

Dynamique temporelle et activité de l'enseignant polyvalent du primaire en France : étude du temps quotidien de six professeurs des écoles du Cours Préparatoire tout au long d'une année scolaire

Les débats récurrents sur les rythmes scolaires et la polyvalence des enseignants du primaire, interrogent directement, un aspect peu étudié de l'exercice du métier, la dimension processuelle du temps quotidien (une interaction enseignant-élèves de six heures) dans la dynamique de l'année scolaire. Pour ce faire, nous avons retenu le cadre spécifique du niveau d'enseignement du Cours Préparatoire (CP) pour sa place charnière dans le cursus du premier degré de la scolarité française et avons constitué puis animé un collectif de travail (Clot, 2008) composé de six professeurs des écoles (PE) enseignant à ce niveau, au cours de l'année scolaire 2011-2012.

Dans cette contribution, nous nous proposons de cartographier du point de vue du curriculum réel les 36 journées de classe observées, mais aussi discutées lors d'entretiens avec les enseignants.

Tout d'abord, nous présenterons brièvement l'objet de notre recherche, son cadre théorique et méthodologique. Puis nous expliciterons la construction du corpus de données avant de commenter des résultats relatifs à l'évolution au cours d'une année scolaire, du curriculum réel d'une journée de classe de CP. La conclusion sera l'occasion de formuler ce que nous en tirons pour l'exercice du métier d'enseignant polyvalent de l'école élémentaire.

1. Présentation de la recherche

1.1. Objet et cadre théorique

La recherche universitaire en cours relève d'une approche ergonomique et interactive des situations d'enseignement-apprentissage.

Elle vise à étudier la dimension processuelle (Chopin 2008) du temps quotidien d'enseignement/apprentissage dans la dynamique de l'année scolaire, à l'école élémentaire.

En effet, nous ne prenons pas le parti d'une approche provisionnelle du temps¹ qui appelle à raisonner en termes de « temps profitable », mais plutôt celui du temps comme processus. Nous partons de l'idée de « consubstantialité » des temps d'apprentissage (côté élève) et d'enseignement (côté professeur) ; le premier ne peut être isolé du second, lui-même lié par les temporalités de la classe et des élèves. De plus, nous retenons de la pensée chinoise (Jullien 2001) pour saisir « le temps », l'invitation à conjointement appréhender le moment-occasion (opportunité) et le moment-cours (durée). La transition peut être définie dès lors comme un mouvement d'ajustement ou encore une modification-continuité (Jullien, 2001, p89) dans la recherche de la justesse. Aussi, pour interroger les variations du cours d'action de la journée sur l'année, nous nous intéressons aux rapports entre les temps « disciplinaires » et tous les autres que nous qualifions de « transitionnels ».

Le cadre principal de la clinique de l'activité (Clot, 2008) est articulé à des outils conceptuels relevant d'approches didactiques et ergonomiques du métier enseignant. D'une part, pour décrire le cours d'action nous avons recours à la didactique des mathématiques (Chopin 2007, Brousseau 1996, Margolinas 1995, Assude et al 2007). Nous mobilisons entre autre les

¹ Dont relèvent plusieurs études dont Bressoux (1999, étude de classes de CE2), Morlaix (2000, étude sur 70 professeurs de CM2), Suchaut (1996 étude sur le lien Grande Section – cours Préparatoire)

concepts de chronogénèse, mésogénèse et topogénèse. D'autre part, pour approcher l'agir enseignant en termes de dilemmes, règles du métier et d'instruments, nous faisons des emprunts à Butlen D. (2004, 2011), Bucheton D. (2009), Méard J (2008).

1.2. Méthodologie

Elle relève de la clinique de l'activité (Clot 2008) : provoquer de la controverse entre les participants d'un collectif de travail à partir d'activités réflexives réitérées lors d'entretiens s'appuyant sur des traces de leur activité. Il s'agit d'engager « des praticiens volontaires dans des activités d'observation et d'interprétation de leur propres situations » (Clot 2008). L'enjeu de telles reprises de l'action est qu'ils s'affranchissent de leurs manières habituelles de penser, et de dire, le réalisé comme le réel de leur activité ordinaire. La méthode est de provoquer chez chacun (par la variation des contextes discursifs et des adresses) un discours polyphonique.

Les principes

Quatre principes sont au fondement de la constitution et de la conduite du collectif de travail :

- 1/ Réunir des enseignants volontaires, aux expériences différentes dans le métier, en contractualisant les enjeux de la collaboration et les conditions du travail collégial (fréquence, durée, modalité, lieu).
- 2/ Procéder d'une recherche longitudinale, en suivant plusieurs enseignants sur l'empan de l'année scolaire (horizon temporel macro).
- 3/ Mobiliser complémentaiement méthodes directes (observation et recueil de la page de cahier journal) et indirecte (discours lors de trois strates d'entretiens) pour appréhender l'activité d'enseignement-apprentissage.
- 4/ Revêtir en tant que chercheur, postures d'extériorité (journée d'observation) et de participation (entretiens).

Le collectif de travail

Six professeurs des écoles enseignant en CP, dans des établissements sensibles de communes différentes de Seine saint Denis ont été contactés en amont de la rentrée 2011.

Nous avons désiré constituer un groupe hétérogène afin d'offrir un cadre d'échanges propice à la controverse.

La population a donc été choisie en croisant trois critères : l'ancienneté dans l'exercice du métier d'enseignant ; l'ancienneté dans l'enseignement du CP ; l'habitude à parler de sa pratique et à l'analyser (critère relatif au statut d'enseignant ou d'enseignant - formateur : PEMF).

Enfin, la préoccupation d'améliorer sa pratique (en échangeant) a été contrôlée (via la séance collective de juin et la charte de septembre).

	P	El	R. (homme)	Cé	Ca	S
<i>Statut</i>	PE jeune expérimentée	PE débutante	PE débutant	PE expérimentée MF ½ tps	PE expérimentée MF 1/2 tps	PE très expérimentée
<i>Ancienneté Niveau CP au 1^{er} sept 2011</i>	4 ^{ème} année	2 ^{ème} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	8 ^{ème} année (dont en plus des années CP/CE1)	10 ans
<i>Ancienneté PE au 1^{er} sept 2011</i>	T6 Début de 6 ^{ème} année	T4 Début de 4 ^{ème} année	T2 Début de 2 ^{ème} année	15^{ème} année dont 3 en tant que MF et une partie maître E	Environ 14^{ème} 1 ^{ère} année MF Des années de direction d'école	35^{ème} année

Le fonctionnement du collectif de travail

La journée de classe de chacun des six professeurs des écoles a été observée (et filmée) régulièrement pendant l'année scolaire 2011-2012 au cours de sept périodes co définies par le chercheur et les enseignants (en amont du début l'année scolaire) à propos de la façon dont les apprentissages se mettaient en place tout au long de l'année scolaire. En effet, à cette occasion ils avaient souligné deux moments critiques : autour des vacances de Toussaint et mi - janvier. Ce qui nous a conduits à découper l'année différemment par rapport aux six périodes bornées par les vacances scolaires qu'ils utilisent pour leur programmation curriculaire.

Lors de chacune des sept périodes, l'observation des journées s'accompagnait de trois niveaux d'entretiens entre le chercheur et l'enseignant : individuel de secondarisation le jour d'observation ; d'auto confrontation croisée ; puis collectif avec l'ensemble des enseignants disponibles.

Il s'agissait de reprendre les questions et réflexions ayant émergé des échanges issus des précédents entretiens (de la période en cours ou précédente). Les entretiens étaient semi directifs, avec comme leviers de discussion, des traces de la (des) « journée(s) observée(s) de la période en cours ». Elles servaient à discuter d'une part, les choix de préparation (identifiés par la page du cahier journal) et d'autre part, leurs actualisations tout au long de la journée de classe (choix d'ajustements et efficience).

2. Le cours d'action de la journée de classe : construction des données

2.1. Le découpage du cours de la journée : étiquetage et bornage de « moments »

Le premier outil utilisé est la prescription primaire (la grille horaire du BO n°3 du 19 juin 2008, p7). Il offre un premier étiquetage et des volumes de programmation de référence. Nous avons complété le tableau initial en calculant la représentativité des domaines et en inférant des durées moyennes « journée ».

Domaines Disciplinaires	Durée annuelle annualisés (a)	Représentativité (calculs Ch)		Empan hebdomadaire	Empan journée (calculs Ch)	
Français	360h	62,5%	41,7%	10h	2h30	
Mathématiques	180h		20,8%	5h	1h15	
Education Physique et Sportive	108h	37,5%	34%	9h	2h15	46'
Langue Vivante	54h (a)		16%			22'
Pratiques artistiques et histoire des arts	81h (a)		25%			33'30
Découverte du monde	81h (a)		25%			33'30
Remarques	36 semaines			24h	6h	

Le second outil est issu des éléments de redéfinition du curriculum des PE pour « faire classe », repérés en analysant les pages de leur cahier journal de septembre et confortés lors des entretiens. En plus des plages relatives aux domaines disciplinaires du BO, nous avons introduit des plages « transitionnelles » qui intéressent :

-Les **entrées et sorties** de l'espace classe générées par les récréations et la pause méridienne. Elles créent de fait un changement dans le cours de la journée de classe.

-Les moments de « la journée de classe » qui ne relèvent pas des domaines disciplinaires institutionnels : « *accueil* » ou encore « *rituels* » pour désigner *l'entrée dans la classe du matin* ; « *devoirs* ». Ces plages intéressent le fonctionnement quotidien du collectif que représente le groupe classe. En posant le cadre de la forme scolaire, elles sont l'expression lorsqu'elles ouvrent ou clôturent des plages « disciplinaires » (comme les « devoirs » par exemple) d'une modification dans la continuité de l'apprendre du jour.

Ainsi nous avons choisi de qualifier ces moments de « **transitionnels d'encadrement** » en référence au « cadre du travail scolaire » qu'ils rappellent mais aussi à leurs positions charnières participant de fait, dans le flux du cours de la journée, à la mise en place des conditions d'enrôlement dans les apprentissages à venir.

Le tableau ci-dessous est le produit du travail collaboratif. Sa mise à l'épreuve au cours des 80 heures d'entretiens de l'année, nous a conduits à lui conférer une valeur opératoire pour repérer et coder le déroulé réel d'une journée de classe.

Disciplinaire (D)	NON DISCIPLINAIRE Transitionnel Entrée- Sortie de classe (T e/s)	NON DISCIPLINAIRE Transitionnel D'Encadrement (T E)
Temps à visée d'apprentissage disciplinaire voire inter/transdisciplinaire affichée	Temps entre le lieu du « travail scolaire (classe ou autre) » et les autres lieux de « pause » (cour, cantine, maison)	Temps en amont ou en aval d'une séance disciplinaire s'y référant précisément ou non
Noyau central (d1) Français Maths Disciplines « Périphérie » (d2) DDM : temps-vivant-espace-ICM-Environnement Anglais ; Mu ; EPS ; AV Poésie ; Théâtre	<i>Entrée école M et retour école AM</i> <i>Autour de la récréation M et AM</i> <i>Sortie classe MIDI et fin d'AM</i> Ceci appelle les activités potentielles suivantes : mise en rang ; déplacement ; montée et descente d'escaliers ; passage aux toilettes	°Appel et Date °Usage de l'emploi du temps « élèves » °Devoirs °Cartables °Déplacements : au sein de la classe (coin regroupement) ; changement d'espace de travail (préau, salle d'EPS, gymnase, cour, bibliothèque pour la musique) °Gestion cahiers et matériel °Régulation vie de la classe

2.2. Les indicateurs retenus

Pour caractériser le curriculum réel programmé lors des « 6h de classe », nous n'utiliserons, dans cette intervention, que les indicateurs relatifs à la place relative des différentes plages.

d1	le poids (rapport de durées) des plages disciplinaires du noyau central (Fr-maths)
<i>d1'</i>	<i>le rapport Fr-Maths au sein du noyau central</i>
d2	le poids (rapport de durées) des plages disciplinaires, disciplines périphériques
T	le poids (rapport de durées) des plages transitionnelles
TE	le poids (rapport de durées) des plages horaires de classe « non inscrites disciplinairement »
T e/s	Existence et poids dans les 6h de « classe officielles »

3. Résultats : le curriculum réel déborde le prescrit des programmes et le français est sur représenté

3.1. Conformité de la durée moyenne de la programmation horaire quotidienne du français

Les cours d'actions codés des 36 journées observées permettent de comparer les durées moyennes d'enseignement des domaines disciplinaires à celles prescrites

Tableau A « moyennes horaires au regard du découpage prescrit des 6h, p7 BO2008 »

PERIODES	P1 Sept (6 PE)	P2 mi oct (4 PE)	P3 mi nov (6 PE)	P4 janvier (6 PE)	P5 mars (6 PE)	P6 mai (2 PE)	P7 juin (6 PE)
<i>Français</i> prescrit 2h30	2h34 -4'	2h21 -9'	2h18 -12'	2h34 +4'	2h38 +8'	2h02 -28'	1h52 -38'
<i>Maths</i> prescrit 1h15	45' -30'	55' -20'	54'40'' -20'	m = 56' -19'	m = 57' -18'	1h03 -12'	1h17 +2'
Total d1 prescrit 3h45	3h19 -26'	3h16 -29'	3h12 -33'	3h32 -13'	3h43 -2'	3h06 -39'	3h16 -29'

Total d2 prescrit 2h15	36' -1h40	39' -1h36	1h02 -1h13	55' -1h20	49' -1h26	1h37 -38'	1h10 -1h05
Total d1+d2 prescrit 6h	3h55'	3h52'	4h15'	4h27'	4h32'	4h43'	4h27'
Différentiel 6h	-2h'05	-2h'08	-1h45	-1h33	-1h28	-1h17	-1h33

La base horaire de 6h (durée institutionnelle de la journée de classe) de la programmation des domaines disciplinaires à enseigner fait apparaître « un différentiel moyen » à interpréter de +/- 1h41. C'est dans ce contexte que les volumes horaires sont commentés :

Pour le **français**, l'horaire est respecté sauf en mai-juin où il est amputé de 30' à 45' soit de 20 à 30%.

Pour les **mathématiques**, l'horaire est inférieur de plus de moitié en tout début d'année (60%). Il se stabilise autour de 70-75% de l'attendu ensuite avant d'être atteint en fin d'année (mai-juin)

Quant au **noyau « central Fr/Maths » (d1)**, le volume est atteint seulement lors d'une période (mars). Il est en moyenne autour de 85% de l'attendu sur le reste de l'année avec une moyenne plus importante au second semestre (P1 à P3 vs P4-P7) où il oscille entre 94% (janvier) et 87% (juin)

Pour les **domaines disciplinaires autres (d2)**, le volume avant les vacances de Toussaint n'atteint pas 30% (40') de l'attendu. Ensuite, il oscille autour d'une heure soit 44% de l'attendu. Le pic de fin d'année (mai-juin) permet d'atteindre la moitié de l'attendu (51, 1% en P7, juin)

Conclusion pour la cartographie générale de l'année

Le face à face enseignant-élèves en classe de 6h est l'occasion d'une réinterprétation des contenus d'enseignements prescrits qui laisse apparaître un volume « transitionnel », à hauteur de près d'un tiers du temps (un peu plus de 2h) avant les vacances de Toussaint, puis qui diminue pour se stabiliser autour de +/- 1h30 à partir de mi-janvier soit un quart (**25%**).

Malgré l'existence de ces « plages transitionnelles », le français est enseigné selon un volume quasiment respecté. Les mathématiques, elles, restent sous programmées jusqu'en fin d'année, tout en ayant une place grandissante. En effet, la dernière période (Juin) en filiation de mai (observation de 2/6 PE) voit pour la première fois le volume mathématiques respecté.

Les disciplines « périphériques » sont davantage programmées à partir du retour des vacances de Toussaint (période 2 de l'année pour les PE constituant la fin du 1^{er} trimestre) selon un déficit qui reste conséquent. En effet, au départ le volume moyen relevé de 38' équivaut à 28,1% (moins d'un tiers de l'attendu), il passe à 1h06 ensuite, soit 66,6% dont un pic en mai (P6) avec les 2 PE les plus jeunes dans la profession à 71,1%.

3.2. La représentativité du français au regard des déficits des autres domaines, y compris des mathématiques

Il s'agit d'intégrer le temps transitionnel pour regarder la distribution de la représentativité des différentes plages horaires du cours d'action des 6 heures quotidiennes de classe.

Tableau B « place relative des domaines d'enseignements prescrits lors des 6h, p7 BO2008 »

Période	P1 Sept (6 PE)	P2 mi oct (4 PE)	P3 mi nov (6 PE)	P4 janvier (6 PE)	P5 mars (6 PE)	P6 mai (2 PE)	P7 juin (6 PE)
Poids Fr 41,7%	42,9%	39,2%	38,4%	42,8%	43,94%	34%	31,06%
Poids Maths 20,8%	12,5%	15,4%	15,2%	15,56%	15,93%	17,7%	21,6%
Poids « d1 » Noyau 62,5%	55,4%	54,6%	53,6%	58,9%	61,9%	51,7 %	54,4%

Poids « d2 » Périphérique 37,5%	9,9%	9,9%	17,4%	15,5%	13,7%	27,1%	19,8%
Poids « autre » Transitionnel	34,7%	35,5%	30%	25,7%	24,4%	21,2%	25,8%

-**Le poids transitionnel** qui échappe aux « catégories de la prescription » oscille entre un quart et un tiers des 6 heures « de classe » (avant les vacances de la Toussaint). En fait, il présente plutôt une courbe décroissante. Il se stabilise à partir de janvier autour de 25% ; mai est en deçà (21,2%).

-Dès lors, relativement à **la prescription**, les poids des **domaines disciplinaires** est inférieur : **Pour le français**, de façon variable (P1, P4 et P5 sont supérieures) et faible (P2, P3, P6 et P7) avec un décrochage en fin d'année ;

Pour les mathématiques, au cours de l'année sauf en juin (P7) selon un déficit se stabilisant après le début d'année (P1) autour de +/- 4 points entre novembre et avril (P2 à P5) pour une programmation à 74,7 % de l'attendu.

Pour le noyau central, tout le long de l'année de façon relativement stable autour de 55% (soit -7,5 points ou 88% de l'attendu) sauf pendant le deuxième trimestre (P5 et P6) autour de 60,4% soit 96,6% de l'attendu.

Pour les disciplines périphériques, tout le long de l'année, progressivement de façon moins conséquente : avant les vacances de Toussaint avec 26,4% de l'attendu ; la fin du 1^{er} trimestre et le second semestre avec 41%, le 3^{ème} trimestre qui permet de franchir les plus de 50% de l'attendu, dont le pic de mai (72,3%).

Tableau C'- « durée moyenne des deux types de plages transitionnelles et leur rapport »

<i>Période</i>	P1 Sept (6 PE)	P2 mi oct (4 PE)	P3 mi nov (6 PE)	P4 janvier (6 PE)	P5 mars (6 PE)	P6 mai (2 PE)	P7 juin (6 PE)
Transitionnel d'Encadrement TE	m = 1h02 50%	m = 1h09 53,3%	m = 54' 51,9%	m = 37' 40,2%	m = 43' 49,4%	m = 30' 39,4%	m = 44' 47,8%
Transitionnel d'Entrées/Sorties Te/s	m = 1h02 50%	m = 56' 46,7%	m = 50' 48,1%	m = 55' 59,8%	m = 44' 50,6%	m = 46' 60,6%	m = 48' 52,2%

Les durées **du temps transitionnel d'encadrement** admettent une rupture avec l'arrivée du second trimestre : de P1 à P3, la moyenne est de d'une heure (1h01) contre 38 secondes à partir de janvier (P4 à P7). Les durées du **temps transitionnel « entrées et sorties de classe »** présentent un infléchissement plus tardif et moins significatif à partir de mars (55s contre 46s) Le rapport entre les deux types de temps est équilibré (autour de 50%). Les fluctuations autour d'un tel partage s'inversent en début de second trimestre où le temps transitionnel d'encadrement devient minoritaire. Ceci est d'autant plus vrai lors de cette période et de mai (écart de 10 points).

Conclusion pour la cartographie générale de l'année

La représentativité relative des disciplines est inférieure à la prescription, y compris de façon ponctuelle pour le français, notamment avec un décrochage en fin d'année. Ainsi, à partir du second semestre (janvier) le poids relatif des temps transitionnels diminue au profit du poids des disciplines périphériques (d2) sauf en mai où cela se fait au profit du poids de chacune des deux disciplines du noyau central (d1) alors qu'en juin, il bonifie aussi celui des mathématiques.

3.3. Approcher la dynamique processuelle

Pour comprendre l'évolution des représentativités des différents temps, nous avons engagé l'exploitation des 80 heures d'entretien en mobilisant, à un niveau inférieur, celui **de la plage horaire**, les trois descripteurs du cours d'action (chronogénèse, mésogénèse et topogénèse).

Les premiers résultats nous incitent à penser que le double agenda didactique et pédagogique du PE s'actualise dans des choix de programmation du curriculum selon l'avancée des apprentissages en français (lecture et écriture puis production d'écrits) de leurs élèves.

Ce motif d'agir de l'enseignant en charge d'une classe de CP s'exprime **selon des compromis opératoires** entre apprentissages « français » et :

-en début de l'année, la mise en place de l'ensemble des « règles protodidactiques » (Marchive, 2003) afin de rendre les élèves autonomes pour entrer dans la tâche. Ce qui expliquerait en partie le poids des deux types de plages transitionnelles.

- dès la fin du premier trimestre, la gestion de l'hétérogénéité des élèves selon le double critère –d'apprentissage de la lecture et de praticabilité des règles (interprétation des règles au-delà de leur usage, en intégrant « leurs propriétés dormantes », Marchive, 2007).

Ainsi, une variété de **stratégies** est mobilisée pour maintenir l'attendu institutionnel (et social) du volume d'enseignement en français.

Ces stratégies affèrent à la programmation des « **disciplines périphériques** » qui peut relever de l'affichage (la durée prévue est « irréaliste » et l'écart avec le réalisé considérable-allant jusqu'à l'annulation de la programmation) ou au contraire de l'opportunisme (en fonction du flux des apprentissages français). Le choix des contenus de ces plages est aussi un levier : ainsi, la poésie ou encore des activités métacognitives sur les procédures d'apprentissages ou des activités de secondarisation (journal des apprentissages) mobilisent des apprentissages en cours en français.

Ces stratégies intéressent également les contenus **des plages transitionnelles d'encadrement**. Les « rituels du matin » ou encore les « devoirs » sont plus ou moins conçus selon une visée explicite de « pratique incarnée » des élèves du français.

Conclusion : un pas de côté dans le débat sur les rythmes scolaires

Le grain d'analyse **du cours d'action de la journée de classe** permet sur l'empan de l'année scolaire de saisir à un premier niveau le procès du temps quotidien de classe. Le travail que nous menons actuellement au niveau plus fin **de la plage horaire** permet de continuer à réfléchir sur l'exercice du métier d'enseignant polyvalent dans trois directions complémentaires :

-La durée du temps quotidien d'interaction PE-élèves nous apparaît bien à diminuer (autour de 4h à 5h) en augmentant la pause méridienne (2h30 à 3h) ;

-Les pratiques relatives à la programmation du curriculum (« arrêter de bourrer le matin » en scindant et réduisant « le noyau central » et les « séances dites d'apprentissages »), à son découpage (en substituant à l'enseignement formel relevant d'une secondarisation du primaire, un enseignement plus incarné, sous forme de pratiques à vivre témoignant d'un programme plus intégré) et à sa mise en scène (instruments d'introduction-dénomination, matériel, scénario- ; modalité de travail ; support...) sont des objets de discussion dont les professionnels doivent s'emparer.

-En ce sens, un temps présentiel à l'école en dehors de la classe dévolu à sa préparation est à dégager. L'opportunité proposée aux six enseignants de CP dans notre recherche collaborative de discuter du métier (et ici en hors temps scolaire) a été largement investie (volume total d'entretiens) et plébiscitée en fin d'année. Ceci venait compléter la stratégie manifeste chez

chacun de ne pas faire son travail seul au quotidien (collaboration avec un collègue du même niveau, avec un intervenant extérieur, le maître surnuméraire...).

Il nous semble donc que les ressources transpersonnelles et interpersonnelles du métier, à partir de la formation et de la socialisation professionnelle sur le lieu du travail quotidien sont à réinterroger.