratégie prend du coup le risque d’aller droit au but : c’est celle de l’*enseignement sans tarder*. Une leçon d’écriture (sur les lettres du mot *école*), de géométrie (mesurer la classe) ou encore d’allemand (« *Wie waren deine Ferien ?* ») peut montrer d’emblée où l’accent va porter. En plaçant tout de suite les élèves face au programme de l’année, à ses objectifs et à l’un ou l’autre des moyens d’enseignement, le fait d’entamer (voire de clore) sur le champ une séquence didactique exprime sans détour une intention : celle de viser (sans détour non plus) le plus urgent et le plus important. « Au diable les préalables, nous sommes là pour apprendre, faisons-le d’emblée » : tel serait ainsi, plus ou moins explicitement, le message envoyé par l’enseignant aux élèves et à leurs parents. Accessoirement, si la leçon donnée parvient à convaincre tout le monde qu’étudier en classe est des plus réjouissant, on sort de l’opposition troublante entre effort et plaisir, au profit d’un sens du travail scolaire motivant l’engagement.

Mais faut-il s’arrêter en chemin ? Si opposer l’apprentissage (didactique ?) et ses conditions (pédagogiques ?) est trompeur, doit-on vraiment choisir entre enseigner d’une part, et d’autre part fixer des règles de vie, briser la glace, distribuer les fournitures, tester les connaissances des élèves ? La sixième stratégie prend le contre-pied de cette alternative en essayant de faire en somme d’une pierre tous les coups. Elle part du principe que le problème (entamer l’année) peut devenir la solution si l’enseignant en fait l’occasion d’une *enquête collective*, donc d’un projet intellectuel sollicitant tous les élèves et donnant du sens à des savoirs-clefs. Le défi peut par exemple devenir : « Que devraient savoir les parents pour que l’année qui débute se

déroule au mieux, et pour nous et pour eux ? » Et l'enquête qui suivra peut être dévolue à la classe, voire à plusieurs classes lancées dans la rédaction d'un « journal de la rentrée » présentant toute l'information utile *via* un vrai travail de recherche et d'analyse des données disponibles dans l'établissement. Si ce travail respecte en passant les contraintes du genre de texte « qui transmet des savoirs », il placera l'année sous le haut patronage du Plan d'études romand. Manière de joindre l'utile à l'utile, les savoirs fondamentaux aux capacités transversales, les apprentissages scolaires aux pouvoirs qu'ils sont supposés donner dans l'espace public et la vie ordinaire.

Promesse ambiguë ou preuve par l'acte ?

Dans certaines traditions, le jour de la rentrée ne concerne pas que les élèves et leurs enseignants. Les familles et les autorités locales sont également présentes. Les Russes fêtent ainsi la « Journée de la connaissance » chaque 1^{er} septembre. Les garçons portent un costume, les filles leur plus belle robe et des rubans dans les cheveux. Au Japon, le *Nyugaku-shiki* a lieu le 1^{er} avril, et enchaîne lui aussi cérémonies, parades et chants patriotiques. Pas un pli ne doit dépasser. Ces rituels montrent combien l'école et les maîtres peuvent recevoir leur statut et le substrat de leur autorité de la main la communauté. Au moins dans les contextes où cette autorité-là reste valorisée. Pour être appris, le savoir doit être honoré. Le professeur a raison avant même d'avoir parlé. L'enseignement s'inscrit dans un ordre social qu'il doit contribuer à perpétuer. Et cet ordre se célèbre solennellement, en revêtant les habits du dimanche et en acquiesçant tous ensemble aux allocutions qui confirment le groupe dans son unité.

Qu'y a-t-il de changé entre cet ordre-là – que nous pouvons parfois regretter – et les pratiques moins fastueuses que ce texte a recensées ? Rien de moins, sans doute, que le contrat qui lie l'École à la Cité. Lorsque nos classes rouvrent à la rentrée, les parents et la population ne s'y invitent plus physiquement comme jadis, mais peut-être parce qu'ils y prennent plus de place mentalement... Peu important, alors, la couleur des chemises et l'élégance des coiffures. Dans les démocraties occidentales, les citoyens apprécient moins les cérémonies que les prestations, les proclamations que les interactions, les rubans et les palmes que les compétences et le sentiment d'être reconnus dans leurs besoins et leurs revendications. Ils se moquent d'écouter le directeur, si le directeur ignore ou repousse leur expression. Ils se méfient de l'enseignant inconséquent, celui qui réclame qu'on s'en remette à lui alors qu'il devrait *montrer qu'il est fiable* en se préoccupant activement des besoins et des questions d'autrui. Bref, ils veulent moins se mêler des affaires de l'école que se sentir respectés dans leurs propres façons de vivre et d'éduquer. Le « journal de la rentrée » ne porte pas de jugement sur l'évolution de ces mœurs : il va plutôt au bout d'un raisonnement. Si l'école est d'autant plus forte qu'elle sait motiver les apprentissages des élèves, pourquoi ne pas transformer les questions de leurs parents en occasions de chercher, de s'instruire, de se former, d'apprendre à lire, écrire et calculer dès la rentrée ? Dans ce cas, la première journée d'école signifierait moins un clivage ambigu entre le sens de la vie et celui des apprentissages, qu'une union de ces deux forces trop urgente pour la réaliser bientôt. D'où l'intérêt de commencer *illico*, c'est-à-dire bien plus tôt.

Sur l'école entre préalables et immédiateté...

Maulini, O. (2015). Le temps d'apprendre à l'ère de l'immédiateté : cinq tensions dans l'école et le travail des enseignants. *Diversité*, 183, 52-58. URL : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/publ-1508.pdf>

Meirieu, Ph. (2008). La pédagogie ne connaît pas de préalables. Université de Lyon II, Institut des sciences et pratique de l'éducation et de la formation. URL : https://www.meirieu.com/ARTICLES/agsas_prealables.htm