

# L'agir professoral.

Cécile MOREL

Dans cet article, nous allons aborder les points suivants: l'agir professoral, terme emprunté à F. Cicurel. Dans le cadre de l'agir professoral, nous parlerons aussi de la conception d'un manuel. Nous allons essayer de démontrer comment ces deux points sont liés.

L'agir professoral ainsi que la conception d'un manuel sont déterminés par le lieu de l'apprentissage, le temps consacré à l'apprentissage et enfin les apprenants eux-mêmes. Le lieu de l'apprentissage est aussi un facteur déterminant du temps consacré à l'apprentissage. Le temps d'apprentissage, lui, peut devenir dans certains cas un facteur de limitation pour l'apprentissage et pour l'enseignement.

Dans la deuxième partie, nous souhaitons donc revenir sur le rôle du lieu et du temps consacré à l'apprentissage.

Nous pouvons les comparer à des baromètres. Ils influencent l'agir professoral de l'enseignant concepteur et utilisateur du manuel.

En quelque sorte, ils régulent l'enseignement/apprentissage, sans que l'enseignant comme les apprenants en aient toujours conscience.

Dans la troisième partie, nous parlerons des choix de l'auteur et du contenu du manuel.

Dans un premier temps, nous allons essayer de donner une définition de l'agir professoral.

## 1. L'agir professoral

Qu'entendons-nous par agir professoral?

L'agir professoral est une multitude de facteurs déterminants le travail d'enseignant. Il existe un premier facteur important, c'est le facteur institutionnel. L'institution peut d'une certaine manière être l'incitateur d'un programme qui se matérialise par la conception d'un manuel propre à l'institution et par la même occasion délimite le travail de l'enseignant à un cadre précis.

Le second facteur à prendre en compte est le facteur temps. Le temps consacré à l'apprentissage est souvent déterminé par le lieu de l'apprentissage.

Le temps d'apprentissage peut devenir dans certains cas un facteur de limitation pour l'apprentissage et pour l'enseignement.

Un troisième facteur aussi important que ceux que nous venons de décrire est le facteur personnel, c'est-à-dire l'enseignant lui-même, ses croyances, ses représentations de l'enseignement et des apprenants.

Le passé d'apprenant peut déterminer les choix pédagogiques de l'enseignant, orchestrer son attitude en classe et ses attentes face aux apprenants.

Un dernier facteur vient se greffer aux autres. C'est celui de l'organisation des tâches, la planification des cours. Celui-ci dépend beaucoup de

l'institution, du temps consacré à l'apprentissage et du passé d'apprenant de l'enseignant.

En dehors des facteurs dont nous venons de parler, la pratique enseignante n'est pas l'application d'une méthode, c'est la poursuite de buts multiples. Nous pouvons donner pour exemples: la participation en classe, la motivation, la confiance et le respect entre les apprenants et l'enseignant, l'interaction entre les apprenants et l'enseignant, les interactions entre les apprenants.

L'enseignant est un acteur à face multiple. Il se met en scène pour être aimé par son public, se rendre utile, trouver la bonne méthode, le bon ton. Il est toujours sur le devant de la scène.

## 2. Le premier facteur: le lieu de l'apprentissage

Ce manuel a été conçu sous l'égide du département des langues étrangères de notre université. Dans notre université l'apprentissage d'une langue étrangère est obligatoire la première année et devient facultatif les années suivantes. En deuxième année, un troisième semestre est proposé aux apprenants afin de les inciter à parfaire leur apprentissage, voire à le continuer jusqu'à la fin de leur scolarité.

Notre département est composé de quatre langues étrangères considérées comme langue seconde: allemand, français, chinois et coréen auxquels s'ajoute l'anglais, langue considérée comme langue première. Dans le but de donner, une sorte « de couleur » à notre département, la conception d'un manuel de conversation et d'un manuel de grammaire pour chaque langue seconde a été proposée et acceptée par les enseignants de ce département.

Le contenu de ces manuels est supposé répondre aux seuls besoins et

attentes des apprenants de notre université.

À notre sens, ce déterminisme peut donner naissance à une vue réductrice de l'apprentissage et de l'acquisition d'une langue étrangère parmi certains enseignants comme parmi certains apprenants.

## 2.1 Le deuxième facteur: le temps consacré à l'apprentissage.

Le temps consacré à l'apprentissage en première année est en général de deux cours obligatoires par semaine sur deux semestres.

Les apprenants suivent un cours de grammaire donné par un professeur japonais et un cours de conversation donné par un professeur francophone. Un semestre est composé de quinze semaines de cours, un cours dure quatre-vingt-dix minutes. Ce qui représente en moyenne dix-huit heures trente de cours de grammaire et de conversation. Les deux cours confondus représentent une moyenne de trente-sept heures sur un semestre.

Ce calcul ne reflète en rien la réalité, il faut soustraire à ces trente sept heures, le temps consacré aux examens écrits, aux tests et autres activités. La limitation du temps peut donner une image déviante de l'apprentissage, le limiter à une simple formalité pour certains apprenants. L'apprentissage et l'acquisition d'une langue étrangère ne sont ressentis que comme un mal nécessaire à l'obtention du diplôme universitaire par certains apprenants. Ils ne sont certainement pas considérés par les apprenants comme un enrichissement personnel.

Dans ce contexte, il est parfois difficile à l'enseignant de définir ses priorités pour assurer un enseignement de qualité et de faire les bons choix. L'enseignant doit faire des concessions et s'efforcer de répondre de façon positive au manque à gagner. L'enseignant ne peut que tenter de satisfaire au mieux ses exigences, les besoins et les attentes des ap-

prenants.

Les limitations invoquées ci-dessus sont importantes pour mieux comprendre les tenants et les aboutissants du manuel, mais aussi l'influence sur l'agir professoral. Nous pouvons parler de relation de correspondance entre le manuel et l'agir professoral. Cette relation va beaucoup influencer les choix de l'auteur. Nous allons essayer de démontrer comment l'agir professoral et la conception d'un manuel sont indéniablement liés; l'un ne va pas sans l'autre.

### 3. Le troisième facteur: les choix de l'auteur.

Le lieu et le temps vont être déterminants pour les choix de l'enseignant, mais bien entendu, le facteur personnel va pour beaucoup motiver l'enseignant dans ses choix.

Dans ce manuel, l'auteur a choisi d'utiliser d'une part les fonctions langagières, c'est-à-dire élaborer un programme fonctionnel, et d'autre part d'utiliser les situations d'usage des diverses fonctions langagières, c'est-à-dire élaborer un programme situationnel. Et enfin, la progression thématique observée dans le programme fonctionnel autant que dans le programme situationnel garantit et soutient la centration sur l'apprenant. Il est important pour un enseignant d'avoir « un outillage pédagogique différencié » et de pouvoir faire des choix éclectiques.

C'est seulement de cette façon que l'enseignant peut se constituer après expérimentation sa propre batterie d'outils.

Il va de soi que dans cette batterie d'outils, les quatre fonctions nécessaires à l'apprentissage/enseignement d'une langue étrangère, à savoir lire, écrire, parler et écouter soient toujours en corrélation, s'appellent logiquement les unes et les autres. Pour parfaire sa batterie d'outils,

l'enseignant doit toujours garder à l'esprit que toutes les pistes sont ouvertes et exploitables. La pratique enseignante est vouée à la transmission orientée non seulement vers la « facilitation de l'intercompréhension », « l'encouragement à la communication », la « circulation de la parole en classe », mais aussi vers l'appropriation de savoir-faire langagiers par les apprenants.

Ce qui nous amène à notre point suivant: le contenu du manuel.

### 3.1 Le contenu du manuel

Nous allons maintenant parler plus en détail du contenu du manuel.

Ce manuel se divise en quinze leçons, toutes organisées sur le même modèle.

Pourquoi avoir choisi de le diviser en quinze leçons?

Ces quinze leçons sont enseignées sur trois semestres, cinq leçons au premier semestre et au deuxième semestre de la première année d'université puis les cinq dernières leçons sont enseignées au premier semestre de la deuxième année. Le nombre de leçons et la progression semestrielle sont calqués sur ceux du manuel de grammaire.

Voyons maintenant le contenu de la table des matières du manuel.

#### a) La table des matières

Leçon 0 : l'alphabet, les accents et les doubles consonnes.

Leçon 1 : les salutations usuelles et les chiffres de 0 à 20.

Leçon 2 : se présenter, donner sa nationalité et les chiffres de 20 à 69.

Leçon 3 : les professions, l'âge et les chiffres de 70 à 100.

Leçon 4 : le lieu de naissance et d'habitation, la négation.

Leçon 5 : les articles indéfinis et définis, les chiffres de 100 à 1000.

Toutes les cinq leçons, un bilan est proposé à la fin de chaque semestre, de façon à revenir sur les compétences des apprenants. Ce bilan peut être utilisé lors d'un test oral. Ce premier bilan est consacré à la présentation de soi.

Avant le test oral, il est demandé aux apprenants d'écrire eux-mêmes un bilan sur le modèle de celui du manuel, de l'apprendre par coeur et de le réciter devant toute la classe.

Revenons maintenant à la table des matières.

Leçon 6 : les verbes prendre, boire et manger, les partitifs, le pronom neutre en et l'heure.

Leçon 7 : les pronoms possessifs, les adjectifs décrivant l'aspect extérieur et intérieur de la personne, les professions et le verbe aimer et un verbe à l'infinitif.

Leçon 8 : les pronoms démonstratifs, les noms de vêtements, et les adjectifs de couleur.

Leçon 9 : le comparatif, le superlatif et le futur proche.

Leçon 10 : le temps, le passé récent et le pronom neutre y.

La leçon 10 étant la dernière leçon du second semestre, un deuxième bilan est proposé aux apprenants. Il s'agit cette fois-ci de présenter sa famille, les goûts de chaque membre de sa famille et enfin parler de ses projets de vacances.

Revenons à la dernière partie de la table des matières. Les leçons suivantes sont enseignées en deuxième année.

Leçon 11 : les verbes pronominaux, les possessifs.

Leçon 12 : le passé composé.

Leçon 13 : le passé composé des verbes pronominaux.

Leçon 14 : l'imparfait, le pronom complément d'objet direct.

Leçon 15 : le passé composé et l'imparfait, le pronom complément d'objet indirect.

Le bilan du troisième semestre est consacré à l'utilisation du passé composé et de l'imparfait pour raconter un événement ou un voyage.

Comme nous pouvons le voir à travers la table des matières, les leçons tendent toutes vers le même but, revenir le plus souvent sur les acquis, tenter de donner aux apprenants les moyens de vérifier et d'exploiter leurs compétences. La progression se veut simple et facile à comprendre. Pour en faciliter la compréhension, le manuel est conçu comme une histoire dont on suit les épisodes pas à pas. Les personnages sont de jeunes étudiants vivant à Paris. De ce fait, les apprenants peuvent dans une certaine mesure s'identifier aux personnages et peuvent s'imaginer vivre à peu près les mêmes situations.

Ce parti pris illustre ce que nous avons dit plus haut, notre premier souci est la centration sur l'apprenant ainsi que l'appropriation de savoirs-langagiers par les apprenants. Pour mieux appuyer notre propos, nous allons passer à la présentation du déroulement des leçons.

#### b) La présentation du déroulement des leçons

Chaque leçon commence par une introduction à la phonétique. La progression phonétique, elle aussi, est calquée sur le manuel de grammaire. Dans le manuel de grammaire, toute la phonétique est présentée au tout début du manuel pour n'être utilisée que dans les premiers cours. Dans le manuel de conversation, l'apprenant découvre une nouvelle série de mots



à chaque leçon. Le but de cette présentation est de mettre l'accent sur la correspondance entre la graphie et la phonétique. Il arrive parfois que certains mots soient repris dans les conversations. Les apprenants doivent écouter et répéter les nouveaux mots. L'enseignant leur demande de retenir essentiellement la signification des mots réutilisés dans la leçon.

Dans toutes les leçons apparaissent une ou deux conversations en fonction du thème choisi. Pour donner un exemple concret, dans la première leçon où il est question des salutations, la première conversation est consacrée au tutoiement et la seconde conversation, est consacrée au vouvoiement.

À travers ces conversations, prétextes à des jeux de rôles, les apprenants sont toujours sollicités sur deux plans: l'aspect fonctionnel de la langue et l'aspect situationnel. Cette double sollicitation permet aux apprenants de faire des jeux de rôles qui se rapprochent plus de la réalité et de leur réalité.

Le contenu de chaque conversation est repris et expliqué à l'aide d'un tableau regroupant les expressions utilisables en fonction du niveau de langue et des situations. Voici en quelques lignes, la présentation du déroulement des leçons.

La différence la plus importante dans le déroulement d'une leçon est souvent liée aux apprenants ou à l'enseignant. D'une classe à l'autre, nous pourrions parler de comportements, de réactions très distinctes autant de la part des apprenants que de l'enseignant.

Chaque classe a sa propre vitalité, son propre charme et des attentes face à l'apprentissage/enseignement qui varient beaucoup.

Nous ne pouvons en aucun cas généraliser. La classe est une scène dotée d'un public toujours changeant. L'enseignant comme les apprenants, tous

ont un rôle à jouer.

## Conclusion

En conclusion, la relation de dépendance entre l'agir professoral et la conception d'un manuel est beaucoup plus féconde qu'elle ne paraît au premier abord. L'enseignant concepteur et utilisateur du manuel, conscients des obstacles peut moduler l'enseignement/apprentissage au plus juste et éviter d'avoir un manuel trop touffu. Il peut donner au manuel un tour approprié au lieu de l'apprentissage, au temps consacré à l'apprentissage et aux apprenants eux-mêmes.

Ceci ne permet en rien de dire que ce manuel donne de meilleurs résultats qu'un autre manuel, mais qu'il est adapté à un certain contexte. Ce contexte en détermine et justifie les choix et le contenu pour l'enseignement/apprentissage.

À chaque contexte appartient un manuel différent. La qualité d'un manuel ne dépend pas seulement de son contenu, mais aussi de ces objectifs.

Avant tout, la qualité d'un manuel dépend surtout de l'utilisation dont l'enseignant en fait.

Sur quel critère, pourrions-nous établir que tel ou tel manuel donne de meilleurs résultats? Si nous avons un tel critère, qu'advierait-il des enseignants, de leurs batteries d'outils, de leurs rôles?

Le manuel n'est autre qu'un de ces outils.

Bibliographie

- Ph.Blanchet, Introduction à la complexité de l'enseignement du Français Langue Etrangère, Peeters,1998.
- Janine Courtilon, Elaborer un cours de FLE, 2005.
- Revue japonaise de didactique du français Vol.3, no 1, Etudes didactiques, 2008.
- Revue japonaise de didactique du français Vol.4, no 1, Etudes didactiques, 2009.
- Revue japonaise de didactique du français Vol.5, no 1, Etudes didactiques, 2010.
- Revue japonaise de didactique du français Vol.6, no 1, Etudes didactiques, 2011.