



HAL
open science

Entrer dans le métier d'enseignante d'anglais

Joséphine Rémon

► **To cite this version:**

Joséphine Rémon. Entrer dans le métier d'enseignante d'anglais. Etudes en didactique des langues, 2021, L'incertitude / Uncertainty, 37, pp.69-80. <hal-04009231>

HAL Id: hal-04009231

<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04009231v1>

Submitted on 1 Mar 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Entrer dans le métier d'enseignante d'anglais: de l'incertitude à la remédiation

Joséphine RÉMON

MCF, Laboratoire ICAR, Université Lyon 2



Introduction

Nous présentons une étude de corpus qui met en lumière l'entrée dans le métier d'une enseignante-stagiaire d'anglais. Nous identifions les certitudes qui sont celles de la stagiaire au départ, les incertitudes auxquelles elle doit faire face et les stratégies déployées pour y remédier. À la lumière des questions posées par l'appel à contribution sur l'incertitude des situations professionnelles vécues par les enseignants et les "manières de faire pour s'adapter à la complexité des contextes dans lesquels ils exercent", nous identifions des "manières de faire" et qualifions l'incertitude à travers différentes instanciations, contribuant à la construction d'une "éthique de l'incertitude" (Rocher, 2019).

Cadre théorique

L'incertitude est constitutive du métier d'enseignant, comme l'indique Magogeat (2017: 27):

La multiplication et la diversification des tâches qui leur sont demandées contraignent les enseignants à mobiliser diverses interprétations des textes, tout en prenant appui sur des expériences antérieures qui leur sont propres, sans avoir de garantie sur ce qu'ils font.

Plus généralement, elle est indissociable de l'activité en général, ainsi que le formule Garnier (2017: 2):

Les sociologues des organisations ont particulièrement montré que l'incertitude est inséparable de l'action. Dans des contextes organisationnels où l'indétermination, l'incertitude et l'imprévu prévalent, les acteurs sont conduits à ajuster les décisions qu'ils prennent à l'évolution de la situation, et pour y parvenir, ils sont placés devant la nécessité de lui donner du sens.

Face à l'incertitude en contexte d'enseignement, les facultés de préparation et d'improvisation de l'enseignant sont les clés d'un exercice serein du métier. La problématique de l'improvisation dans l'enseignement est toujours d'actualité (cf. colloque de 2021, "Improviser l'enseignement... Enseigner l'improvisation"). Nous avons-nous-même abordé ce sujet auparavant (Rémon, 2018), dans le contexte d'un

enseignement de langue en ligne, pour montrer que l'imprévu est constitutif de la "conversation pédagogique".

Azéma (2019: 104) note que "l'activité-improvisation n'est pas d'abord une question de capacité préalable, mais un incontournable du chemin conduisant au professionnalisme, et permettant de rester professionnel". Ainsi, le développement de stratégies face à l'incertitude fait partie du développement professionnel lui-même et n'en est pas forcément le résultat. Comme l'indiquent Talbot & Arrieu-Mutel (2012: 40),

Les sujets sociaux apparaissent à la fois comme les producteurs et les produits de leur environnement. Leurs actions sont à la fois adaptatrices et génératrices. On ne peut donc étudier les pratiques d'enseignement sans étudier l'environnement dans lequel elles s'opèrent.

Ces auteurs proposent en effet de considérer le contexte d'action de l'enseignant selon trois niveaux (*ibid.*: 43):

- le micro-contexte constitué des éléments directement en relation avec les acteurs en situation d'enseignement-apprentissage (les élèves pour l'enseignant, l'enseignant pour les élèves, le matériel, la classe dans ses dimensions architecturales, la tâche...),
- le méso-contexte constitué d'éléments non directement en relation avec les acteurs en situation d'enseignement-apprentissage (CSP des parents, lieu géographique de l'établissement, direction de l'établissement, équipe pédagogique, politique d'inspection, programme d'enseignement...),
- le macro-contexte constitué d'éléments éloignés des acteurs en situation d'enseignement-apprentissage (noosphère, politique éducative nationale, phénomènes sociétaux...).

Dans le présent article, à travers les propos d'une stagiaire, nous n'explorons pas seulement l'incertitude dans l'interaction avec les élèves au moment de la séance d'enseignement, au niveau micro, mais également au niveau méso et macro (interactions avec les parents, incertitudes techniques, pédagogiques, institutionnelles, etc.).

Le projet est donc de "comprendre en quoi ces incertitudes sont une voie pour le développement des recherches en éducation, dont l'articulation avec la formation des enseignants ne semble pas encore tout à fait établie" (Kohout-Diaz, 2017: 8).

D'une manière plus générale, nous souhaitons contribuer à mettre en lumière

une "grammaire des actions" entreprises en classe, [...] grammaire pour une part personnelle, l'enseignant construisant son rôle par lui-même, par la manière dont il hiérarchise les priorités, par la façon dont il agence les choix, dont il évoque ce qu'il considère comme une réussite ou un échec, par la manière dont il formule des jugements ou exprime des sentiments (Cicurel, 2011: 49).

Présentation du corpus et méthodologie d'analyse

Le corpus est composé des courriels échangés avec la tutrice universitaire pendant trois années (2018-19, 2019-20, 2020-21), correspondant à l'entrée dans le métier d'une enseignante-stagiaire en anglais.

Nous avons procédé à une analyse manuelle du corpus, en repérant les segments de discours portant sur la certitude/incertitude, puis les avons classés en fonction

des catégories suivantes: les certitudes initiales de la stagiaire, les causes d'incertitude (pédagogique, institutionnelle, technologique) et les stratégies de remédiation.

Les certitudes initiales de la stagiaire

La stagiaire se fait une certaine idée du comportement possible pour des lycéens:

Vous le savez, je suis abasourdie par l'attitude de ces jeunes (28/05/2019).

Une autre certitude qui apparaît dans le discours de la stagiaire est le fait qu'un enseignant serait évalué en fonction des notes de ses élèves et de la diversité des tâches accomplies.

Ceci étant dit, mes élèves ont la moyenne (elle est d'environ 11, 12, mais c'est tout de même la moyenne) et ils auront fait une tâche finale à la maison, une présentation orale, une compréhension orale, un débat, des productions écrites sur table [...] (19/03/2019).

Les questions que pose la stagiaire à sa tutrice, en utilisant le gras et l'italique pour mettre en relief les éléments qui l'indignent le plus, soulignent en creux ses certitudes de départ. Leur énumération pointe une certaine détresse ou agacement.

Comment faire avec un élève qui pose une question et quand on lui répond, il tourne la tête et commence à discuter avec son copain; quand un élève ne fait pas ses punitions; quand un élève affirme qu'il n'a pas vu ce que j'ai posté sur Pronote; quand un élève **rigole** quand je mets un mot sur son carnet; quand un élève dit ne pas comprendre des mots tels que "why", "wish" (après une semaine passée dessus) ou même "think"; quand un élève demande un explication que je viens de donner à **la seconde**, etc. (11/11/2018).

Ainsi, on comprend, à travers ces questions, que la stagiaire pense qu'un élève va forcément:

- prêter attention,
- exécuter une punition,
- regarder sur Pronote le travail à faire,
- prendre une punition au sérieux,
- entendre une explication,
- apprendre quelque chose après une semaine.

Ce commentaire de la part de la stagiaire montre qu'elle pense initialement que ses cours vont fonctionner sans problème.

J'avais prévu des activités en groupe pour un peu casser la monotonie mais avec 35 élèves... on avait environ 10 groupes, et ça a vite viré au bazar. Extrêmement frustrant donc. Si ça commence comme ça après un mois seulement... (02/10/2018).

Avec ces certitudes initiales, la stagiaire se retrouve dans un contexte où les causes d'incertitude sont plurielles.

Les causes d'incertitude

L'incertitude pédagogique

Une des sources d'incertitude est la réaction des élèves dans le cadre pédagogique proposé par la stagiaire. Les élèves vont-ils réagir comme prévu? Vont-ils participer?

Ainsi, en décembre 2019, lors de sa deuxième année de stage, l'apprentie enseignante se dit "vraiment contente" lorsqu'elle propose aux élèves de poster une image de leur choix avec un commentaire et, qu'en effet, les élèves mettent aussitôt en œuvre la consigne.

Je regarde ce matin, deux élèves ont déjà posté une image! L'an dernier, sur 105 élèves de seconde: pas un seul (01/12/2019).

Face à cette incertitude sur la réaction des élèves, l'action de l'enseignante constitue une prise de risque, telle qu'on la voit formulée ici, avec le soulagement associé lorsque l'activité se déroule bien.

J'ai finalement décidé de maintenir la tâche finale de dialogue jeudi prochain. Tant pis, essayons! J'avais donc pris le risque de leur présenter ce matin... avec le risque qu'ils ne s'insurgent (ce qui avait été le cas avec les secondes), eh bien non, les élèves ont été réceptifs, prêts à jouer le jeu. Énorme ouf (08/11/2019).

Ici encore, l'enseignante exprime sa satisfaction et sa surprise, suite à une stratégie réussie, et commence à entrevoir le type d'activité qui est à refaire.

Ce que j'ai fait est de couper les classes en équipe A contre équipe B pour une activité de recherche d'informations et ça a super bien marché les trois fois! À refaire, donc (08/11/2019).

J'ai utilisé le discours de Greta Thunberg (et les élèves ont suivi!?). Ça ne se passe pas trop mal pour le moment (02/10/2019).

L'une des trois classes s'est montrée très vive (ils connaissaient le Brexit, etc.) – encourageant, donc – à refaire régulièrement (23/09/2019).

Il est difficile pour l'enseignante débutante de savoir ce qui va générer des pics attentionnels chez les élèves, comme on le voit dans l'extrait ci-dessous, dans lequel elle utilise l'italique pour souligner le fait qu'un document audio semble avoir cet effet.

J'ai remarqué vendredi qu'ils ont l'air de prêter attention *quand confrontés à un document audio*. Tout d'un coup... silence (07/10/2018).

À l'inverse, la stagiaire pointe un risque de perte de contrôle d'une séance sur l'utilisation de l'exclamation.

J'ai prévu des activités sur les superlatifs et exclamatifs (je sais, danger qu'ils se prennent trop au jeu avec les exclamations...) (07/10/2018).

L'incertitude pédagogique tient aussi à la difficulté pour un enseignant débutant de connaître le niveau des élèves, comme la stagiaire l'indique elle-même ci-dessous.

En fait, j'aurais dû être plus dur et leur donner 20 questions au lieu de 10! Mais bon, je n'avais vraiment pas conscience de leur niveau (23/09/2019).

Cette évaluation du niveau est encore complexifiée lorsqu'il s'agit d'élèves à besoins particuliers. Ici, c'est la stagiaire qui souligne en italique le *très* lorsqu'elle qualifie le rythme de travail de certains élèves, indiquant que cette donnée n'est pas une évidence, mais qu'elle reste saillante pour elle.

J'ai adapté l'évaluation aux élèves en difficulté dans les classes (5, 4 et 2). Leur test est donc plus visuel: moins besoin d'écrire car certains sont *très* lents (23/09/2019).

Il lui apparaît, de surcroît, que les élèves et les familles perçoivent sa propre incertitude:

Il est clair que, en effet, ils (élèves ou/et parents) ont compris que j'expérimentais... (13/03/2019).

L'incertitude technologique ou logistique

Parmi les sources d'incertitude, on trouve en effet les aléas logistiques, comme ici le fait que la salle prévue ne soit pas disponible, donnant lieu à un réagencement du plan de classe:

mon plan de classe est pour une disposition frontale et nous étions malheureusement dans une salle en îlots, d'où panique générale (8/11/2019).

ou le fait que le nombre d'élèves dans la classe ne permet pas de séparer les élèves perturbateurs:

Plan de classe: cela dépend de la taille de la salle. Pour pouvoir isoler les éléments perturbateurs, il faut pouvoir disposer de tables séparées; pas possible quand 35 élèves pour 36 ou 37 places (08/12/2018).

ou encore, le fait que l'équipement informatique ne fonctionne pas et qu'une autre salle sera sans doute allouée (l'agacement de la stagiaire se manifeste dans l'utilisation du gras et de l'italique et de l'adverbe *constamment*):

Nous sommes censés être en salle 208 mais le PC se **bloque constamment**, donc nous bougerons sans doute au même étage, soit juste en face, soit – sans doute – deux portes plus loin salle 204 qui est spacieuse et *où tout marche* (mais l'administration ne veut pas me la donner car c'est une "salle de réunion") (03/04/2019).

L'absence d'un personnel peut avoir des conséquences et contribue au climat d'incertitude auquel la stagiaire doit faire face.

"Ma" CPE – en or – est malheureusement malade donc je dois composer avec une autre, inconnue (27/03/2019).

Autre cause d'incertitude, la stagiaire ne sait si elle peut faire confiance à la parole des élèves ou des parents lorsqu'ils disent ne pas avoir accès aux documents mis sur l'espace numérique.

C'est curieux comme ceux qui disent ne pas y avoir accès sont toujours les mêmes, seulement je ne peux rien prouver. Je ne vais pas les accuser de mentir (06/02/2019).

L'incertitude institutionnelle

Un facteur d'incertitude tient au fait d'être à la fois étudiant et enseignant-stagiaire, avec des obligations de participation à des projets collectifs impliquant

d'autres étudiants, ce qui oblige à des adaptations, comme il apparaît dans les commentaires ci-dessous.

Il va falloir que j'harmonise mes cours avec les trois autres collègues de projet. Je risque de transformer la tâche finale en une simple expression écrite. Je voulais ensuite passer à une séquence sur les personnages mais, de fait, je vais devoir bifurquer sur une séquence autour de notre projet (05/11/2019).

Les temps de réponse des formateurs sont aussi un facteur d'incertitude, car l'attente de la validation par le formateur met parfois en suspens la conception pédagogique, ce qui provoque l'agacement de la stagiaire.

Donc j'ai préparé une prochaine mini-séquence sur la nourriture... mais ceci est dépendant de l'aval de Mme X qui ne répond pas à ses emails en dehors des heures de travail sur ce projet (une fois toutes les trois semaines) – ce qui fait que toutes mes préparations sont hypothétiques (05/11/2019).

De même, l'absence de formation sur l'environnement numérique Pronote est une difficulté supplémentaire pour la stagiaire, qu'elle souligne en multipliant les points d'exclamation et d'interrogation.

Si les futurs diplômés MEEF partaient déjà avec une solide – ou seulement basique – connaissance de Pronote, ceci leur faciliterait grandement la tâche. En ce qui me concerne, ma tutrice m'a montré la veille de la rentrée en 10 minutes!!!!!!? (07/12/2018).

L'incertitude est aussi créée au sein de l'institution par les conseils pouvant paraître contradictoires à l'enseignante, avec le risque qu'ils soient pris au pied de la lettre.

J'ai mis déjà trois mots dans les carnets histoire de donner le ton, et on m'a bien conseillé de ne pas hésiter à téléphoner de suite aux parents s'il le faut pour désamorcer (l'opposé de ce qu'on m'avait dit de faire l'an dernier) (10/09/2019).

J'aurais dû appeler les parents directement – ne serait-ce que pour simplement discuter – bien plus tôt, mais je n'étais pas sûre de moi et ma tutrice me l'avait déconseillé (31/05/2019).

Alors qu'on me disait au lycée de boucler une séquence en dix ou douze séances, pas plus, "sinon les élèves s'ennuient" – la formatrice ne fait que cinq ou six séquences sur l'année entière!? (18/03/2019).

À savoir que l'inspectrice-conseil a trouvé que je faisais trop simple à ce niveau (seconde)! Décidément... (13/03/2019).

Suite à l'inspection-conseil, j'avais l'impression qu'il *fallait* commencer à les faire réfléchir sur ces fameuses problématiques. Selon ma tutrice, non on ne doit pas faire ça en seconde. Alors je ne sais plus! (06/02/2019).

De même, les conseils peuvent venir déstabiliser une opinion que s'était forgée la stagiaire, ici lors de sa prise de poste avec des classes de 6^e, par opposition aux classes de lycée de l'année d'avant. Au premier abord, elle perçoit la vulnérabilité des élèves eux-mêmes face aux incertitudes de l'entrée au collège:

Il y a des petits que je rassure, un entre autres qui a l'air un peu perdu (10/09/2019).

mais ceci semble en contradiction avec le conseil donné par le chef d'établissement lors d'une réunion.

Pour le moment, je les trouve moins difficiles à appréhender que les ados. Ils jouent mieux le jeu, sont plus enthousiastes - mais le proviseur nous a bien expliqué lors de sa réunion avec les stagiaires qu'il nous faudra "nous méfier de l'eau qui dort" (10/09/2019).

D'autre part, le fait que les élèves de différentes classes communiquent entre eux peut être perçu comme une menace.

Je sais qu'ils communiquent entre eux quand il s'agit de devoirs à faire ou de la tâche finale sur table. (Je varie évidemment les sujets mais ai remarqué au moins une fois une copie dans laquelle l'élève répondait aux instructions d'une autre classe!) (10/12/2018).

La stagiaire se sent prise entre des injonctions contradictoires, dans les cas ci-dessous, émanant des parents d'élèves. Son agacement apparaît dans l'utilisation du gras pour mettre en relief et dans le fait de citer des paroles d'élèves.

Apparemment, des parents se sont émus du fait que j'envoie les sujets de tâche finale par la messagerie Pronote – mais **c'est ce dont nous avons convenu au 1^{er} trimestre avec les élèves** après leurs incessants "je ne savais pas, je n'ai rien vu" sur Pronote – donc j'envoie par la messagerie Pronote depuis (13/03/2019).

Apparemment donc, une mère trouve la tâche trop complexe (13/03/2019).

Cette incertitude institutionnelle se fait particulièrement sentir lorsqu'il s'agit de réfléchir à la titularisation et au changement d'académie sur un éventuel poste de remplaçant.

J'habiterai où? Je travaillerai dans des collèges et des lycées? Pour des périodes variables dont je serai informé avec quelle période de préavis? Je suis censé maîtriser tous les niveaux? etc. (15/06/2019).

M'envoyer au casse-pipe à Créteil est tout simplement insensé (27/03/2019).

L'incertitude éthique

Aux difficultés mentionnées ci-dessus se combine une incertitude éthique, notamment en ce qui concerne les élèves à besoins particuliers, avec un questionnement provoqué par une discussion avec les collègues de l'établissement:

Si l'élève n'est pas signalé comme ayant besoin d'aide (même si c'est clairement le cas), je ne dois pas lui 'simplifier' l'exercice. Ainsi le père pourra constater qu'il en a besoin, mis devant le *fait accompli* (*Mais n'est-ce pas cruel pour l'enfant?*) (23/09/20).

Les stratégies de remédiation

Les stratégies de remédiation face à l'incertitude mises en place par la stagiaire, telles qu'elles apparaissent à travers son discours dans ses courriels, peuvent être appréhendées selon leurs effets à court ou long terme et en fonction de leur caractère de renoncement ou de "lâcher prise".

Parmi ces stratégies, on trouve le recours au français et la répétition des consignes, dans le but de s'assurer que les élèves ont bien compris.

Je leur parle de plus en plus en français car ils déclarent automatiquement ne pas comprendre en anglais (11/11/2018).

J'étais aussi contente cet après-midi avec la classe la plus bavarde – il m'a semblé qu'ils commençaient à comprendre la dynamique de groupe et la structuration de la séquence. J'ai lourdement insisté (en français) sur la raison pour laquelle nous faisons cette activité, la logique derrière, en quoi elle s'inscrit dans la progression de la séquence et il m'a semblé qu'ils saisissaient (08/11/2019).

Je leur ai demandé à plusieurs reprises s'ils avaient des objections, des commentaires, des questions... Et je l'ai fait en français pour être encore plus incontestable (18/03/2019).

Le recours au français semble pouvoir être considéré comme un renoncement par rapport à l'objectif de faire pratiquer l'anglais aux élèves. Il s'agirait alors d'une stratégie de court terme, qui serait amenée à évoluer dans le temps. À l'inverse, la stratégie de répétition semble bénéfique sur le long terme, tout comme la mise en place de routines pédagogiques, telles qu'elles apparaissent dans les propos de la stagiaire ci-dessous.

Je commence à prendre le coup de main: partir des questions en *wh* (surtout qu'on les a vues en cours), ne pas aller trop vite et ne pas partir de la conclusion. Bref, ça se met (enfin) en place (02/10/2019).

Au sujet de la phonologie, je fais bien attention à les faire constamment répéter en insistant sur les accents toniques et plusieurs fois. Ils sont assez surpris mais commencent à s'habituer (23/09/2021).

Pour améliorer la gestion de classe, la stagiaire prévoit aussi de modifier sa planification de séance avec la classe la plus difficile, entre renoncement et lâcher-prise, puisque, sur le long terme, ne pas pratiquer l'oral n'est pas bénéfique pour les élèves, même si, sur le court terme, cette stratégie permet à l'enseignante de contourner un problème.

Pour être honnête, je vais revoir ma préparation de cours avec la seconde 2: simplifier et couper aux discussions orales. Les autres classes sont plus gérables à l'oral, eux non (05/10/2018).

Une autre stratégie choisie par la stagiaire est de créer l'incertitude pour les élèves, avec un contrôle-surprise.

J'ai bien l'intention de leur donner un contrôle-surprise bientôt, histoire de donner le ton d'emblée (23/09/2019).

À l'inverse, il s'agit aussi de “poser le cadre” pour “montrer que tout est conçu, planifié, avec des objectifs et des exigences” (23/09/2019). Ce cadrage est mentionné aussi dans un document de planification envoyé par la stagiaire à ses tutrices, sous forme de règles de fonctionnement pour elle-même et ses élèves (23/09/2019).

- Parler de la charte de travail que je poste sur Pronote puis imprimerai après prochaine leçon: mettre en place le cadre qui inclut les mesures de discipline. Bien poser les règles, paramètres dès le départ (ce que je n'avais pas fait l'an dernier...).
- Bien leur préciser quand sera l'évaluation; ce que j'attends (savoir les termes et phrases, réviser ses leçons).

- J'ai aussi expliqué par écrit le système de la trace écrite et leur ai donné une Charte de Travail (s'écouter, lever la main etc.) à respecter et signer.

Le cadrage passe aussi par l'utilisation de textes officiels, pour mettre à distance l'incertitude dans la gestion de classe.

Également, j'ai suivi ce stage passionnant sur les évaluations en regard des descripteurs du CECRL et ai adapté mes fiches de barème, les communique (à titre indicatif) à ceux qui passent à l'oral, ai développé d'autres formulaires d'auto-évaluation, etc., pour être encore plus objectif; la référence aux textes officiels a fait son effet auprès des élèves. Je le fais – et le ferai – là aussi systématiquement (18/03/2019).

Ce cadrage est porté auprès des parents d'élèves et la rencontre avec ces parents semble permettre une régulation.

Les parents ont apprécié le fait que je publie en avance les barèmes [...]. C'était instructif des deux côtés, et dynamique. [...] On a été très ouverts et on repartira sur une nouvelle base en janvier (19/12/2018).

Cette volonté de cadrage est mentionnée lors de la planification de l'année de renouvellement de stage.

Cet été, je veux développer une sorte de programme pour mes futurs cours, très détaillé avec minutage de toutes les parties de cours (ce que je fais déjà, mais encore mieux mis à plat) et grille de discipline très détaillée et explicite pour parer à toutes les situations et pouvoir la montrer, indiscutable, aux parents (29/05/2019).

Au-delà du cadre, renoncer à un idéal est aussi une manière de créer moins d'anxiété.

Idéalement, on devrait faire cette auto-évaluation de fin de séquence à chaque fois, mais on va la faire ensemble la 1^{ère} fois(23/09/2019).

Ceci va de pair avec l'introduction de souplesse dans la planification temporelle, c'est-à-dire que le facteur incertitude est intégré du point de vue pédagogique, ici entre septembre 2018 et septembre 2019.

J'essaie de faire coïncider les débuts de séquence avec les débuts de semaine, mais ça ne marche pas toujours aussi rigidement (26/09/2018).

Si tout avance dans les temps, vous assisterez à la séance 4 (je crois) (07/10/2018).

En fait, j'évolue vers une plus grande adaptabilité (10/12/2018).

Rétrospectivement, j'aurais pu passer plus de temps sur mes deux premières séquences mais je voulais les boucler pour tenir mon programme. Pour la séquence actuelle, on a passé une séance entière sur la moitié de la première séance prévue. D'où réécriture et adaptation des suivantes. Toujours sur le thème de l'imprévu, l'une des classes est bien plus rapide donc j'ai dû préparer une séance leur permettant de revenir à la même hauteur que les autres (10/12/2018).

Après réunion avec ma tutrice, j'ai changé la séquence pour ne garder que les deux temps du présent. Donc le cours que vous verrez mardi sera le numéro 5, et je recyclerai/adapterai le reste sur le passé dans la prochaine séquence ("what were you doing") (14/12/2018).

Je vais aussi allonger mes séquences pour pouvoir bien insister sur la remédiation en milieu après la tâche intermédiaire (18/03/2019).

Environ 10 séances prévues, mais on verra au fur et à mesure (23/09/2019).

S'il est possible avec le temps de remédier aux incertitudes pédagogiques en acquérant de l'expérience, les leviers sur les incertitudes technologiques ou logistiques ne relèvent pas souvent du pouvoir d'agir de la stagiaire, si ce n'est dans le lâcher-prise (Bucheton & Soulé, 2009) ou dans la planification de solutions alternatives. Comme l'indiquent Clot & Simonet (2015: 19),

Vivre au travail, c'est pouvoir y développer son activité, ses objets, ses instruments, ses destinataires, en affectant l'organisation du travail par son initiative. L'activité des sujets se trouve au contraire désaffectée lorsque les choses, en milieu professionnel, se mettent à avoir entre elles des rapports indépendants de cette initiative possible.

L'intégration du facteur incertitude en ce qui concerne les aspects technologiques fait partie, effectivement, des stratégies développées par la stagiaire. Dans l'extrait ci-dessous, elle montre qu'elle a pris en compte cette incertitude technique, car elle parvient à mener une séance alternative lorsque l'ordinateur est inutilisable.

J'ai réussi à donner un cours alors que l'ordinateur a choisi ce moment pour.... se mettre à jour: "update 1 out of 50", on en était à 16 à la fin de l'heure! Heureusement que j'avais un plan B avec deux photocopies – j'ai tenu l'heure (28/03/2019).

En fait, j'ai mené ma barque de main de maître vendredi matin (surtout avec les secondes 2) et ai su réagir aux déficiences du réseau informatique (une fois c'est l'ordi, une fois c'est le vidéoprojecteur) (18/03/2019).

J'ai réussi à sauver la situation deux fois quand le vidéoprojecteur ne marchait pas: la première fois, ils ont continué avec leurs présentations orales, la deuxième fois nous sommes passés dans la salle d'à côté! (10/12/2018).

Une autre stratégie est d'arriver bien en avance pour prévenir les problèmes techniques (et ne pas avoir à s'installer "sous le regard des élèves"), d'avoir son propre équipement et de demander de l'aide aux élèves.

J'arrive toujours un bon quart d'heure avant le début du cours pour allumer et vérifier l'équipement, réfléchir à une alternative si le projecteur ne marche pas, etc. – mais c'est seulement possible quand la salle n'est pas occupée. Tout brancher sous le regard des élèves n'est pas facile! Il m'est arrivé d'avoir recours aux élèves lorsque le vidéoprojecteur ne montrait pas l'écran. Je prends aussi mon ordinateur portable en cas de recours ultime (08/12/2018).

La remédiation choisie en ce qui concerne le doute sur la disponibilité des informations sur Pronote est d'utiliser le téléphone d'un élève pour montrer l'affichage des documents, et de reposer les documents lorsque le doute demeure, c'est-à-dire lorsque l'information vient d'une source de confiance.

J'ai demandé à un autre élève de montrer sur son téléphone portable qu'il recevait bien mes documents. Une maman (en qui j'ai complètement confiance) me contacte ce matin pour avoir les instructions pour les devoirs à faire, que j'avais envoyées il y a 10 jours. Du coup, je les ai repostées sur Pronote (06/02/2019).

Les évolutions et l'incertitude résiduelle

Face aux incertitudes variées, l'enseignante-stagiaire a fait son chemin d'entrée dans le métier. Dans l'extrait suivant, elle fait elle-même le constat qu'elle est plus décontractée. Cependant, le discours garde la trace de certitudes ou d'attentes déçues: les compétences des élèves considérées comme faibles par rapport au niveau de classe (troisième).

De fait, j'aborde maintenant mes cours beaucoup plus décontractée (espace de bienveillance, etc.) et les élèves réagissent mieux. Ceci étant dit, le niveau est très faible: j'ai des 3^{es} et ils ne parlent qu'au présent, savent à peine faire une négation... (17/11/2020).

De nombreux questionnements émergent de sa pratique et un certain deuil de la séance parfaite se dessine.

J'avoue moi aussi me poser des questions après certains cours: *que vont-ils bien retenir de cette heure? Qu'est-ce qu'on a vraiment exploré en 50 minutes?* Trois, quatre choses, guère plus... On part avec beaucoup d'objectifs, d'informations à communiquer, partager, et en fin de compte on travaille deux ou trois règles de grammaire tout au plus... (26/09/2018).

Il est intéressant de remarquer que, si la gestion de l'incertitude dans le métier d'enseignant d'anglais a été un cheminement pour la stagiaire, d'autres formes d'incertitude ne semblent pas la déstabiliser, comme il apparaît dans un échange autour de l'auteur Faulkner.

Faulkner, c'est un ouragan, j'accepte de me laisser chahuter! Je ne prétendrai jamais en comprendre même le quart, mais ça ne me dérange pas du tout. Au contraire, comme je vois les choses, l'incompréhension rend les œuvres encore plus puissantes et mystérieuses: on a envie d'y revenir (01/06/2019).

Comme l'indiquent Poymiro & Vannereau (2021: 50) en effet,

l'histoire singulière des individus et les contextes d'action façonnent les étapes de construction de l'agir professionnel des enseignants, ce qui signifie que chaque enseignant stagiaire débute dans sa relation avec le groupe dans la classe avec des atouts et des faiblesses variables.

Face aux incertitudes du métier, au niveau micro, méso et macro, nous avons vu que l'apprentie-enseignante déploie des stratégies diverses, certaines constituant un renoncement à court terme dans l'urgence, d'autres un lâcher-prise bénéfique sur le long terme, avec une certaine intégration du facteur incertitude lui-même dans la pratique. Au terme de son parcours d'entrée dans le métier, ce sont les incertitudes institutionnelles, au niveau macro, qui sont résiduelles pour cette enseignante, alors même qu'elle se sent plus en confiance avec le métier. Comme elle l'indique en septembre 2021, alors qu'elle est nommée comme enseignante remplaçante: "À deux jours de la rentrée, n'ai toujours rien. Aucune classe. Nulle part".

À l'heure où les apprentis-enseignants en master 2 Métiers de l'enseignement et de la formation doivent désormais mener de front le mémoire de recherche, la préparation du concours et la prise de responsabilité devant les élèves en tant que contractuels et que les premiers abandons de contrat sont signalés, il est plus que jamais utile de mettre en lumière de manière fine les problématiques d'entrée dans le métier.

Références bibliographiques

- AZÉMA, Guillaume. 2019. Improvisation et travail ordinaire des enseignants entrant dans le métier. Quelle activité? Quels enjeux? *Activités* 16: 1. URL: <https://journals.openedition.org/activites/3941>.
- BUCHETON, Dominique & Yves SOULÉ. 2009. Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe: un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique* 3: 3. URL: <http://journals.openedition.org/educationdidactique/543>.
- CICUREL, Francine. 2011. De l'analyse des interactions en classe de langue à l'agir professoral: une recherche entre linguistique interactionnelle, didactique et théories de l'action. *Pratiques* 149-150. URL: <http://journals.openedition.org/pratiques/1693>; DOI: <https://doi.org/10.4000.pratiques.1693>.
- CLOT, Yves & Pascal SIMONET. 2015. Pouvoirs d'agir et marges de manœuvre. *Le travail humain* 78, 31-52. URL: <https://doi-org.bibelec.univ-lyon2.fr/10.3917/th.781.0031>.
- GARNIER, Bruno. 2017. Présentation: les métiers de l'enseignement au péril des incertitudes. *Spirale – Revue de recherches en éducation* 60, 3-11. URL: <https://doi-org.bibelec.univ-lyon2.fr/10.3917/spir.060.0003>.
- KOHOUT-DIAZ, Magdalena. 2017. Incertitudes de l'éducation inclusive: obstacles ou moteurs pour la formation des enseignants? *Spirale – Revue de recherches en éducation* 60, 71-87. URL: <https://doi-org.bibelec.univ-lyon2.fr/10.3917/spir.060.0071>.
- MAGOGEAT, Quentin. 2017. Travailler à plusieurs: des injonctions aux incertitudes enseignantes: exemple du dispositif "plus de maîtres que de classes". *Spirale – Revue de recherches en éducation* 60, 139-149. URL: <https://doi-org.bibelec.univ-lyon2.fr/10.3917/spir.060.0139>.
- POYMIRO, Rémi & Jean VANNEREAU. 2021. Agir enseignant et dynamique du groupe dans la classe: vers une mise en complémentarité au service d'un climat propice aux apprentissages. *Recherches en éducation* 43. URL: <http://journals.openedition.org/ree/3216>; DOI: <https://doi.org/10.4000.ree.3216>.
- RÉMON, Joséphine. 2018. La conversation pédagogique: du concept didactique à l'accueil pédagogique de l'imprévu. *Études en didactique des langues* 30, 75-90.
- ROCHER, Guy. 2019. Préface. Nancy BOUCHARD (dir.), *Pour une éthique ouverte à l'inattendu. Libérer la face lumineuse de l'incertitude. Avec Guy Bourgeault*. Québec: Les Presses de l'Université Laval, IX-XIII.
- TALBOT, Laurent & Aline ARRIEU-MUTEL. 2012. Décirer, comprendre et expliquer les pratiques d'enseignement d'un professeur de lycée. *Éducation et didactique* 6: 3. URL: <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1504>; DOI: <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.1504>.