



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

Le concept et la gestion du temps dans un cours de français langue étrangère ou seconde : analyse de pratique

Jesús Gerardo Mora Trejo

Professeur de français langue étrangère

jesusgerardom@gmail.com

ORCID ID : 0000-0003-0197-8919

Reçu le 09-11-2015 / Évalué le 15-01-2016 / Accepté le 08-03-2016

Résumé

Qu'est-ce que le temps pour un professeur de FLE/S ? Cette question entraîne plusieurs problématiques qui touchent différents domaines à la fois, y compris la didactique et la pédagogie. Démarrer la carrière de professeur de langues exige beaucoup de *temps*. Le professeur doit préparer les cours, organiser et préparer des activités diverses, établir une progression, évaluer son groupe, s'évaluer... tout en gérant le facteur temps. Ce dernier est une des principales contraintes d'un professeur de langues et il doit veiller à bien le répartir dans l'exercice de son métier pour ainsi atteindre des objectifs spécifiques. Cet article présente le concept du temps sous différents points de vue, ainsi que la manière de le gérer en prenant en compte les différents facteurs qui peuvent poser des problèmes pour bien le gérer en cours de langue. C'est le résultat de l'analyse entre la théorie et la pratique d'une expérience pédagogique particulière, auprès d'un public très hétérogène.

Mots clés : concept, gestion, temps, imprévu, didactique

The Concept and Management of Time in a French as a Foreign or Second Language Course: An Practice Analysis

Abstract

What does the concept of time mean for a French language teacher? This question relates to many issues that concern different fields including teaching and pedagogy. Beginning a teaching career requires a lot of time. Teachers have to prepare lessons, organise and prepare different activities, establish a syllabus, evaluate their students, evaluate themselves, etc., all while managing their time. Time is among a language teacher's primary constraints, and he or she must be careful to use it wisely in order to reach specific goals. This article presents the concept of time from different points of view, and also ways to manage it while taking into account the various problematic factors to consider in managing a language class. This is a result of an analysis between theory and practice in the context of particular teaching experience, with a heterogeneous student population.

Keywords : definition, management, time, unforeseen events, didactic

La question du « temps » soulève toute une série de problématiques qui touchent plusieurs domaines à la fois : la philosophie, les sciences, la sociologie... et aussi une question pédagogique. Il y a mille et une définitions différentes de cette notion et cependant, la complexité de ce terme ne nous permet pas de le définir de manière simple. Selon le *Trésor de Langue Française*, le mot « temps » vient du latin *tempus* et signifie « le milieu indéfini et homogène dans lequel se situent les êtres et les choses et qui est caractérisé par sa double nature, à la fois continuité et succession ». On peut également trouver d'autres définitions, comme « une durée », « un moment », « une portion », « une unité de grandeur mesurable ». Mais en didactique du FLE/S qu'est-ce le temps ?

Dans le métier d'un professeur de langues, il peut y avoir de nombreuses acceptions du mot « temps ». Il y a tant à faire : planifier, préparer les cours, établir une progression dans l'apprentissage, organiser, animer des activités, gérer son temps... Pour aborder cette notion, dans une première partie, nous étudierons le concept du temps dans son sens le plus large à travers différentes disciplines et différents points de vue : philosophique, scientifique et personnel. Ensuite, notre approche sera basée sur le concept de temps dans l'enseignement. Dans une deuxième partie, nous nous pencherons sur l'apprentissage de la gestion du temps. Cette gestion de temps sera liée à la préparation de cours, à l'atteinte des objectifs et en même temps, au rôle de l'enseignant dans un cours de français. Pour finir, une dernière partie sera consacrée aux facteurs qui nous permettraient de bien gérer le « temps didactique ». Nous allons prendre la notion de temps comme instrument d'analyse de l'action enseignante, à partir d'un cours de FLE, avec un public particulier.

I. Le concept du temps dans un cours de français langue étrangère

1. Le temps : un concept ambigu

« Qu'est-ce donc que le temps ? Quand personne ne me le demande, je le sais. Qu'on vienne à m'interroger là-dessus, je me propose de l'expliquer, et je ne sais plus... » (*Confessions*, Saint Augustin).

Nous aurions peut-être été bien inspiré de méditer ces lignes du chapitre 14 du Livre XI des *Confessions* de Saint Augustin, avant d'accepter de présenter une sorte d'introduction générale à la notion de temps. Cependant, il y a une double difficulté. D'abord cette question traverse l'histoire de la philosophie et il faudrait donc reprendre cette histoire, ce qui n'est pas pourtant le but de cette réflexion. Or, le temps constitue l'horizon de toute préoccupation humaine, et ceci nous concerne tous. Notre propos ici ne sera pas de traiter cette notion sous tous ses angles, mais

le constat que nous venons de citer est celui qui se rapproche le plus de ce que nous entendons par cette notion qui nous paraît si ambiguë et si difficile à définir avec des termes concrets. Dans notre cas, nous essaierons de croiser quelques concepts pour enfin nous rapprocher de cette notion dans un cours de langue.

a. Une question philosophique et scientifique

Différentes doctrines philosophiques, psychologiques, sociologiques, scientifiques, didactiques et même linguistiques ont traité cette notion de manière tant générale que spécifique. Chacune nous donne des définitions, mais pour notre étude nous prendrons celles qui nous semblent en accord avec notre thème de recherche.

Ainsi, en philosophie, cette notion a été très développée tout au long de l'histoire. Voyons quelques définitions. Selon Aristote, « c'est le nombre du mouvement selon l'antérieur et le postérieur. ». Pour Kant c'est « la forme a priori de la sensibilité ; forme du sens interne et de tous les phénomènes en général qui sert de fondement à toutes. » Enfin, Hegel parle du temps comme « la forme pure a priori de la sensibilité, le temps est le sensible non sensible, l'être qui en n'étant pas est, et en étant n'est pas. » (2000 : 294).

A partir de ces trois notions, conçues à des périodes différentes de l'histoire, nous pouvons constater que cette notion est très vaste et abstraite, et même parfois difficile à saisir. Comment, pour Aristote, la conscience du temps se manifeste-t-elle ? C'est le mouvement qui délimite l'antérieur du postérieur. Ce mouvement est réglé sur le mouvement astrologique. Kant et Hegel le conçoivent comme la forme, la structure de la sensibilité. C'est une structure du sujet connaissant ; il est la structure sans laquelle aucune expérience ne serait possible.

b. Une question de perception individuelle

Aujourd'hui, on étudie cette notion propre à chaque culture. E. Hall (1984) nous montre par exemple que le temps fait notamment partie d'une dimension culturelle. Dans son ouvrage *Le langage silencieux*, il nous démontre à travers de nombreux exemples que le temps ainsi que la culture sont constamment en communication, autant que la communication est culturelle. Nous sommes mêlés au temps de telle sorte que nous ne saurions ni être purement passifs devant lui, ni croire pouvoir nous l'approprier.

Nous empruntons donc les mots de Saint Augustin pour nous demander en effet « qu'est-ce que le temps ? » De même, « qui serait capable de le définir brièvement ? » « Qui serait capable de l'expliquer facilement ? » Nous posons la

question du temps parce qu'elle nous concerne dans la mesure où nous sommes nous-mêmes temporels.

Comme cette question apparaît à travers les notions d'événement, d'instant, de répétition, d'attente, dans des perspectives fondamentales, dans l'idéalité ou dans la réalité, de l'objectivité ou de la subjectivité ; nous pouvons dire que le fait d'avoir non pas *une* mais *des* définitions différentes rend l'étude du temps extrêmement rude.

Nous avons vu brièvement que cette notion a été étudiée tout au long de l'histoire. Aujourd'hui les sociologues, les psychologues, les pédagogues et les linguistes en parlent encore, et bien des questions restent en suspens : que reste-t-il à apprendre ? Que dire de plus ? En didactique, peut-on définir ce terme ? Et dans notre domaine particulier ? Qu'est-ce que le temps dans le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue ?

2. Le temps en didactique

En didactique, Chevallard et Mercier (1987 : 89) signalent que « [...] il y a une genèse historique du temps didactique, contemporaine de la formation d'une nouvelle conception de ce que c'est qu'enseigner et, corrélativement, de ce que c'est qu'apprendre. ». Ils proposent, d'ailleurs, une définition de cette notion : « le temps didactique est une temporalité spécifique des systèmes et est défini comme le découpage d'un savoir dans une durée ». Ainsi, le temps didactique apparaît comme un trait déterminant de formes nouvelles dans la didactique.

Ce terme, ici, est très lié à une autre notion, celle de temporalité. Elle vient du latin *temporalis* (Trésor de langue française informatisé), et signifie *ce qui est dans le temps et/ou relatif au temps*. Temporel s'oppose ici à spatial et encore à éternel. C'est aussi ce qui ne dure qu'un temps, une durée déterminée, ce qu'il faut faire dans un espace de temps déterminé.

La construction de la notion de temps est une préoccupation constante chez les professeurs enseignant n'importe quelle discipline. Mais elle ne peut se faire sans prendre en compte la temporalité de chaque personne, ce qui renvoie au psychisme de chacun. Ce terme qui se veut à la fois concret et abstrait est difficile à définir pour plusieurs raisons qu'on ne peut négliger : une mise en ordre des expériences vécues, des actes, la culture maternelle et de sa propre conception du temps, de ses actions, de sa vie et tout ceci est bien évidemment accompagné par le langage.

A juste titre et en rapport avec cette notion du temps en classe, Perrenoud signale : « L'enseignant doit faire preuve de souplesse et d'adaptabilité. Le métier

consiste à faire des planifications dont il lui faut immédiatement faire le deuil, sachant qu'il faudra s'adapter à la réalité de la classe. Il s'agit donc d'intégrer l'organisation, la planification, les objectifs, les priorités de manière à prendre tout son sens aux yeux de personnes concernées. » (1997 : 73).

Dans l'enseignement, en effet, il y a plusieurs conceptions de temps que l'on se doit de prendre en compte du fait de leur sens très différents : temps global, temps medium, temps long.

Rogalski (2003 : 343-388) nous parle de temps « global », du temps « medium » et du temps « long ». Tout d'abord, il existe un temps « global », période où l'enseignant a la tâche d'enseigner ou de transmettre un certain nombre de connaissances (institutionnellement imposé). Ensuite, on peut citer le temps investi dans la planification d'une part globale et de chaque cours. Puis, le déroulement d'une séance où l'on régule tout ce que l'on veut « faire passer (transmettre) » en temps réel ou différé. Il y a de même un temps « medium » qui régule et module la préparation des séances suivantes, ainsi qu'il modifie les représentations de l'enseignant sur les connaissances des élèves. Il existe également un temps « long » où l'enseignant modifie sa posture en rapport à l'objet d'apprentissage, à la motivation des apprenants, aux compétences à retravailler.

Dans une classe notamment « l'organisation du temps a une place capitale et chacun se rend bien compte de la volonté de gérer ce temps si difficile à apprivoiser » (2000 : 298). En effet, dans un cours il y a des « temps » différents et il faut s'y habituer. C'est un travail difficile à mettre en place car il y a une multitude d'aspects relatifs à la prise en charge des tâches par l'enseignant, dans la classe, en face à face, en temps réel.

Dans ce temps réel, nous rencontrons souvent des différences entre nos intentions (la préparation) et l'action réalisée (le déroulement effectif). Les tâches déterminent le travail de l'enseignant et comprennent celles prescrites aux élèves, celles vues du point de vue des élèves (réalisation) et qui vont déterminer l'activité de l'élève et de la classe. Voici donc la question qui nous a amené à cette réflexion, à savoir le dilemme entre la méthodologie (travail prévu) et la pratique de classe (le réel, le terrain, le déroulement effectif). Nous nous permettons de demander alors : est-ce si important que cela de tenir le temps imparti si on part sur quelque chose d'intéressant et utile pour la classe ? Savoir définir les priorités et gérer son temps, sont-elles des compétences nécessaires pour un bon professeur de FLE ? Mais quelles stratégies, techniques et astuces sont mises en place pour pouvoir définir ces priorités ?

II. Apprendre à gérer son temps

Une des difficultés que nous retrouvons dans nos cours, c'est la gestion de ce temps « didactique ». Difficulté qui apparaît autant pour les enseignants débutants que pour les experts. Nous sommes constamment confrontés à des thèmes nouveaux qu'il faut enseigner ou à des choses que nous ne maîtrisons pas ou encore, à ce qu'il est essentiel de faire et à la manière de le faire. Maîtriser ce temps « didactique » permet à l'enseignant d'avoir une vision globale d'un déroulement du savoir et une vision de ce qui vient après une activité.

Meirieu¹ a écrit que « [...] le temps est mécanique : toutes les minutes se valent et il suffit de les organiser correctement pour qu'elles soient bien utilisées [...] » et ceci s'inscrit tout à fait dans notre étude. Ces mots nous rappellent l'importance de bien organiser son travail et ce que l'on veut enseigner, en prenant en compte la valeur de cette notion du temps, compté en minutes, pour pouvoir bien l'utiliser.

1. Temps et préparation des cours

L'organisation de l'heure de cours en terme de planification est très importante pour nous. Nous accordons une grande importance à la gestion du temps dans la planification car c'est un des problèmes que l'on rencontre le plus souvent au long de nos interventions. Pour accomplir cette tâche, il nous faut faire une planification globale basée sur la progression par rapport à ce que l'on veut « transmettre ».

Rogalski (2003 : 346) parle du travail codifié du côté de l'enseignant. Il dit que dans la préparation, on a deux types de tâches : tâches prescrites et tâches attendues. Pour les tâches prescrites, il faut bien expliciter les buts et les conditions dans une phase que Dargirolles (1999 : 143) appelle « phase pré-active ». Et pour les tâches attendues situées dans la « phase post-active », il s'agit, selon Dargirolles, d'évaluer le contenu réel des attentes.

Le travail de préparation est le travail qui correspond à la tâche définie. Cette phase se situe avant la classe, ce qui correspond à la préparation méthodologique. Le professeur prévoit les buts à atteindre et les conditions pour les atteindre, le nombre d'élèves, l'organisation du cours, le temps, le matériel et le fonctionnement de la classe. Ce qui correspond aux tâches prescrites. La tâche effective, quant à elle, correspond au déroulement réel, à laquelle le professeur répond effectivement. C'est la tâche attendue qui forme la base de l'évaluation de l'action.

Mais quelles connaissances le professeur met-il en œuvre lorsqu'il prépare un cours ? A juste titre, Shulman² propose un exemple de catégorisation : « [...]

savoirs disciplinaires, didactiques liés à la résolution des problèmes, à la gestion des erreurs, aux procédures cognitives utilisées par les élèves, aux difficultés d'apprentissage pédagogiques relatifs à la gestion de la classe, à la prise en compte des différences entre élèves, sur les apprentissages des élèves et la façon dont ils apprennent, sur le contexte de la classe.».

En prenant en compte tous ces concepts, nous planifions en fonction non seulement des objectifs que l'on veut atteindre, mais aussi en s'adaptant à des publics qui parfois nous semblent si difficiles à aborder. On doit décomposer chaque objectif en unités, en préparant chaque séance, on doit définir le but de chaque activité et la succession des tâches à réaliser. Ensuite dans l'exécution, il faut gérer différentes choses à la fois : la gestion du temps de la classe, l'ajustement à la classe, aux apprenants et de la même façon au traitement des imprévus. En fonction de cette gestion, il nous faut aussi contrôler le déroulement du cours, en observant les élèves et notre position en tant qu'enseignant et finalement, évaluer globalement la séance en temps réel, les activités des apprenants et notre propre activité.

Pour bien préparer chaque séquence, il nous faut prendre en considération les éléments principaux qui la caractérisent, les objectifs, les situations d'apprentissages, le public, les situations de communication, une maîtrise du temps, sans perdre de vue la tâche principale qui est de faire acquérir aux élèves des « savoirs » et des méthodes de travail.

A partir des objectifs à atteindre, on doit déterminer les contenus des cours pour établir un plan de travail (une progression) dans lequel s'insère chaque heure de présence devant les élèves. Chaque heure serait donc préparée en fonction de celles qui suivraient.

Sans décrire les différents scénarios que l'on est susceptible de trouver dans n'importe quel cours de langues, il est important de rappeler que parfois, il est plus pertinent non seulement de faire des activités différentes, mais de consolider chacune d'entre elles, étant donné le peu de temps consacré au cours à proprement parler.

Quatre heures par semaine réparties sur deux séances suffisent-elles pour apprendre une langue étrangère sachant qu'il faut tenir compte du facteur temps, des obligations, des objectifs à atteindre et des tâches à accomplir ? Sans oublier de nombreux imprévus qui apparaissent, ce qui nous oblige à tout changer, à tout adapter en fonction des objectifs à atteindre et du public. Et, comment gérer à la fois une progression et la motivation de chaque apprenant tout en gérant le facteur temps ? Il est indispensable d'apprendre à anticiper, à repérer les éléments qui

pourraient perturber, à s'adapter au contexte et apprendre à gérer les imprévus en fonction du temps dont on dispose.

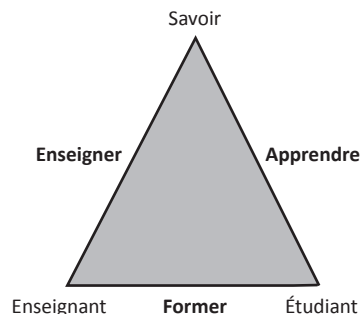
2. Optimiser le temps en fonction des objectifs de la séance

Le temps est nécessaire mais contraignant : « Une des contraintes les plus importantes est sans aucun doute le temps. » (Perrenoud, 2000 : 288). Cette contrainte est à la fois nécessaire car elle oblige à prendre des décisions, à abandonner, à faire des choix, mais elle est parfois source de difficultés. Dans un temps déterminé, il faut coordonner nos actions afin d'atteindre nos objectifs. En tant qu'enseignant, on se demande souvent « Avons-nous peur de ne pas réussir ? Quels objectifs atteindre en fonction du temps ? Quelles tâches proposer et quel temps accorder ? ».

Il faut faire des choix. De même, on doit penser aux priorités données aux activités qui permettent la progression et l'avancement des étudiants, sans perdre de vue le but final. La prise de recul nous permet aussi d'avoir une réflexion sur notre pratique concernant la complexité de l'activité enseignante et la gestion du temps tout en s'adaptant au groupe pour pouvoir avancer et ainsi atteindre des buts spécifiques. Ceci peut nous faire également réfléchir sur notre place d'enseignant. Quel est donc notre rôle dans la salle de classe ?

Avant, nous étions persuadé qu'en tant que professeur nous pouvions tout gérer, y compris le temps. Mais au long de nos expériences pédagogiques, nous nous rendons à l'évidence que même si on est l'animateur principal de la salle de classe, il y a parfois des imprévus que l'on ne peut pas gérer. Par exemple, des événements surviennent soudainement. La présence de facteurs que l'on ne peut pas contrôler et qui nous font en quelque sorte perdre du temps. A différentes reprises, on peut avoir un programme un peu chargé, mais on prend le risque car on se dit que l'on connaît déjà nos apprenants, et que l'on sait qu'on peut tout faire, faire trop ou pas assez. Cependant, ces facteurs externes nous permettent de penser à tout genre d'imprévus qui pourraient se présenter. Parfois cette tâche pourrait-être envisageable par l'enseignant mais non pas prévisible.

En pensant à notre place et à notre rôle en tant qu'enseignant, à nos publics et aux contenus, on se demande où nous nous situons dans le triangle de Houssaye (2006 : 135) dont voici le schéma :



Dans son triangle pédagogique, Houssaye définit tout acte pédagogique comme l'espace entre trois sommets d'un triangle : l'enseignant, l'étudiant, le savoir. Derrière le savoir se cachent le contenu de la formation, le programme à enseigner. L'enseignant est celui qui est à quelques distances d'avance sur celui qui apprend et qui transmet ou fait apprendre le savoir. Quant à l'étudiant, il acquiert le savoir grâce à une situation pédagogique, mais ce savoir peut être aussi du savoir-faire, du savoir-être, du savoir agir, du faire savoir... Les côtés du triangle sont les relations nécessaires à cet acte pédagogique : la relation didactique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec le savoir et qui lui permet d'« enseigner ». La relation pédagogique est le rapport qu'entretient l'enseignant avec l'étudiant et qui permet le processus « former ». Enfin, la relation d'apprentissage est le rapport que l'élève va construire avec le savoir dans sa démarche pour « apprendre ».

En revenant à notre position, on se demande même si ce n'est pas nous qui occupons le centre des trois pôles dans une situation d'apprentissage donnée. Et, de la même manière, quelle posture on devrait adopter. Même si, en général, on privilégie la relation de deux éléments sur trois dans une relation pédagogique, ce que l'on essaie de faire tout au long de nos interventions, c'est de privilégier la relation « étudiant - savoir - apprendre » tout en restant comme un guide, un formateur, et non pas au centre de l'apprentissage. Nous sommes capables de pouvoir réaliser des interactions entre les trois pôles. Mais, la question peut se poser : comment intégrer cette démarche et bien gérer son temps à la fois ?

3. Apprendre à gérer le temps de la séquence

La gestion du temps dans un cours de langues peut prendre des formes multiples. L'enseignant est partagé entre l'organisation du travail pédagogique et les différentes tâches et sollicitations diverses de ses élèves. Perrenoud (1994 : 43) remarque « [...] entre plusieurs activités différentes les unes des autres, certaines peuvent s'improviser sur le vif, mais d'autres exigent une préparation minutieuse », ceci exprime bien que certaines activités peuvent être facilement improvisées mais que pour d'autres, il faut bien les préparer. Le professeur a donc la tâche de pouvoir gérer tant ce qu'il a prévu de faire que ce qu'il n'a pas du tout envisagé dans un temps donné.

Ensuite l'enseignant doit préparer le reste : « Il faut préparer la suite, les prochaines séances, travailler les notions nouvelles à présenter, choisir une façon de les amener, de les illustrer, de les exercer. » (1994 : 43). Il doit aussi réfléchir aux objectifs qu'il veut atteindre, à l'organisation des activités, à bien préparer les exemples, rechercher et même fabriquer le matériel de présentation ou de

manipulation, en intégrant le tout dans le temps consacré au cours, au déroulement de la pratique enseignante : « [...] bousculé par le temps, il recherche donc [...] un compromis fluctuant dans la répartition du temps limité dont il dispose entre toutes les activités en concurrence. » (1994 : 43).

Par rapport à cette gestion du temps, Perrenoud signale qu'il y a d'autres temps à gérer dans la pratique enseignante « [...] temps pour réfléchir, temps pour concevoir d'autres activités, temps pour tout classer, temps pour se perfectionner et répondre aux multiples exigences.» (1994 : 43). Il ne s'agit pas nécessairement d'un temps compté en minutes mais d'une vue d'ensemble en fonction du temps du cours et de tout ce qui peut lui arriver.

Il y a des professeurs qui : « [...] vivent leur pratique très sereinement, sûrs que chaque élève a reçu une réponse en temps utile, que chaque objet a trouvé sa place, que chaque activité a pris le temps qui lui revenait » et « [...] certains parviennent sans doute, à l'intérieur du temps qu'ils se donnent, à gérer relativement clairement des priorités, à commencer régulièrement par les choses les plus importantes, à n'investir dans des activités plus marginales que si l'essentiel est assuré... » (1994 : 43).

Le temps passe et il ne s'arrête pas, même si nous avons parfois la sensation de tout le contraire. Il est si fixe que nous ne pouvons pas le modifier. Nous ne pouvons pas l'élargir, l'étirer, l'acheter ou l'arrêter. Toutefois, nous pouvons au moins le gérer. Cependant, peut-on contrôler ou gérer le temps dans l'enseignement ?

A travers l'analyse de notre pratique, la gestion du temps au long de nos interventions a été la contrainte la plus souvent rencontrée. Pour pouvoir apprendre à gérer le temps, on doit apprendre à évaluer nos capacités à gérer le temps auprès des différentes classes. En planifiant et en créant un plan de travail personnel, une vue d'ensemble et détaillée des objectifs didactiques et pédagogiques, nous pouvons en quelque sorte nous en sortir, gérer et contrôler ce temps dans des cours au vif, dans le réel. De même, il nous faut bien cibler les objectifs, les rapprocher de la réalité pour rendre les apprenants autonomes, bien choisir les outils pédagogiques, définir des priorités, ainsi que ce qu'il nous semble important de faire passer. On doit apprendre à éviter les obstacles, à régler notre horloge interne, à créer *des timings* adaptés à la fois aux activités, et au public, et apprendre à faire face aux imprévus.

Au même instant, on se rend compte de l'écart qu'il existe entre ce que l'on prépare et ce que l'on fait en réalité. On peut cependant établir un équilibre, faire des choix, donner plus d'importance à ce qui est vraiment pertinent et urgent, à ne pas faire attention aux difficultés externes qui nous empêcheraient de continuer

et ainsi s'adapter aux différentes situations, tout en gérant le facteur temps. Mais quels facteurs peuvent nous empêcher de bien gérer notre temps ?

III. Le temps comme instrument d'analyse de l'action

Au long de cet article, on a essayé de voir le concept du temps et, de même, on s'est interrogé sur la gestion de ce temps. D'autres questions viennent s'ajouter dans cette réflexion par rapport aux différents contextes dans lesquels on intervient. Essayons de voir quels seraient les possibles facteurs qui posent problème pour pouvoir bien gérer son temps.

1. Gestion du temps collectif et individuel

a. Public et niveau

Il est tout à fait pertinent de parler du public avant d'essayer de faire une analyse des interventions auprès de celui-ci. Les groupes dont nous avons la charge ont des caractéristiques bien différentes : âges, origines sociales, culturelles et linguistiques. Leur niveau de scolarisation dans leur système d'origine n'est pas le même. Cependant, leurs besoins sont à peu près identiques. Leur priorité est la même : ils veulent tous apprendre à communiquer en français. Qu'il s'agisse des questions professionnelles ou personnelles, ils sont peut-être peu motivés, et à la fois obligés d'apprendre la langue, et donc assistent à un cours de langue. Leur motivation réside dans l'attente de pouvoir parler avec d'autres, de passer un message, de s'exprimer dans la langue apprise.

Pour essayer de comprendre ce qui peut arriver il faut parfois prendre le temps de les connaître, de même que leur situation, on pourrait ainsi comprendre peu à peu leur vraie motivation. Même s'il y a des différences dans un groupe, il y en a certains qui sont motivés et très assidus. C'est une des difficultés qui peut nous empêcher de bien gérer notre temps. On s'aperçoit que quelques uns ont une conception particulière du temps, et ceci étant dû aux différences culturelles d'origine. Le concept du temps, donc, est conçu différemment. La conception du temps est propre à chaque culture. Chacun a une perception individuelle de cette notion.

Dans quelle mesure cette notion a-t-elle une influence dans nos interventions ? C'est en réfléchissant à ce que Dargiolles (1999 : 144) appelle la phase post-active que nous essayons de trouver des réponses. En effet, gérer à la fois la motivation des apprenants, leur assiduité, leur intérêt et en même temps proposer une formation performante est un défi permanent. Un autre facteur est le nombre d'apprenants

qui risque parfois de changer. Il y a de nouveaux arrivants dans nos classes qui s'intègrent au cours de français, et on doit obligatoirement tout réaménager.

Du point de vue des compétences, leur niveau et leur milieu linguistique d'origine sont tout à fait différents. Il faut remarquer que leurs habitudes sont aussi différentes. Nous ne connaissons pas leurs systèmes scolaires, mais parfois on pourrait se demander pourquoi leurs cahiers restent fermés tout au long d'une séance. Tous ces facteurs peuvent nous aider, dans cette « phase post-active », à trouver quelques éléments-clés en réponse à ce qui nous empêche de bien gérer le temps. Nous qui sommes loin d'être des professeurs « parfaits », on peut constater que certains publics nous demandent plus que ce que nous sommes capables de donner en tant qu'enseignants.

b. Temps individuel et planification

Avant de connaître son public, et à partir des caractéristiques qu'on nous donne, on fait la planification globale de notre intervention, et on prend en compte le temps dont on dispose. Il faut avouer que l'on doit être ouvert à changer et reformuler la planification, s'adapter aux besoins de son public, à ses difficultés, à ses attentes et bien reformuler ses objectifs. Nous précisons que parfois il ne nous est pas facile d'accomplir cette tâche. Parfois, il nous semble impossible, en tant que professeur, de répondre à cette hétérogénéité.

Étant donné les différences entre les apprenants, la situation dans laquelle ils se trouvent, nous faisons des choix et nous devons les défendre dans la perspective de pouvoir mettre en place une pédagogie différenciée, c'est-à-dire de réaliser ce que l'on juge important et pertinent en rentabilisant le facteur temps. Autrement dit, nous devons apprendre à gagner du temps pour ne pas en perdre davantage.

Dans l'enseignement, et plus spécifiquement dans la planification, on peut tous avoir du temps, mais il ne faut pas négliger le fait que nous avons tous (enseignants et apprenants) une relation différente au temps. On pourrait également se demander « comment faire plus en moins de temps » ? Comment être efficace ? Comment arriver « à faire moins et à le faire mieux » ? Pour apprendre à gérer son temps, on doit investir beaucoup de son énergie, surtout là où on le souhaite vraiment.

Dans cette phase, la répartition *des temps* est très importante pour pouvoir identifier ce qui pourrait perturber le bon déroulement d'un cours. On doit articuler le plan d'enseignement, en fonction du temps de la séance à proprement parler. On prend aussi en compte, d'autres facteurs : le moment de la journée et la fatigue, en rapport à ce que l'on fait. Et ce dans le but de bien profiter des heures de

productivité réelle des apprenants, qui ne sont pas si nombreuses, et de planifier des activités sous des formes très variées, et plus faciles à digérer aux heures de moindre productivité. Exemple que l'on peut trouver dans des situations où face à l'imprévu et à la fatigue, et pour éviter l'ennui, nous proposons des activités différentes pour réveiller le public et éveiller son intérêt dans l'apprentissage du français.

2. Gestion du temps de répétition

Lors de nos interventions, on peut différencier ce qui est important et ce qui ne l'est pas, ce qui est urgent de ce qui ne l'est pas. Autrement dit, « maîtriser le temps ». On devient plus professionnel quand on se rend compte que l'on peut non seulement faire des choix, mais que l'on doit les faire. En d'autres termes, toutes les décisions que l'on prend sont souvent dirigées en fonction des besoins des apprenants et surtout de ce que l'on trouve utile et efficace en fonction du temps. On sait que certains enseignants y font sans cesse référence, ce qui nous permet de le considérer comme un enjeu très fort dans le processus d'enseignement.

Pour atteindre les objectifs fixés dans la planification, on peut faire plus attention aux pertes de temps. C'est-à-dire, on peut laisser de côté les notions inutiles. Parfois, on ne va pas s'attendre à ce que tous aient compris une consigne avant de se mettre en action, mais on peut se rendre à côté de ceux qui n'ont pas compris et répéter pendant que les autres s'organisent.

3. Gestion du temps de révision

a. Évaluation et progression

Pour faire avancer leur niveau, leur performance en langue cible et ne pas les démotiver, on peut très bien proposer une évaluation formative. Ainsi, on ne va pas perdre de temps, car bien évidemment, une évaluation formelle prend au moins une heure.

Dans cette évaluation informelle, nous pouvons insérer nos objectifs. C'est-à-dire, être capable de : communiquer dans la vie de tous les jours, comprendre et se faire comprendre par d'autres personnes (non seulement le professeur), se débrouiller dans la rue, prendre des rendez-vous, etc. On peut observer souvent que le français chez ces apprenants a avant tout une nécessité fonctionnelle. C'est pour cette raison que nous privilégions les principes de cette forme d'évaluation, et ainsi établissons une progression.

Une fois bien définis nos objectifs, on pourrait constater au long de nos interventions que le groupe progresse, du moins au niveau de la compréhension. On peut parfois sentir que le temps passe à une vitesse vertigineuse, et parfois au contraire, il fait du sur-place. Par exemple, il y a des jours où nous avons l'impression d'aller trop vite et que le temps s'écoule plus rapidement. Certes, on veut avancer non seulement dans le programme, mais aussi faire progresser les apprenants dans leur apprentissage. Cet exemple peut nous montrer qu'il faut savoir s'adapter, et que nous devons faire face à de nombreux imprévus auxquels nous n'avions pas pensé auparavant.

Apprendre à choisir, cibler tout ce que l'on veut « faire apprendre » en fonction du temps, laisser de côté ce qui n'est pas vraiment important, abandonner, accepter de ne plus gérer ce que l'on croit pouvoir gérer. On se rend compte parfois que l'on a des apprenants qui sont confrontés à certains obstacles et à des situations particulières, mais en même temps, on peut se demander s'ils l'ont choisi. Et si leur situation ne leur permet pas de se concentrer ? Résultat : une disparition complète de la motivation.

b. Propositions

D'abord, il faut se mettre en contexte pour pouvoir comprendre et être capable d'agir plutôt que de réagir. Le plus important pour nous est de vérifier fréquemment notre échéancier pour ainsi ne pas paniquer et à la fois accepter de ne pas pouvoir tout gérer.

L'enseignement pourrait être aussi vu comme un processus de prises de décisions sur le vif, qui amène à modifier régulièrement ce qui est prévu à partir des réactions des élèves, à répondre à leurs questions, à prendre en compte leurs difficultés, à établir une progression, à évaluer et à essayer de répondre à tout en même *temps* selon l'évolution de la situation pédagogique et le contexte. C'est dans une interaction permanente que l'on voit la communication didactique dans le processus d'enseignement-apprentissage, et que se réalisent toutes les tâches de l'enseignant, une situation complexe, parfois incertaine, avec des apprenants différents.

D'où la difficulté de définir les tâches, de les prévoir toutes à l'avance. L'enseignant peut planifier et préparer son (ses) cours en fonction du temps dont il dispose pour cela, mais il reste une part inconnue liée aux imprévus qui viennent de la situation, des réactions des acteurs et ce qui lui demande de prendre des décisions, de modifier et de mobiliser certains savoirs dans l'action. À juste titre, Béacco signale que les imprévus concernent aussi la durée de l'enseignement en termes de temps : « l'expérience montre que cette durée fixe n'est pas en soi

adaptée aux activités prévues... mais qu'elle survient mécaniquement par l'épuisement du temps disponible » (2007 : 48). Le temps consacré à l'enseignement dans une séance est souvent prévu par l'institution où cet enseignement est dispensé, mais « la durée du cours de langue [...] ne correspond pas automatiquement au temps nécessaire au développement d'une suite cohérente d'activités pédagogiques. » (2007 : 47). D'où les décalages constatés entre la préparation et la réalité. Quelle que soit la nature des imprévus, ceux-ci représentent une richesse pour la classe et pour le professeur s'il les transforme « en bonnes occasions de mettre au point, d'expliquer, de revenir en arrière, de préciser..., toutes constitutives de ces tactiques spontanées, improvisées en interaction avec le groupe-classe et qui font le quotidien de l'enseignant » (2007 : 48).

Il existe un bon échantillon de situations et de problématiques diverses imbriquées à ces thèmes de travail mais qui apparaissent comme des compléments nécessaires ou des prolongements intéressants. Ainsi, des éléments de réflexion et quelques propositions pour d'autres recherches peuvent être déjà avancés, notamment sur la notion de l'imprévu. L'imprévu faisant partie de la vie, fait-il aussi partie du métier d'enseignant ? Et du FLE/S ? Quelle est la part d'habitude et d'imprévu dans les pratiques professionnelles ? Pouvons-nous dire qu'avec l'habitude et l'expérience nous pouvons « prévoir l'imprévu » ? De quoi sont faits les « bons » gestes professionnels ? Il existe une forte liaison de l'imprévu aux différents contextes d'enseignement dans lesquels les professeurs travaillent, à leur expérience et à leurs diverses implications.

Conclusion

L'enseignant fait preuve d'adaptabilité et parfois il se voit obligé de changer sa démarche, il s'ajuste à son environnement pédagogique en fonction des objectifs visés, de la motivation de ses apprenants, de la progression qu'il détermine dans son programme et qui répond en outre à des demandes institutionnelles. Au long de son parcours, le professeur apprend à anticiper et développe des capacités pour repérer les éléments qui pourraient perturber son cours. Le temps et l'imprévu obligent l'enseignant à prendre des décisions, à faire des choix même si parfois ils sont source de difficultés. Dans un temps défini, il coordonne ses actions afin de parvenir à ses objectifs. Définir des priorités, réfléchir après chaque cours, faire des choix méthodologiques, penser à la suite des activités, etc. sont des qualités qui relèvent de l'habitus des enseignants.

Il est important de dire, nous semble-t-il, que le temps est une contrainte à prendre en compte dans l'enseignement. Il y a des enjeux importants, et on ne

peut laisser de côté le plan émotionnel, tant le professionnel que le personnel. « Pour profiter de l'apprentissage et de l'enseignement, on doit prendre le temps d'apprendre³ ».

Il faut faire une distinction entre savoir enseigner des connaissances et savoir transmettre des savoir-faire. Il faut prendre en compte les difficultés particulières des élèves, et en même temps construire un référent au travers de sa propre observation sur la base de la pratique, de l'expérience enseignante qui évidemment va construire et enrichir toute la suite de la démarche, en gérant à la fois et le temps, et les objectifs, et la classe.

Les difficultés de la gestion du temps sont un motif fréquent de réflexion chez les professeurs car elle est constituée par étapes. En effet, la gestion du temps est plus qu'un simple *planning*. Le professeur doit bien planifier, certes, mais tout au long de la pratique il doit améliorer et évaluer cette planification. La gestion du temps constitue « une tâche comportant plusieurs niveaux d'organisation [...] » (Perrenoud, 1994 : 53) et va au delà de la constitution d'un simple horaire réaliste et le suivre. Il faut bien gérer son temps pour « être efficace » et « faire plus ou moins de ce qui avait été prévu » (1999 : 31). C'est pour ces raisons qu'il faut bien planifier. Ce travail consiste non seulement à connaître tout ce que le professeur a à faire mais aussi « le temps dont on dispose, le rythme de travail [...] » (Perrenoud, 2000 : 295). Apprendre à gérer son temps « est une habitude qui s'acquiert par la pratique, une habileté qui se perfectionne par essais et erreurs. » (Perrenoud, 2000 : 308). Il ne faut pas être un esclave d'une grille horaire (dans la grille de planification), mais plutôt la considérer comme un outil qui permet d'atteindre des objectifs à court, moyen et à long terme.

Après l'expérience de nos interventions auprès de publics différents quelques questions restent en attente : comment perdre du temps pour en gagner face à un public hétérogène ? Comment faire pour tout prévoir ? Comment faire pour créer des réflexes et ne plus perdre de temps ? Peut-on mettre en place une vraie « pédagogie différenciée » et à la fois gérer l'hétérogénéité d'un public particulier ? Peut-on faire des va-et-vient entre le travail collectif et le travail individuel des apprenants en gérant le facteur temps ? Comment répartir le temps d'écoute et le temps de prise de parole de chaque élève pour établir un équilibre dans un cours de FLE/S ? Le temps d'une séance ne doit pas être immuable, certes, mais peut-on l'adapter et/ou le changer et s'adapter sans perdre de vue les objectifs à atteindre ?

Bibliographie

- Barraquin, N., Baudart, A., Dugué, J., Laffite, J., Ribes, F., Wilfert, J. 2000. *Dictionnaire de philosophie*. Paris : HER.
- Béacco, J-C. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Chevallard, Y., Mercier, A. 1987. *Sur la formation historique du temps didactique*. Marseille : Publication de l'IREM d'Aix-Marseille, N° 8.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Cuq, J-P. (Dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique des langues*. Asdifle. Paris : Clé International.
- Dargirolles, F. 1999. « L'observation de classe dans la formation des enseignants de langues étrangères ». Paris : *Études de linguistique appliquée*, n° 114.
- Hall, E. 1984. *Le langage silencieux*. Paris : Éditions du Seuil.
- Houssaye, J. (1988) *Le triangle pédagogique*. In : Desaulniers, M-P., Jutras, F. (2006) *L'éthique professionnelle en enseignement*. Paris : PUF.
- Jönsson, B. 1999. *Dix considérations sur le temps*. Paris : Éditions Gallimard.
- Perrenoud P. 2000. *Gérer le temps qui reste : l'organisation du travail scolaire entre persécution et attentisme*. Université de Genève, FAPSE. In : *Le temps en éducation : regards multiples*, Grenoble : PUG.
- Perrenoud, P. 1997. *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF.
- Perrenoud, P. 1996. *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. Paris : ESF Éditeur.
- Perrenoud, P. 1994. *La formation des enseignants : entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.
- Rogalski, J. 2003. *Y a-t-il un pilote dans la classe ? Une analyse de l'activité de l'enseignant comme gestion d'un environnement dynamique ouvert*. Recherches en Didactique des Mathématiques. Nantes : Épique.
- Saint Augustin, 1982. *Confessions*. Paris : Édition Points. Collection Points.

Notes

- 1 Meirieu in : <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/temps.htm> [consulté le 20/03/2015]
- 2 Shulman in : http://icar.univ-lyon2.fr/Equipe2/master/data/cours_B3P/Savoirs_enseignants2.ppt [consulté le 20/03/2015]
- 3 La phrase originale étant « Pour profiter de la vie, on doit prendre le temps de vivre » mais nous l'avons adaptée et modifiée à notre thème de recherche. Jönsson B. *Dix considérations sur le temps*. Suède. Éditions Gallimard, 1999, p. 22-41.