

Bonifier les pratiques enseignantes pour favoriser la prise de parole des étudiants : Un suivi pédagogique par la recherche-action

Improving teaching practices to encourage students to speak up: Pedagogical follow-up through action research

Choueïla Amel Myessa Ilhem TALEB 
Université d'Adrar/ ALGERIE
Laboratoire de recherche LDP
ch.taleb@univ-adrar.edu.dz

Reçu: 06/02/2025,

Accepté: 20/05/2025,

Publié: 04/06/2025

Résumé :

Notre recherche examine l'effet du suivi pédagogique sur la bonification des pratiques enseignantes favorisant la prise de parole à l'université d'Adrar. Ce travail présente par le biais d'une recherche action une approche réflexive de l'enseignant sur la prise de parole arpentant les pratiques pédagogiques. L'outil fondamental de la démarche de suivi a été un questionnaire permettant un croisement des regards ; celui de l'enseignant et celui de ses étudiants. Nos résultats de recherche découvrent que le suivi pédagogique a contribué à une prise de conscience de la part de l'enseignant sur certaines formes de sa communication pendant le cours ; entraînant une redéfinition de ses pratiques et une intégration des modalités pédagogiques favorisant la prise de parole de ses étudiants. Suite à cet accompagnement, les étudiants ont manifesté via leurs réponses au questionnaire que les nouvelles pratiques pédagogiques de l'enseignant ont amélioré leur prise de parole. Cela peut être à l'origine d'une motivation prépondérante dont on sait qu'elle est susceptible de jouer un rôle capital dans la réussite de son apprentissage.

Mots- clés : réflexivité pédagogique - pratiques pédagogiques - prise de parole - recherche-action

Abstract:

Our research examines the effect of pedagogical monitoring on the improvement of teaching practices that promote speaking out at the University of Adrar. Through action research, this work presents a reflexive approach to the teacher's practice of taking the floor. The fundamental tool used in the follow-up process was a questionnaire designed to cross-reference the views of the teacher and his students. Our research results show that the pedagogical follow-up contributed to the teacher's awareness of certain forms of communication during the course, leading to a redefinition of his practices and an integration of pedagogical methods that encourage students to speak out. As a result of this support, the students indicated in their answers to the questionnaire that the teacher's new pedagogical practices had improved their ability to speak. This can be a key factor in motivating learners, which we know can play a vital role in their learning success.

Keywords: pedagogical reflexivity - pedagogical practices - speaking out - action research

* Auteur correspondant : Choueïla Amel Myessa Ilhem TALEB

Langues & Cultures / © 2025 The Authors. Published by the University of Adrar, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Introduction

Repenser ses pratiques pédagogiques est au cœur de la question de l'efficacité au sein du contexte universitaire. Dans un contexte d'enseignement-apprentissage des langues étrangères, l'accent est souvent mis sur la prise de parole. Parce que, cela peut être un facteur capital pour un apprentissage optimal. Néanmoins, une grande partie des étudiants fait face à de grandes difficultés de réussite dans le contexte universitaire notamment en prise de parole.

Appréhender la prise de parole au sein l'enseignement supérieur est loin d'être superficiel, cela sollicite une ré-adaptation des procédés pédagogiques et une redéfinition du rôle de l'enseignant pour la favoriser de manière efficace. Il est aussi question de tenter de lever la frustration considérée comme synonyme de la production orale, plébiscitée dans le Cadre Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Cette étude était nourri par un sentiment d'insatisfaction personnelle relatif à la manière habituelle de travailler cette compétence ; selon notre point de vue d'enseignant, il est important de dépasser la notion de production pour aller au-delà de la confection de sons, de phrases et de mots qui renvoie à la langue, et aller au-delà de la maîtrise du lexique, du système phonologique ou morphosyntaxique, vers des critères extralinguistiques tels que la spontanéité et l'engagement au sein de l'agir.

Devant un tel constat itératif, une dimension peu étudiée en contexte universitaire algérien, concerne l'influence des pratiques pédagogiques sur une pratique d'apprentissage telle que la prise de parole. Au sein du geste de formation, les pratiques pédagogiques, en tant qu'une kyrielle d'activités et « de conditions cognitives, matérielles, relationnelles, temporelles » (BRU.M, 2006) mis en place par l'enseignant dans une situation d'enseignement afin d'attiser l'apprentissage des étudiants, représentent un facteur incontestablement éclairant dans la compréhension de la réussite.

Plus particulièrement, afin de répondre aux besoins des étudiants du département d'architecture de l'université d'Adrar, cherchant ainsi améliorer les pratiques pédagogiques dans l'objectif de favoriser la prise de parole de nos étudiants, en français. Un dispositif a été conçu pour mener une recherche-action sur ce sujet. De ce fait, nous partons des problématiques formulées par les enseignants eux-mêmes : pourquoi les étudiants sont-ils silencieux pendant les cours et que faire pour les aider à dépasser ces moments de silence pour une prise de parole ? C'est ainsi que se met en place pour la prise de parole du côté de l'enseignant un suivi pédagogique.

Cette étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche-action, ayant pour objet un suivi pédagogique via des pratiques d'enseignement relatives au guidage de la prise de parole des étudiants de première année, lors d'un cours dispensé au département d'Architecture de l'université d'Adrar, qui a ouvert ses portes en septembre 2024. Elle vise à favoriser une démarche réflexive de l'enseignant, appuyée sur des entretiens d'accompagnement et sur la comparaison des réponses à un questionnaire sur la prise de parole des étudiants participant à son cours. L'enjeu final est de permettre à des étudiants de première année d'améliorer la prise de parole en cours en vue d'une réussite optimale. Au-delà, cette étude tente de mettre en place une transformation pédagogique intervenant au déploiement professionnel dans l'enseignement supérieur. Dans l'objectif de comprendre de quelle manière la formation

personnalisée dont l'enseignant avait bénéficié permettrait une amélioration significative de ses pratiques pédagogiques favorisant la prise de parole des étudiants ?

Notre recherche présente ainsi le suivi pédagogique qui a été mis en place. Avant d'arborer les modalités du suivi, nous exposons d'abord la prise de parole et son ambition dans la réussite académique. Ensuite, nous présenterons l'outil qui a été implémenté au cours du suivi pédagogique : un questionnaire soumis à l'enseignant et aux étudiants qui ont suivi le cours. Puis, nous préciserons les réponses obtenues à ce questionnaire et qui ont été un soubassement relatif au questionnement réflexif de l'enseignant. Enfin, nous discuterons les résultats du suivi pédagogique.

1- La prise de parole : un moyen capital pour les apprentissages

Sur les bancs de l'université, les étudiants sont appelés à prendre la parole pour répondre, défendre une idée, apporter une réflexion, interagir avec l'enseignant et les pairs, etc. Il s'agit d'un outil d'apprentissage indispensable à la vie universitaire. La prise de parole peut être définie comme un acte social à haut risque dans un groupe social (Le Cunff, 2005) et qui est généré par voie orale, suite à ; une question posée, une lecture, une écoute voire une observation. Dans le cadre de la prise de parole au cours d'un enseignement, les étudiants doivent chercher à restituer les informations essentielles du cours, informations qu'ils devront ensuite mobiliser dans les travaux dirigés (TD), pour une production orale par exemple ou lors des interactions. De ce fait, ils peuvent utiliser différentes stratégies de prise de parole et opter pour une stratégie qui s'appuie généralement sur leur propre conception des objectifs de la prise de parole. De surcroît, les étudiants éprouvent beaucoup de difficultés à prendre la parole en classe. Une activité qui implique la mobilisation de paramètres que craignent les étudiants. Or, ces craintes et ces hésitations affectent considérablement la prise de parole.

Plusieurs études ont mesuré l'effet des stratégies de prise de parole sur les performances académiques, la plupart dévoilant un rapport entre la nature des productions orales et la réussite éducative (Halte, Le Cunff, 1992). D'autres ont tenté d'appréhender les mécanismes psychologiques et cognitifs qui soutiennent cette activité et, par ricochet, les leviers psychologiques qui permettraient de la soutenir de façon optimale.

2- La prise de parole : une démarche cognitivement nébuleuse

La prise de parole s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral. Elle représente une compétence capitale pour les étudiants tout au long de leur parcours académique. Pour le domaine de l'architecture, les étudiants sont souvent amenés à présenter des projets ou à défendre des idées. Une prise de parole efficace sert en effet non seulement à communiquer des idées de façon claire et concise mais également d'être crédible et convaincant face un auditoire. En outre, une communication idoine concourt à consolider la confiance en soi, ce qui est indispensable à la réussite en contexte universitaire.

En effet, la parole est le fruit d'un processus automatique. Elle est étroitement liée non seulement aux missions et au style de l'enseignant, ou même à l'environnement de la salle de classe, mais elle se réfère également au vécu personnel de chacun en ce qui concerne le parcours et la parole, à la compréhension des situations, aux valeurs que chaque individu porte en lui.

Bonifier les pratiques enseignantes pour favoriser la prise de parole des étudiants : Un suivi pédagogique par la recherche-action

L'enseignement de l'oral, selon Lafontaine (2005) : *« n'a de sens et d'efficacité que s'il est naturellement incorporé dans le milieu de vie et de communication qui est la classe, s'il est centré sur l'élève et lui offre les connaissances et compétences nécessaires à la compréhension et à la l'application d'un oral organisé ».*

Il est donc compliqué de se limiter au seul aspect didactique, bien que ce dernier prenne en compte, au moins pour l'enseignement des langues, la perspective du sujet cognitif, voire celle du sujet social à travers ses pratiques langagières. Une autre fonction cognitive de la prise de parole, essentielle pour l'apprentissage, concerne son rôle dans l'introduction des contenus en mémoire et par la suite ; la possibilité de les récupérer. En effet, la prise de parole favorise l'encodage des informations en vue de mettre l'étudiant dans une situation qui le permet de sortir de son silence. Elle nécessite de ce fait, un apprentissage significatif qui émerge lorsque les étudiants sélectionnent les informations pertinentes et les intègrent à leurs connaissances antérieures pour une production orale.

Ainsi le traitement de l'information par la sélection et leur traduction à l'oral suscite une analyse profonde des connaissances auxquelles l'étudiant est exposé, ayant comme suite un premier apprentissage. En d'autres termes, une stratégie de prise de parole peut être considérée comme efficiente d'un point de vue de l'apprentissage lorsqu'elle conduit à une capacitation de prendre la parole devant le groupe, dans des formes requises et au bon moment. La production d'un discours oral revient à construire progressivement, pas à pas, une représentation mentale appropriée des différents contenus exposés durant le cours. Cette reproduction mentale ne comporte pas exclusivement les mots lus ou entendus, elle renferme les éléments, les états, les postures, les actions qui ont été évoqués via ces mots.

En outre, elle comprend plus d'informations que celles qui ont été exprimées en classe par l'enseignant ou notées par l'étudiant, car, pour la construire, l'étudiant l'associe à ses connaissances antérieures. Produire donc, c'est passer d'une combinaison de mots à une représentation globale et synthétique de la signification du message.

D'un point de vue pédagogique, la pratique de l'enseignant doit ainsi soutenir la construction de cette représentation. En lui fournissant des indices sur la stratégie des informations dispensées dans son cours, l'enseignant peut concourir à guider sa prise de parole. Face à la complexité de l'expression orale, fortement influencée par les connaissances disciplinaires dispensées, les étudiants d'Adrar, en particulier ceux de première année de licence, et fraîchement arrivés, perçoivent l'environnement universitaire comme étranger. Ces derniers rencontrent des difficultés pour prendre la parole qui est considérée d'autant plus difficiles à surmonter qu'elle dépend des pratiques enseignantes et des supports utilisés par les enseignants. Il devient alors capital, d'une part, d'initier et de sensibiliser les étudiants à la diversité des techniques de prise de parole et, d'autre part, de former les enseignants à mettre en place des modalités pédagogiques en faveur de cette pratique.

3-Stratégies de prise de parole et accompagnement de l'enseignant

La prise de parole comprend un rôle considérable dans l'aide à l'intégration des contenus qui interroge les pratiques des étudiants, mais également la communication

pédagogique de l'enseignant. Un premier point concerne les stratégies de prise de parole des étudiants et renvoie à la manière adoptée pour produire un énoncé.

L'enseignant est censé mettre en œuvre des moyens pédagogiques qui permettent d'introduire des stratégies de prise de parole efficaces pour les apprentissages voire pour la réussite universitaire de ses étudiants. Une stratégie de prise de parole peut être considérée comme efficace d'un point de vue de l'apprentissage lorsqu'elle conduit à communiquer un message clair dans ses propres mots, donner son opinion et exprimer ses sentiments tout en contrôlant son débit et sa voix.

Autrement dit prendre la parole pour un étudiant consiste à élaborer une production orale cohérente en établissant un réseau de relations entre ses propres connaissances et les différents éléments donnés lors du cours. Il s'agit ainsi d'abord de cibler l'intention du message et les auditeurs avant toute prise de parole afin de déterminer la raison de l'intervention. Ensuite d'établir et de maintenir le contact avec les auditeurs.

Un second point porte sur la capacité des étudiants à choisir les informations les plus pertinentes pour produire un message clair, et, par conséquent, cela interroge le rôle de l'enseignant comme guide de la prise de parole. De nombreuses études ont analysé les stratégies de prise de parole des étudiants (Bossinot, 1999 ; Le Cunff, 2005), néanmoins une minorité d'entre elles s'est penchée sur cette question et sur le suivi de l'enseignant et l'amélioration de ses pratiques pédagogiques.

Cependant, les enseignants contribuent directement à l'efficacité de la prise de parole par les pistes plus ou moins explicites qu'ils peuvent donner aux étudiants pour soutenir leur production. Ils ne se contentent en effet pas de transmettre des contenus non hiérarchisés, mais peuvent avertir les étudiants de l'importance des informations qu'ils transmettent par des indications verbales, des répétitions, par des variations de débit et d'intonation de leur voix, ou encore par la mise à disposition de climat de confiance en vue de soutenir l'aisance des étudiants. Ainsi, les apprenants dépasseront progressivement le trac et sauront améliorer leur production orale à travers l'actualisation cadencée des compétences linguistiques dans une situation de communication orale.

Il faut noter que si certaines pistes déclenchent la prise de parole d'autres, au contraire, la jugulent, tel que le jugement ou le fait de ne pas créer un climat de confiance favorable à la prise de parole. De ce fait, les modalités d'interventions utilisées par les enseignants affectent directement la qualité des productions des étudiants ainsi que de leur réussite. De surcroît, la qualité des échanges enseignant-étudiant paraît également essentielle pour l'amélioration de la prise de parole des étudiants. Dans la recherche-action que nous avons effectuée, nous nous sommes intéressée à l'apport du suivi pédagogique sur les pratiques enseignantes en collationnant regards enseignants et étudiants sur celle-ci.

- Objectif du suivi pédagogique

Les pratiques pédagogiques et les conditions d'essaimage doivent définir le rôle de l'enseignant pour aider les étudiants, en se basant entre autres sur des signaux utilisés pendant le cours. L'essaimage désigne le fait d'accompagner et de faciliter la création tout en permettant une réappropriation du contexte d'apprentissage. Il s'appuie sur la valorisation des pratiques assurées par des passeurs, des facilitateurs. Le rôle de l'enseignant-passeur est d'ailleurs essentiel pour mettre en place des stratégies de prise de parole. Les représentations des enseignants sur la prise de parole, qui déterminent leurs pratiques, peuvent soutenir les objectifs pédagogiques de la prise de parole et être en accord avec ces derniers pour les synchroniser avec les enjeux cognitifs sous-jacents. (Re) penser ses pratiques conduit l'enseignant à porter une analyse réflexive sur son activité afin de se diriger vers un changement de représentation sur la prise de parole et sur l'efficacité de ses différentes stratégies.

Or, la pratique réflexive de l'enseignant sur ses enseignements permet une prise de conscience à l'égard d'un effet sur la prise de parole. Cette vision réflexive tend à développer la métacognition de l'enseignant, autrement dit à fonder une connaissance sur ses pratiques pédagogiques et celles de la prise de parole des étudiants. Un suivi pédagogique réfléchi semble pouvoir soutenir cette démarche réflexive.

Dans le cadre de la démarche souhaitant favoriser la prise de parole des étudiants, il a été décidé d'effectuer un accompagnement pédagogique par une recherche-action. Cette démarche tente de modifier les pratiques enseignantes en faveur de la prise de parole des étudiants. Il s'agit de concevoir un outil en vue d'assister l'enseignant à analyser de façon tangible les dimensions de son action productive qui soutiennent ou qui limitent l'action des étudiants pour produire efficacement des informations pertinentes.

Pour ce faire, nous avons opté pour un questionnaire sur la pratique pédagogique de l'enseignant qui, dans un premier temps, a été soumis à la fois aux étudiants et à l'enseignant pour identifier les points d'amélioration et soutenir, voire maintenir la démarche réflexive tout au long de l'accompagnement pédagogique. Ainsi, nous émettons les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1) : l'outil conçu à savoir, le questionnaire permet de mesurer l'écart entre la vision de l'enseignant et des étudiants permettant un retour spécifique lors du suivi pédagogique de l'enseignant afin d'engager une analyse réflexive des comportements.

Hypothèse 2) : l'outil permet sur les mêmes indices d'éclairer l'enseignant sur la perception et la capacitation des étudiants à prendre la parole.

Dans l'objectif de mesurer une progression pédagogique, l'implémentation de l'outil devait pareillement s'effectuer dans un deuxième temps de mesure post-accompagnement.

Nous énonçons ainsi les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1) : à comparer avec le premier temps de mesure, l'accompagnement à partir des résultats de l'outil, favorise la diminution des écarts entre les réponses de l'enseignant et celles des étudiants, et ce, grâce à la bonification réflexive de l'enseignant sur ses pratiques pédagogiques.

Hypothèse 2) : à comparer avec le premier temps de mesure, nous pouvons mesurer une amélioration des résultats sur les comportements des étudiants ainsi que sur leurs perceptions quant à leur capacitation à prendre la parole de façon optimale.

4- Méthodologie

Avant de présenter les agissements dont ces modalités se manifestent dans le dispositif étudié, la partie suivante a pour objectif d'éclairer la démarche de collecte des données empiriques et les choix méthodologiques.

4-1 La démarche de suivi pédagogique par la recherche-action

Suite à un besoin exprimé préalablement, une démarche de suivi pédagogique par la recherche-action est proposée à l'enseignant. Le suivi par la recherche-action s'est déroulé en quatre étapes (cf. Figure 1) et avait pour objectif de soutenir la posture réflexive de l'enseignant.

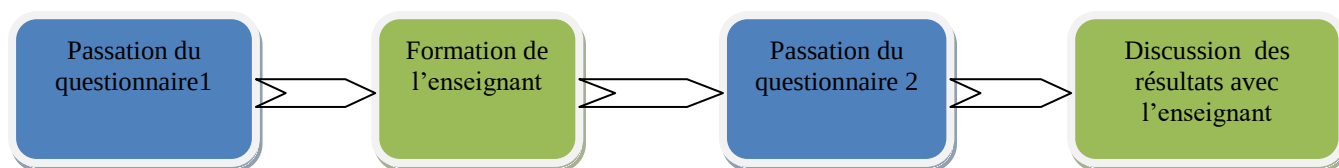


Figure 1. Les étapes de suivi par la recherche-action

Nous avons trouvé d'abord nécessaire de mener un entretien avec l'enseignant afin de lui expliquer la démarche de la recherche-action et combiner avec lui les actions à mener. Cet entretien, nous a permis de mieux comprendre ses besoins et, à partir de là, de formuler une question de recherche.

La première étape comprend la soumission du premier questionnaire (Q1) proposé à l'enseignant et à ses étudiants au cours de la première séance. Les réponses récoltées devaient servir de référence au suivi pédagogique, en mettant en exergue pas uniquement les dimensions en termes de guidage de la prise de parole pour laquelle l'enseignant pouvait bonifier sa pratique, mais également pour identifier les écarts de visions portées sur cette pratique entre l'enseignant et ses étudiants.

Lors de la deuxième étape, une formation personnalisée a été procurée à l'enseignant en se basant sur les résultats comparés de ses réponses et de celles des étudiants suite au premier questionnaire. Une formation qui portait sur des pistes d'amélioration pédagogique sur de nombreuses dimensions de son enseignement. Au cours des échanges avec l'enseignant, un focus a été mis essentiellement sur les dimensions ayant disposé du score le moins élevé au premier questionnaire.

Lors de la troisième étape et en tenant compte des pistes d'amélioration éventuelles, le questionnaire a été administré aux étudiants à la fin du parcours en vue de mesurer l'effet de la formation et en comparant les réponses à ce questionnaire avec celles obtenues lors de la première séance. Enfin, à la quatrième et dernière étape, un entretien avec l'enseignant a permis d'échanger sur les résultats obtenus de la recherche-action.

4-2 La conception de l'outil de suivi pédagogique : le questionnaire

Le questionnaire qui a été administré a tenté de révéler la posture de l'enseignant dans la démarche utilisée pour guider la prise de parole. Nous nous n'essayerons pas d'exposer ici les dimensions psychométriques de l'outil de recherche scientifique, mais nous tenterons de comprendre comment la mise en lumière des pratiques pédagogiques de l'enseignant par le biais de l'analyse de ses réponses au questionnaire a suscité un regard réflexif sur sa pratique. Nous retraçons ainsi dans ce qui suit, la démarche, l'action et l'analyse des données tels qu'elles ont été opérées.

Un enseignant, ainsi que 40 étudiants (26 filles et 14 garçons) au cours du semestre 1 de licence, spécialité architecture à l'université d'Adrar ont participé à cette recherche-action. Tous les étudiants ont répondu au questionnaire pour les deux mesures de manière volontaire. Le questionnaire étudiant se présentait en deux rubriques. La première était composée de propositions observables et de comportements pendant le cours. La deuxième partie posait aux étudiants des questions interrogeant leurs perceptions relatives à leur capacité à prendre la parole. Le questionnaire enseignant était identique au questionnaire étudiant, mais ne comprenait que la première partie des observables. L'outil soumis aux étudiants proposait d'évaluer selon des critères observables la présence ou l'absence d'éléments favorisant la prise de parole dans leur cours. Il s'agit ; suite au retour des étudiants de porter un regard critique sur les pratiques enseignantes tout au long du cours.

Les questions étaient réparties selon 5 facteurs. Le premier facteur consistait à présenter si l'enseignant avait déjà expliqué la prise de parole (ex. : L'enseignant vous a-t-il déjà expliqué comment prendre la parole ?). Le deuxième facteur dressait des questions sur l'existence d'éléments structurant le discours de l'enseignant. Il tentait d'indiquer si l'enseignant énonçait de manière explicite les instructions qui soutiennent la prise de parole (ex. : L'enseignant montre à quel moment prendre la parole, l'enseignant énonce des commentaires pour appuyer l'importance et la clarté d'une information, le débit de la parole, ...)

Le troisième facteur consistait à relever des indices implicitement proposés par l'enseignant, particulièrement pour évaluer l'importance du contenu ou pour une modification de la prosodie lors de la prise de parole. Le quatrième facteur d'aide à la prise de parole consistait à relever les moyens utilisés par l'enseignant afin de favoriser la prise de parole (ex. : L'enseignant instaure un climat de confiance). Et, le cinquième facteur, renvoie à la diversité des canaux utilisés dans le cours (ex. : Durant son cours, l'enseignant soutient la parole, la voix, le regard, le geste, etc,).

Les mesures de perceptions avaient pour objectif d’approfondir les mesures observables. Pour chacun des facteurs cités antérieurement, les étudiants devaient expliquer s’ils pensaient que cela les aidait dans leur prise de parole. Or, pour chacun des 5 facteurs une question a été posée sur la base d’une échelle d’accord de Likert en 5 points (de 1 à 5 : Pas du tout d’accord à Tout à fait d’accord). Avant de soumettre le questionnaire, nous avons intervenu pour expliquer le fonctionnement du sondage et l’objectif de l’étude. Nous avons également éclairé les étudiants sur le caractère volontaire de la démarche. Ils avaient une durée de deux jours pour répondre s’ils souhaitaient y participer. Nous avons souligné le respect de cette durée afin d’être certain que les mesures dites observables ne soient pas biaisées par un souci de mémorisation après une longue durée.

Une formation a été conçue ensuite, suite à ce questionnaire, afin de sensibiliser l’enseignant à la prise de parole. La première étape de la formation exposait les principes et les concepts fondamentaux de la prise de parole. La seconde étape était réalisée en fonction des évaluations des étudiants et en les confrontant à sa propre auto-évaluation. Cependant, trois critères ont été mis en place: les écarts entre la vision de l’enseignant et de ses étudiants sur les pratiques pédagogiques implémentées durant le cours, les degrés de mesures permettant de dévoiler des déficiences pouvant être remédiées, et enfin un retour des perceptions des étudiants sur leur capacitation à prendre la parole relatives à l’ensemble de ces préceptes. (Par exemple : juger de l’explication de la prise de parole et de son utilité notamment dans la réussite en contexte universitaire. Et enfin du parcours également, les étudiants ont été sollicités pour remplir le deuxième questionnaire afin de comparer la portée de la formation sur leurs perceptions.

5- Traitement et analyse des données

Les résultats que nous présentons ici sont issus d’un travail de terrain effectué dans le cadre d’une recherche dans le département d’Architecture, à l’université d’Adrar. Les premiers résultats obtenus ont comparé les scores des étudiants aux scores donnés par l’enseignant à chacun des facteurs inclus dans le questionnaire. Hormis l’indice d’aide qui n’a pas montré une différence représentative. L’ensemble des indices a été marqué par un écart, et s’est montré significativement différent. Suite aux retours des étudiants, l’enseignant représentait une dévalorisation, en dehors des critères explicites.

Ainsi, la formation de l’enseignant a focalisé sur une clarification des écarts parfois importants entre son évaluation et celle attribuée par les étudiants pour chaque critère, à savoir pour le facteur implicite (troisième facteur), sur les scores des éléments à améliorer suite aux faibles notes (diversité des canaux) et enfin des notes attribuées par les étudiants sur leur possibilité à prendre la parole à partir des différents facteurs. (cf. Tableau 1)

	Scores Enseignant	Etudiants : Scores des observables	Etudiants : Scores des perceptions
Critères explicites	8.6	7.8	5.6
Critères implicites	1	7.2	5.8
Aide	7.5	7.6	6.8

Bonifier les pratiques enseignantes pour favoriser la prise de parole des étudiants : Un suivi pédagogique par la recherche-action

Diversité des canaux	5.00	5.6	7.8
----------------------	------	-----	-----

Tableau 1. Scores de l'enseignant et des étudiants sur les observables et les perceptions à la Mesure 1

À l'issue de la deuxième mesure, excepté la mesure de la diversité des canaux qui n'exprime pas d'écart distinctif l'ensemble des autres indices dévoilent des écarts significativement distincts entre la représentation de l'enseignant et des étudiants (cf. Tableau 2). Et suite aux retours des étudiants, l'enseignant représentait ainsi une valorisation.

	Scores Enseignant	Etudiants : Scores des observables	Etudiants : Scores des perceptions
Critères explicites	10.00	9 ;00	8.5
Critères implicites	10.00	8 ;00	7.00
Aide	10.00	8.5	8.00
Diversité des canaux	7.00	7.5	8.1

Tableau 2. Scores de l'enseignant, des étudiants sur les observables et les perceptions à la mesure 2

6- Discussion : Le suivi pédagogique pour bonifier les pratiques enseignantes favorisant la prise de parole des étudiants

Le suivi par une recherche-action visait principalement l'amélioration de la prise de parole des étudiants via une bonification des pratiques enseignantes. Cet accompagnement avait pour objectif de permettre à l'enseignant de repenser ses pratiques, de les perfectionner et par ricochet favoriser la prise de parole des étudiants.

Les résultats scrutent l'ensemble de nos hypothèses. Le dispositif mené a conduit à un suivi individualisé de l'enseignant en nous basant sur les mesures des différents indices. Nous avons ainsi focalisé sur les écarts entre le regard porté de l'enseignant sur ses pratiques enseignantes et le retour des étudiants. Une autre mesure a pareillement dévoilé le niveau ressenti d'aide à la prise de parole perçu par les étudiants. En conséquence, cet accompagnement a pu acquiescer d'affronter la vision de l'enseignant et celle des étudiants sur les pratiques pédagogiques.

À propos de notre première hypothèse 1 ; concernant la capacité de mesurer des écarts entre visions apportées par l'enseignant et étudiants sur les pratiques pédagogiques, l'outil a contribué à mesurer clairement ces intervalles sur les pratiques enseignantes. Les indications retenues pour l'accompagnement reposaient sur les analyses dévoilant des distinctions importantes entre ces deux visions.

Suivant cette approche réflexive de l'enseignant, l'outil d'accompagnement pédagogique a particulièrement permis à l'enseignant de prendre conscience des écarts sur le critère explicite et le critère implicite. Soulignons que le critère explicite avait pour objectif de définir la prise de parole aux étudiants car même si ce thème soit constamment cité dans le discours au cours des enseignements, celui-ci n'avait pas été explicitement énoncé aux étudiants. Et faisant suite à l'accompagnement, l'enseignant devait leur présenter de façon claire les attentes relatives à la production dans le cadre d'une prise de parole. Par ailleurs, le questionnaire a dévoilé à l'enseignant qu'il employait inconsciemment des indices implicites dans son cours. En effet, l'enseignant semblait ignorer qu'il usait des pratiques soutenant la prise de parole (par exemple, simplifier le contenu du cours pour permettre aux étudiants d'interagir).

La discussion avec l'enseignant s'est montrée révélatrice de ses comportements ouvrant de nouvelles perspectives par la reconsidération de ses propres attitudes à travers d'un outil pédagogique. En repensant les pratiques utilisées, l'enseignant pouvait apporter de nouvelles considérations afin d'optimiser sa communication et définir ses attentes en termes de prise de parole. Toutefois, l'analyse des distinctions entre les points de vue détermine que l'outil d'accompagnement, représenté via un questionnaire, peut avoir un effet sur les pratiques et soutenir la démarche réflexive en vue d'une amélioration pédagogique.

L'outil de suivi pédagogique a arboré être d'un soutien efficient lors de la formation personnalisée de l'enseignant en fournissant, par exemple, des voies d'amélioration sur la gestion de l'espace afin de mettre les étudiants dans un climat de confiance qui suscite la prise de parole. Aussi, d'apporter des conseils à l'enseignant concernant ses stratégies de soutien à la prise de parole. Car, ce qui prime ce n'est pas tant la diversité des outils utilisés (espace, posture, verbal, non-verbal, ..) mais plutôt leur appropriation et leur mise en œuvre à bon escient.

Notre hypothèse 2 a également été confirmée. Les perceptions quant à la capacité des étudiants à prendre la parole ont ainsi été nécessaires pour orienter l'accompagnement de manière opérante. Rappelons que la question posée aux étudiants ne visait pas uniquement la connaissance des modalités utilisées par l'enseignant mais surtout de savoir si ces modalités apportaient une valeur ajoutée à la prise de parole.

Le rôle de l'enseignant ne doit pas seulement se réduire à exprimer les notions du cours qu'il considère nécessaires ou superflus. L'explication doit avoir pour objectif d'engendrer chez les étudiants l'envie d'interagir. Prenons par exemple le fait de créer un climat de confiance qui permet à l'étudiant de dépasser ses peurs, ses hésitations ainsi que de faire des erreurs. Ce climat vise à créer un espace favorable à la production avec aisance. Or, l'objectif est de susciter leur motivation en dépassant leurs blocages.

Après discussion avec l'enseignant, il a été préconisé que la structure du cours devait être employée de façon continue afin de les aider à toujours se situer et garantir par conséquent une pratique pédagogique ferme. Il parut ainsi pertinent de définir ce champ de la classe comme un espace consacré à l'échange avec les étudiants. Au sein de la classe, l'étudiant est en perpétuel évolution dans un environnement spécifique. Il interagit en conséquence avec un groupe en

fonction de ce qu'on lui demande de faire. La classe est donc un espace mouvant, en mutation, où il convient d'être au cœur de l'agir ; du côté de l'enseignant et celui de l'étudiant.

Or, l'objectif de ces moments d'échange ambitionnait à amener les étudiants à s'interroger sur leurs propres savoirs, et ce afin de les compléter et de les réorganiser (création de nouveaux schémas mentaux, associations d'idées, correction des notions préconçues) ainsi que d'aboutir à la créativité tout en gagnant la confiance en eux.

En effet, les résultats dévoilent que les mesures en termes des observables et des perceptions ont permis à l'enseignant de porter un regard tangible et efficace sur ses propres pratiques pédagogiques. Rappelons également que l'implémentation de l'outil de suivi pédagogique s'est effectuée in situ et c'est ce qui semble révéler son efficience. Certes l'outil s'est montré utile pour remettre en question les pratiques, mais à lui seul, il ne peut suffire pour un suivi ajusté et adapté.

À l'issue de l'expérimentation pédagogique, des résultats édifiants du dispositif ont été considérés en termes d'amélioration des pratiques pédagogiques d'enseignement. L'approbation des hypothèses a dévoilé l'intérêt que peut avoir un suivi pédagogique bien défini. Ces hypothèses sont également couronnées par la modification des comportements de l'enseignant, en termes d'utilisation de l'espace et de la gestion de la parole. Cela montre ainsi, une mise en place d'une prise de parole plus efficace chez les étudiants. En effet, le point de vue des étudiants sur les pratiques pédagogiques semble concourir à une amélioration de celles-ci. Les résultats de cette recherche-action témoignent de l'utilité du suivi pédagogique en confrontant la vision de l'enseignant à celle des étudiants sur les principes de communication tout au long du cours.

Conclusion

Cet article portait sur l'implémentation d'un outil de type questionnaire, de suivi pédagogique via une recherche-action. L'objectif visé était donc d'orienter des éléments à améliorer dans les pratiques pédagogiques mises en œuvre par l'enseignant.

Les résultats issus de l'expérimentation conduite en classe auprès des étudiants du département de l'architecture à l'université d'Adrar, montrent l'efficience de l'outil de suivi pédagogique en confrontant les points de vue sur les observables et les perceptions des étudiants et représentent un élément essentiel pour un accompagnement influent de l'enseignant. En effet, l'outil exhibe son importance afin de comprendre la bonification des pratiques en permettant d'arpenter les mêmes indices de façons réitérées. Il est important de noter également que cette recherche a été pensée et menée de manière à permettre à l'enseignant de prendre conscience sur certaines formes de sa communication durant le cours en l'élucidant de façon défini sur ses pratiques enseignantes.

Suite au suivi pédagogique de l'enseignant, les étudiants ont souligné les changements dans les procédés pédagogiques mises en place leur permettant, selon eux, une prise de parole plus efficiente. Selon l'enseignant « *il y a eu un vrai changement dans le sens de mon orientation [...] surtout sur la gestion de l'espace et ma conduite afin de susciter leur prise de parole, mais encore dans la réalisation de mon cours et des consignes* ». Il ajoute que « *ma vision réside dans la façon dont je peux les guider pour prendre la parole* ».

In fine cette recherche-action a permis la conception d'un dispositif d'accompagnement via un outil d'(auto)évaluation des pratiques enseignantes. Il nous semble qu'il s'agit ici d'une occasion d'approcher la question de la prise de parole, tant appréhendée par les étudiants, dans un contexte universitaire et de se sensibiliser aux modalités d'apprendre, d'écrire, de lire et d'écouter de nos étudiants. Les résultats avancés mettent en lumière la dynamique des pratiques pédagogiques, l'importance de l'accompagnement et du rôle de l'enseignant, tous déterminants pour un environnement académique en constante évolution, au sein duquel l'étudiant peut s'engager dans ses apprentissages en toute confiance de réussite. Ils montrent également que les dispositifs d'accompagnement et de formation pédagogique doivent être soutenus par les instances universitaires.

La liste des références bibliographiques

- AMBROISE.B, (2008), *Qu'est-ce qu'un acte de parole ?*, Paris : Vrin.
- AMBROISE.B, (2011), J. L. Austin : *de la philosophie du langage ordinaire à la conception de la parole comme action*, in, S. Laugier & S. Plaud, éd., *Lectures de la Philosophie analytique*, Paris : Ellipses, coll. "Lectures de", pp. 179-196.
- BOISSINOT, A, (1999). *La place de l'oral dans les enseignements : De l'école primaire au lycée*. (Rapport n° 99-023). Inspecteur général de l'Éducation nationale.
- BRU, M, (2006), *Les méthodes en pédagogie*. Paris : Presses universitaires de France
- BRU, M, TALBOT L, (2001), *Les pratiques enseignantes : une visée, des regards*. In: Les dossiers des sciences de l'éducation, N°5. Les pratiques enseignantes: contributions plurielles, sous la direction de Marc Bru et Jean-Jacques Maurice. pp. 9-33.
- LAFONTAINE, L. (2005). *La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire*. Nouveau Cahier de la Recherche en Éducation, 2005, vol. 8
- LE CUNFF C, (2005), *La prise de parole en classe : construction progressive d'un modèle*. pp.23- 33. halshs-00132195
- LE CUNFF .C, JOURDAIN .P, ROLLAND .M, SARAF .S, (1992), *Compétence langagière orale*, Repères n°5, Paris, INRP, pp.27-41
- TRICOT A, (2007), *L'expérimentation et la démarche scientifique*. Réponse à Muriel Grosbois In Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle, 4(4).

Biographie de l'auteur :

Choueïla Amel TALEB est enseignante au département de langue française, faculté des lettres et des langues de l'université d'Adrar. Membre du laboratoire Langues, Discours et Plurilinguisme (LDP), elle détient un doctorat en didactique. De manière globale, ses intérêts de recherche et d'enseignement tournent autour de la formation dans l'enseignement / apprentissage à l'ère du numérique et de l'intelligence artificielle. Elle est particulièrement intéressée par la manière de fournir des outils en technologie éducative aux futurs formateurs afin de répondre aux besoins des métiers de demain.