

QUELQUES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACE PENDANT LES INTERACTIONS VERBALES AU COURS

Pognan Ponagnoumikan Arnaud KONE

*Ecole normale supérieure d'Abidjan ENS, Cote d'Ivoire
arnaudpognan@gmail.com*

Résumé

Les pratiques pédagogiques en classe jouent un rôle crucial dans la construction des connaissances chez les élèves. Cette étude met en lumière l'importance d'une pratique pédagogique efficace, qui nécessite non seulement une connaissance approfondie du contenu à enseigner, mais également la capacité de communiquer de manière claire et concise, d'encourager la participation des apprenants et de créer un environnement d'apprentissage positif. Nous avons choisi une approche méthodologique in situ en nous rendant physiquement dans deux établissements scolaires à Abidjan. Notre étude s'est focalisée sur les élèves du premier cycle du secondaire, en particulier ceux de la classe de sixième à la quatrième. Nous avons utilisé une méthode systématique pour observer les interactions langagières entre enseignants et élèves, ainsi qu'une approche électronique pour enregistrer et transcrire les échanges pendant le déroulement du cours. En examinant les différentes pratiques pédagogiques, cette recherche vise à proposer des indications concrètes et précieuses aux enseignants quant à la façon dont ils peuvent organiser leur enseignement et leurs interventions auprès des élèves, afin de permettre à ceux-ci de verbaliser suffisamment pendant le cours d'améliorer significativement leurs performances et leurs réussites scolaires.

Mots clés : *pratiques d'enseignements, pratiques enseignante, apprentissage, interactions verbales*

Abstract

Effective pedagogical practices in the classroom play a crucial role in the construction of knowledge among students. This study highlights the importance of such practices, which require not only a thorough understanding of the content to be taught, but also the ability to communicate in a clear and concise manner, encourage student participation, and create a positive learning environment. Our methodology involved physically visiting two schools in Abidjan and focusing on students in the first cycle of secondary education, particularly those in grades six through nine. We used a systematic approach to observe language interactions between teachers and students, as well as an electronic approach to record and transcribe exchanges during class. By examining different pedagogical practices, this research aims to provide concrete and valuable guidance to teachers on how they can organize their teaching and interventions with students, enabling them to verbalize sufficiently during class to significantly improve their academic performance and success.

Keywords: *teaching practices, teaching practices learning, verbal interactions*

Introduction

Les recherches sur les pratiques enseignantes montrent que les performances des élèves ne dépendent pas uniquement de leur situation familiale ou individuelle, mais aussi de nombreux autres facteurs (Talbot, 2012 :11). Les difficultés d'apprentissage ne peuvent pas être réduites à des déterminismes socio-économiques ou familiaux, ni à des causes psychologiques liées aux élèves. Les études actuelles tentent de comprendre les différents contextes qui expliquent ces difficultés, en prenant en compte à la fois les déterminismes sociaux et la responsabilité de l'élève (Talbot, 2012 :12). Les conditions scolaires, y compris les caractéristiques de la classe, sont également liées aux résultats scolaires des élèves. Les pratiques enseignantes ont un impact important sur les apprentissages des élèves, c'est pourquoi il est essentiel de s'interroger sur leur efficacité et les compétences des enseignants. Comprendre et expliquer ces pratiques est un enjeu majeur pour la communauté scientifique et éducative. La mise en œuvre d'une pratique enseignante efficace nécessite plusieurs éléments clés (Bressoux, 1994 :91). Tout d'abord, il est essentiel d'avoir une connaissance approfondie du contenu à enseigner. Cela signifie comprendre en profondeur les concepts, les compétences et les informations que l'on souhaite transmettre aux apprenants. Ensuite, les enseignants doivent être capables d'expliquer les informations de manière compréhensible et de répondre aux questions des apprenants de manière précise. Un autre aspect essentiel est d'encourager la participation des apprenants (Astin, 1984 ; Terenzini, Pascarella et Blimling, 1996). Les enseignants doivent créer un environnement propice à l'interaction et à l'engagement des apprenants. Cela peut se faire en encourageant les discussions en classe, en utilisant des activités interactives et en donnant aux apprenants des opportunités de participer activement à leur propre apprentissage.

Dans cette étude, nous allons explorer ces différentes pratiques enseignantes qui contribuent à une bonne construction des savoirs chez les élèves. Nous verrons comment les enseignants, une fois dans leur salle de cours, mettent en place un climat positif dans la classe, favorisent la verbalisation des sujets apprenants pendant le cours dispensé et adaptent le rythme d'apprentissage aux besoins individuels.

L'objectif de cette recherche est d'analyser comment ces pratiques enseignantes ont un impact significatif sur l'apprentissage des élèves ainsi

que sur le climat de la classe dans son ensemble. Nous chercherons à approfondir notre compréhension de la dynamique de la salle de classe en examinant le rôle de l'enseignant dans le processus d'enseignement, en portant une attention particulière à ses méthodes d'évaluation orale. Autrement dit, nous nous focaliserons sur les observations de classe faites et mettrons en exergue les pratiques pédagogiques de l'enseignant qui ont permis non seulement une meilleure construction du cours et favoriser une fluidité dans l'assimilation du savoir pendant les interactions langagières mais aussi, qui ont permis d'accroître sensiblement les performances et les réussites des apprenants (Bru, 2002 :64).

1. Cadre théorique et méthodologie

1.1. Aspects théoriques

Il est important de noter que la construction du savoir est considérée comme un processus impliquant deux acteurs majeurs : l'enseignant et l'élève. Cette relation pédagogique n'est en aucun cas asymétrique, dans la mesure où les deux parties, enseignant et élève, jouent un rôle d'enseignant et d'apprenant, et œuvrent ensemble pour construire et reconstruire les connaissances. L'enseignant apprend de l'élève en menant des recherches sur sa réalité, son développement cognitif et émotionnel, tandis que l'élève apprend à travers un processus de reconstruction et de création de connaissances, en se basant sur les connaissances que l'enseignant possède et doit partager. (Verdum, 2013) Par ailleurs, Diverses études menées en France (par exemple Mingat, 1984) depuis les années 1980, ainsi qu'aux États-Unis au cours des années 1960-1970 (par exemple Brophy & Good, 1970), apportent des preuves solides du fait que toutes les pratiques d'enseignement ne sont pas équivalentes. Certaines méthodes se révèlent plus efficaces, car elles parviennent à élever le niveau moyen des élèves, tandis que d'autres méthodes se montrent plus équitables, car elles permettent de réduire les disparités de niveau entre les apprenants. L'effet-maître, qui explique généralement entre 10 et 20% des différences de performances des élèves à la fin de l'année scolaire, dépend de plusieurs facteurs, tels que le contexte disciplinaire et le niveau d'enseignement.

1.2. Distinction des pratiques : "enseignantes" et "d'enseignement"

La distinction des activités "enseignantes" et des activités "d'enseignement" réside principalement dans leur ampleur respective. En effet, pour Altet (2003), il est important de définir les pratiques enseignantes comme étant les actions concrètes mises en œuvre par les enseignants pendant les séances de classe, lorsqu'ils sont face à leurs élèves. Ces pratiques incluent non seulement les méthodes et stratégies d'enseignements utilisées, mais également tous les comportements, interactions et choix pédagogiques qui peuvent influencer la qualité de l'apprentissage. En d'autres termes, les activités "enseignantes" englobent de multiples facettes. Quant aux pratiques "d'enseignement" elles se concentrent essentiellement sur le contexte de la classe. Plus précisément, lorsque nous faisons référence à l'enseignement, nous faisons allusion aux actions menées par les enseignants afin de créer un environnement propice à l'apprentissage des élèves, en prenant en compte des éléments aussi variés que le matériel, le temps, les aspects cognitifs, affectifs, relationnels et sociaux (Bru, 2001, p. 7).

Clanet et Talbot (2012) abondent dans le même sens car pour elles, les pratiques d'enseignement se réfèrent aux occasions précieuses où l'enseignant exerce son influence pédagogique sur ses élèves, en garantissant la transmission et l'assimilation d'un savoir, et contribuent ainsi à la définition fondamentale de la mission éducative.

En mettant en œuvre une pratique enseignante efficace, les enseignants ont la capacité de tirer le meilleur parti des occasions d'apprentissage offertes aux élèves grâce à la création d'un environnement positif et inclusif. Cela comprend l'utilisation de méthodes d'enseignement différenciées pour s'adapter aux besoins diversifiés des apprenants, ainsi que l'établissement de mécanismes d'évaluation réguliers pour évaluer les gains réalisés dans leur parcours éducatif et d'ajuster leur enseignement en conséquence.

2. Méthodologie de recherche

Afin de mener à bien nos travaux de recherche, nous avons opté pour une approche méthodologique in situ en nous rendant physiquement dans deux établissements scolaires de la ville d'Abidjan, à savoir le Cours Secondaire Méthodiste de Cocody et le Lycée Moderne de Port-Bouët. Cette étude a été réalisée pendant une période de cinq semaines, plus

précisément de février à mars 2019, et a été centrée sur les élèves du premier cycle du secondaire de ces deux établissements. Notre attention a principalement été portée sur les apprenants de la classe de sixième à la quatrième, dont l'âge varie entre douze (12) et seize (16) ans, afin de mieux appréhender les dynamiques d'apprentissage propres à cette tranche d'âge. Dans le but de collecter un nombre significatif de données portant sur les pratiques d'enseignante pendant les interactions langagières entre enseignants et élèves, nous avons opté pour la méthode systématique, qui nous a permis d'observer tous les comportements des personnes engagées au sein de la classe. En complément de cette méthode, nous avons également choisi d'utiliser une approche électronique, comme l'a suggéré Cambra Ginée (2003), afin de bénéficier d'enregistrements sonores. En effet, étant donné le caractère dynamique, ponctuel et éphémère de l'interaction verbale en classe, il était essentiel de pouvoir disposer de ces enregistrements pour une analyse approfondie. Pour réaliser ces enregistrements, nous avons utilisé un appareil doté de la technologie de conversion automatique en MP3, permettant ainsi de faciliter l'analyse des données recueillies. Nous avons ensuite procédé avec minutie à la transcription et à la description des pratiques enseignantes pendant les interactions langagières en salle de cours.

Analyses des pratiques d'enseignement

La parole a un enjeu au sein de la classe, dans la mesure où grâce à elle l'on peut exercer sur son interlocuteur certains effets tels que la motivation ou le désir de converser et l'écoute active de l'autre. Ainsi en classe, plusieurs attitudes des acteurs qui y évoluent sont à la base des interactions conversationnelles abondantes.

3. Les éloges ou récompenses de l'enseignant aux apprenants

Durant la conversation ou les échanges verbaux entre l'enseignant et les apprenants, certaines influences du premier ce que (Postic, 2001 : 75) a qualifié « des influences indirectes du professeur » peuvent avoir des effets positifs sur les apprenants et favoriser alors une densité des interactions langagières en classe.

Lorsque le professeur accepte les réponses des élèves même lorsqu'elles sont inexactes sans les réprimander, cela crée un climat de confiance et

les élèves sont plus enclins à participer lorsqu'une question est posée. Nous avons pu observer ce phénomène au Cours Secondaire Méthodiste et au Lycée Moderne de Port-Bouët lors de nos recherches. Dans le premier établissement mentionné, le professeur accepte les réponses de ses élèves, qu'elles soient correctes ou non, afin de ne pas les décourager et de maintenir le même rythme de conversation. Cet extrait confirme cette pratique.

Professeur : Pourquoi les autres vendeuses jalourent-elles Salimata ?

Élève 1: Parce qu'elle vend du bon riz.

Professeur : Oui c'est bien !

Élève 2: Elle vend du bon riz cuit.

Professeur : Oui qui d'autre?

Élève 3: Elle est gentille avec ses clients.

Professeur : Oui c'est juste. Quels sont les mots qui montrent la mauvaise foi des autres vendeuses ?

Élève 4: Elle vend en plus en plein soleil.

Professeur : Oui qui encore?

Élève 5: Elle vend du riz à crédit.

Professeur : Oui mais avant ça que pouvez-vous dire du caractère de Salimata?

Élève 6: C'est une bonne vendeuse.

Professeur : Elle est gentille. C'est une bonne vendeuse. Oui qui encore ?

Élève 7: Elle est généreuse.

Professeur : Oui très bien on peut dire qu'elle est généreuse. C'est bien !

(Nomination de l'apprenant)

Élève 8: Madame toujours.

Professeur : Oui je sais que tu es fort.

Élève 9: Madame et moi.

Professeur : Oui vous êtes la meilleure classe de quatrième.

(Grand bruit dans la salle + sourire des apprenants)

Ces données de lecture méthodique, nous montre l'attitude du professeur qui valide les réponses apportées par les apprenants même quand celles-ci sont fausses. Par son attitude envers les apprenants, l'enseignante place ces derniers dans une situation confortable. Ce comportement de validation des réponses des élèves sans même les réprimander, les motive et permet aux apprenants de redoubler d'ardeur. Cette attitude enseignante a été également observée dans le second établissement. Cependant, l'attitude positive de l'enseignant se manifeste dans la classe de cet établissement scolaire par des récompenses que le professeur octroie à ses élèves. Ces récompenses offertes aux apprenants

gènèrent au sein de la salle de classe une grande activité langagière entre le professeur et ses élèves. Le corpus ci-dessous pourra nous en donner l'exemple.

Professeur : De quelle nature est-ce texte que nous venons de lire ?

(Plusieurs mains en l'air scandant moi monsieur)

Élève 1: C'est un dialogue.

Professeur: Oui c'est un dialogue.

Professeur :Quels sont les personnages principaux de ce dialogue?

(plusieurs mains en l'air)

Élève 2: Kokoty, les voix, et Abouba

Professeur: C'est bien mon petit ,c'est bien si tu répons encore à une question importante sur le texte tu auras ton goûté.(récompense un croissant)

Professeur: Ces personnages du texte que nous venons de lire nous font savoir quoi? (intrusion d'un éducateur dans la salle de classe)

Professeur: Lui qui me trouve la question posée aura son croissant.

(Plusieurs doigts levés)

Élève 3: Vous avez dit de donner les personnes qui sont(arrêté par le professeur)

Professeur : Non c'est pas ça, vous voulez pas manger croissant?(+sourire du professeur)

(plusieurs doigts en l'air + réponse en cœur des apprenants si monsieur)

Élève 4: Monsieur vous avez demandé de dire ce que disent les personnages

professeur: c'est bien mademoiselle. C'est bien même toi au moins tu es en classe à la fin du cours tu as ton croissant.

Ces échanges verbaux se déroulent pendant le cours de lecture suivie. Il faut souligner que les félicitations adressées par le professeur aux apprenants se passent pendant toutes les autres composantes du cours de français. Mais, pour ce qui est des récompenses (de croissant), elles se déroulent uniquement pendant le cours de la lecture suivie. Ces récompenses que l'enseignant propose au sein de la classe, deviennent un stimulant pour les sujets apprenants. Ces récompenses offertes décontractent non seulement la classe mais de plus, elles favorisent une densité des interactions langagières. Grâce aux croissants que l'enseignant distribue aux apprenants qui répondent à une interrogation, l'ensemble des élèves est motivé à vouloir prendre la parole à tout moment. Ce qui engendre au sein de la salle de classe un climat de confiance et permet aussi de maximiser le volume des échanges langagiers entre le professeur et les apprenants.

Ce qui revient à dire que les échanges verbaux dans ce cours de français sont plus abondants que ceux des autres composantes disciplinaires, où

l'enseignant fait également usage de gratifications et félicite les élèves à la suite de bonnes réponses.

4. La personnalité de l'enseignant en classe

En salle de classe, l'attitude ou le comportement de l'enseignant peut favoriser les échanges interactifs entre lui et ses élèves. Où le cas échéant le réduire. Dans cette partie, nous essayerons de montrer l'impact de la personnalité de l'enseignant dans les interactions verbales en classe. Grâce aux séances des cours observés, nous avons pu relever un certain nombre d'éléments qui mettent en évidence le comportement de l'enseignant vis-à-vis des élèves pendant ses cours. Cet extrait pourrait nous montrer l'attitude de l'enseignante.

Professeur : Bonjour. Vous avez bien dormi la nuit ?

Élève 1 : Oui madame. (Réponse en chœur)

Élève 2 : Madame, moi je n'ai pas bien dormi.

Professeur : Pourquoi Kassa.

Elève 3 : J'ai fait la fièvre hier Madame.

Professeur : Tu es allée à l'infirmerie ce matin ?

Elève 4 : Hier mon papa m'a donné des comprimés.

Professeur : Mais ce matin tu peux tenir, ça va ?

Elève 5 : Oui Madame.

Professeur : Si, ça ne va pas, tu vas voir le médecin d'accord ?

Elève6 : Oui, Madame.

Cet extrait d'interactions verbales entre le professeur et ses élèves, se situe dans le cadre du début d'une séance de dictée. La préoccupation de l'enseignante quant à la santé de ses élèves amène une élève à faire part à l'ensemble de la classe de son malaise la veille. Cette attitude de l'enseignante amène les élèves à considérer leur professeur comme une mère à qui ils peuvent dire leur peine ou joie. Ce qui crée une certaine familiarité et brise toutes les barrières qui pourraient subsister en salle de classe. Nous voyons une attitude particulière du professeur qui permet d'instaurer dans la salle de classe une atmosphère paisible favorable à tout échange verbal pour l'apprentissage des savoirs en présence.

De même l'attitude de l'enseignante pourrait être de refréner tout comportement malséant au sein de la classe. Elle pourrait se situer dans une dimension de l'éducation au civisme et à la vie en société, comme le montre si bien ce corpus :

Professeur : Bonjour. (Nominatation d'un apprenant) tu ris pourquoi ?

Elève 1 : Non Madame c'est Maïmouna qui me fait rire.

Professeur : Raconte-nous alors, nous allons rire aussi ...

Elève 2 : Madame (parle en riant). Elle n'arrive pas à siffler dans l'harmonica. Quand elle siffle, elle n'arrive plus à respirer, elle s'étouffe et puis ses larmes coulent (rire de l'élève et de la classe).

Professeur : Ta camarade souffre et toi cela t'amuse. Tu n'es pas gentil. Je pense que tu dois lui venir en aide au lieu de rire (elle passe plus de 10 minutes à moraliser ses élèves sur ce fait) d'accord excuse toi.

Elève 3 : Oui, madame (l'élève demande ses excuses à son condisciple de classe).

Ces données du corpus ci-dessous, nous montrent une autre attitude du professeur face au comportement désagréable d'un élève à sa camarade de classe. L'attitude de l'enseignante comme nous pouvons l'observer dans le corpus ci-dessus, ne consiste pas à réprimander l'élève en utilisant la manière forte mais consiste à prodiguer de sages conseils à l'élève mais aussi, à l'ensemble de la classe face à ce comportement. Pour finir l'élève incriminé s'excuse auprès de sa camarade. Par cette attitude le professeur réprime les réactions et comportements qui perturbent non seulement la classe, mais aussi, pourraient réduire la confiance de l'élève victime de moquerie. L'enseignante en restant ouverte à ses apprenants, crée un environnement favorable à l'échange. Cette attitude invite et encourage ses élèves à s'exprimer sans peur et écoute les besoins et attentes de ceux-ci. Au regard de ces corpus nous voyons donc une attitude de l'enseignante qui gère minutieusement toutes les interactions en salle de classe, de façon à préserver de bonnes conditions d'apprentissage. Les élèves ne s'impliquent dans leurs travaux que dans un climat favorable. Sans moquerie, sans rivalité, sans conflit régnant au sein de la classe. C'est ce que fait la professeure du Cours secondaire méthodiste de Cocody, ce qui permet aux apprenants d'exercer la prise de parole sans peur d'être réprimandé par l'enseignante à la suite d'une réponse donnée quelle qu'en soit la qualité.

5. Les reformulations des questions par l'enseignant

Les reformulations apportées par l'enseignant dans le cadre des apprentissages scolaires, permet également aux apprenants de saisir la question posée par l'enseignant et donc d'apporter quelques éléments de réponse, pour la construction du cours. La reformulation est une autre source de motivation donc de participation massive et effective des élèves pendant le cours. C'est ainsi qu'au cours de la leçon tiré de

l'observation de la classe de quatrième, l'enseignante du Cours secondaire méthodiste de Cocody, ne se dérobe pas au principe de reformulation, comme nous le montre l'extrait suivant :

Professeur : Oui, mais qu'est-ce que ce phénomène produit. (Silence)

Vous ne savez pas hein ?

Professeur : Ou de quel phénomène naturel le texte nous parle ?

Elève 1 : le texte parle de l'attraction de la terre de par la lune et le soleil.

Professeur : oui, mais pas totalement exact. [...] c'est marqué en gros caractère.

(Doigt levé de plusieurs apprenants)

Elève 2 : Les marées.

Professeur : que nous dit le texte sur les marées ? Les marées sont dues à quoi ? Où à quelle attraction ? Comment le texte explique-t-il les marées ?

Cet extrait que nous venons de voir, met en exergue la pratique enseignante, celle de multiplier les séquences de reformulation de la question posée, pour permettre aux apprenants de ne pas répondre à l'interrogation posée par le silence. La dernière question du professeur à savoir : que nous dit le texte sur les marées ? Nous montre l'intention du professeur suite aux reformulations apportées à la question préalablement posée. Les nombreuses reformulations apportées par le professeur ici répondent au souci du professeur de garder le même rythme abondant de l'activité langagière avec ses élèves. Les reformulations de l'enseignante permettent aux élèves de la classe de choisir l'une des reformulations qui serait alors adaptée à leur niveau de compréhension et d'y répondre. Cette opération de reformulation est source de densité interactive dans la mesure où chacun des apprenants opèrent un choix dans l'une des reformulations avancées et donc accroît le nombre des intervenants. Cette même pratique d'enseignante a été observée au Lycée Moderne de Port-Bouët comme nous le montre les données suivantes :

Professeur : Quel est l'idée principale dans P1.

Elève 1 : Il joue beaucoup. (Réponse fausse)

Elève 2 : Il joue. (Réponse également fausse)

Professeur : Non qui me donne la bonne réponse bon quelle est la proposition principale. Dans P1. [De nombreux doigts en l'air]

Elève 3 : (réponse exacte) Nicolas est malade.

Cet extrait, nous montre quelques apprenants qui fournissent des éléments de réponse à l'interrogation du professeur sans qu'il y ait eu des reformulations.

Cependant, nous constatons également que les réponses avancées par les

sujets apprenants (élève 1 et élève 2) ne sont pas correctes. Nous pouvons parler dans ce cas d'un problème de questionnement de la part du professeur et de compréhension chez les apprenants étude que nous verrons d'ailleurs plus loin. Mais, les données observées nous montrent également qu'après la reformulation de l'enseignant plusieurs élèves ont levé le doigt et ont donné la réponse tant espérée par le professeur comme nous le démontre le cas avec l'élève 3.

Cela nous amène à dire que toutes les phrases produites ou interrogations formulées dans les situations d'apprentissage en classe doivent faire l'objet de reformulation. Dans la mesure où celle-ci est fondamentale dans la construction des savoirs et pour une activité conversationnelle riche et dense.

Plus l'enseignant multiplie ses reformulations, plus il donne l'opportunité à tous les élèves de sa classe de comprendre ce qu'il dit ou demande. Ces reformulations servent alors de point de repère, sur lesquelles ils bâtiront leurs répliques.

6. Interactions verbales entre apprenants

Ces échanges dans ce corpus ci-dessous fait partie intégrante d'une compétence disciplinaire en français. Il convient de noter que cette composante est exclusivement réservée aux apprenants afin de favoriser leur interaction et leur développement. Dans le cadre de cette activité communicative, l'enseignant propose aux élèves un thème à caractère polémique sur lequel ils sont invités à échanger leurs points de vue.

Professeur : Groupe 1 c'est à vous.

Élève 1 : Je dis les filles que qu'est-ce que vous pensez du comportement de notre camarade ?

Élève 2 : Je pense hein qu'elle a mal agi, elle ne devait pas l'insulter.

Élève 4 : Oui c'est un homme âgé, c'est un adulte, je ne sais même pas ce qui s'est passé dans sa tête.

(Tous les élèves du groupe ont eu à intervenir pour donner leur impression sur la question posée par leur camarade).

Élève 5 : Si, il ne faudrait plus qu'elle recommence sinon les gens vont dire qu'elle est mal éduquée.

Élève 6 : En tout cas si elle veut de promener avec elle n'a qu'arrêter d'insulter les grandes personnes.

Élève 7 : Mais toi tu dis quoi [...] dans tout ça la tu ne parles pas.

(Question à l'endroit de l'accusée)

Elève 8 : Je vous demande pardon car je ne vais plus recommencer

Professeur : Quand vous prenez la parole parlez fort pour qu'on puisse vous entendre dans le fond [...] quand vous êtes dehors on vous entend jusqu'au portail [...] Le groupe suivant on se dépêche.

GROUPE 2 de la même séance

Élève 1 : Eh ! Les gars est-ce que vous avez vu ce qu'a fait notre ami au monsieur l'autre jour-là ? (Petit sourire)

Élève 2 Ce n'est pas bon dèh! (Parle à voix très basse)

Elève3 : Il a poussé le monsieur là comme ça (l'élève parle très fort+rire dans la classe)

Elève 4 : Oni jusqu'à il est allé tomber sur la table qui était derrière là.

(Rire dans la classe)

Professeur : (chevauchement) il ne faudrait pas que ça soit toujours les mêmes qui parle et les autres.

Elève 5 : Je pense qu'il faudrait qu'on le sanctionne.

Elève 6 Qui va le sanctionner ?

Elève 7 : Nous.

Elève 8 : En quoi faisant ?

Elève 9 : Moi je pense qu'il parte demander ses excuses au monsieur. Sinon il ne marche plus avec nous

Professeur : Merci.

Son rôle principal consiste à encourager les apprenants à s'exprimer de manière orale en français. Chaque groupe est composé de six apprenants et la compétence disciplinaire un (CDI), également connue sous le nom de débat, nous permet d'apprécier la qualité des interactions verbales qui ont lieu pendant cette séance. Les sujets abordés sont basés sur des faits auxquels les apprenants ont été témoins oculaires, et ils sont invités à donner leur opinion à ce sujet. Le but de cette activité est de favoriser le développement des compétences linguistiques des apprenants en français, en les encourageant à s'exprimer de manière fluide et cohérente. Le débat permet également de stimuler leur réflexion critique et leur capacité à argumenter de manière convaincante.

Pendant ces séances de débat, les apprenants ont l'occasion de partager leurs points de vue, d'écouter les opinions des autres participants et d'engager des discussions constructives. Cela leur permet d'améliorer leur compréhension orale, leur vocabulaire et leur capacité à formuler des arguments clairs et structurés.

Avec l'évolution des méthodes d'enseignement, les élèves ne sont plus

considérés comme de simples spectateurs durant les séances de débat, le débat est une méthode pédagogique efficace pour impliquer les élèves dans leur propre apprentissage. En leur permettant de participer activement à la séance, le débat favorise la mémorisation des connaissances, le développement de l'esprit critique et des compétences sociales et civiques. Les enseignants ont donc tout intérêt à intégrer cette méthode dans leur enseignement pour favoriser la réussite de leurs élèves.

Conclusion

Il ne fait aucun doute que les interactions verbales instaurées entre l'enseignant et les élèves constituent un levier essentiel en matière d'enseignement de qualité. Aussi, il est indispensable que les enseignants veillent à utiliser un langage compréhensible et accessible, à encourager de manière active la participation des élèves, à donner des exemples concrets pour faciliter leur assimilation, à fournir des retours constructifs et à recourir à des supports visuels pour une meilleure compréhension des notions enseignées. Les pratiques pédagogiques efficaces qui découlent de l'application de ces différentes méthodes et au vue de ceux installés par les enseignants enquêtés dans les deux établissements d'Abidjan peuvent sans conteste impulser la réussite et l'atteinte du plein potentiel des élèves.

Références bibliographiques

Altet Marguerite (2003). « Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation ». In: *Les dossiers des sciences de l'éducation*, N°10, pp. 31-43.

Astin Alexander (1984). « L'implication des étudiants : une théorie du développement pour l'enseignement supérieur ». *Journal du personnel étudiant universitaire*, 25 (4), 298-307.

Bressoux Pascal (1994). « Note de synthèse ». In : *Revue française de pédagogie*, volume 108, pp. 91-137.

Bru Marc (2002). « Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer ». In : *Revue française de pédagogie*, volume 138, pp. 63-73.

Brophy, Jere (1970). « Communication des enseignants des attentes différentielles pour la performance en classe des enfants : quelques données comportementales ». *Journal de psychologie éducative*, 61, 365-374.

Laurent Talbot (2012), « Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces », *Questions Vives*, Vol.6 n°18, 11-13.

Mingat Alain (1984). « Les acquisitions scolaires de l'élève au CP : Les origines des différences ? ». In : *Revue française de pédagogie*, volume 69. pp. 49-63.

Postic Marcel (2001). « La relation éducative relation ». Dans Presses *Universitaires de France*.pp. 137-185. Paris cedex 14 :

Terenzini Patrick. et Pascarella Ernest (1996). « Expériences extra-scolaires des étudiants et leur influence sur l'apprentissage et le développement cognitif : une revue de littérature ». *Journal du développement des étudiants universitaires*, 37(2), 149-162.

Verdum Priscila (2013). « Pratique pédagogique : qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce que cela implique ? » *Revue de l'Université catholique pontificale* (PUC). Rio Grande do Sul : Porto Alegre. Vol. 4, n° 1