

*Symphonie pédagogique...*



**Atelier 304**  
**La classe: un miroir du professeur**  
**et de son enseignement**

Denise BARBEAU

*Actes du colloque conjoint APOP-AQPC*  
*2002*

# La classe : un miroir du professeur et de son enseignement

Denise Barbeau  
Professeure  
Collège de Bois-de-Boulogne



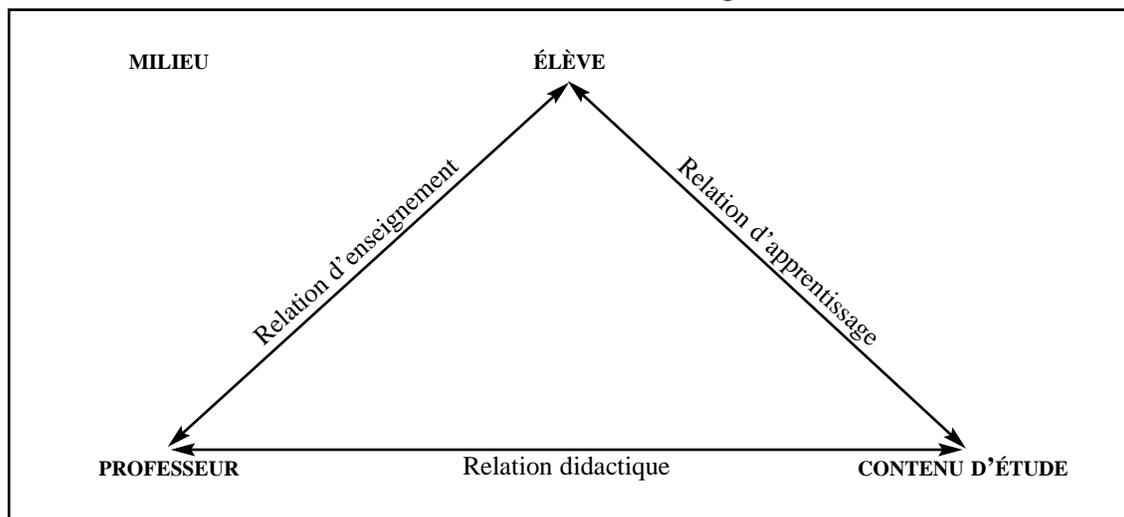
Pourquoi enseigne-t-on ? Pour qui enseigne-t-on ? Quel est le moteur qui nous fait vivre ou quels sont les moteurs qui nous font « vivre » dans l'enseignement ? Enseigner est un acte très complexe, exigeant, qui demande des compétences de divers ordres : maîtrise du contenu ; connaissance intégrée des finalités d'un ou de programme(s), des caractéristiques des élèves qui y sont inscrits, des compétences visées par le(s) cours à dispenser ; connaissance minimale des milieux professionnels futurs des élèves ; qualités indéniables de communicateur et d'animateur de groupes de tâche ; capacité de travailler en équipe, d'entrer en relation avec d'autres, de résoudre efficacement des problèmes, de prendre rapidement des décisions, de donner du feedback et d'évaluer ; conception et création de moyens pédagogiques et d'outils favorisant l'acquisition de connaissances théoriques et pratiques, etc.

Enseigner est vraiment exigeant !

Si le professeur enseigne, c'est qu'une personne désire apprendre. L'acte d'enseigner répond à une demande, répond à un besoin. Quel besoin ? Quelle demande ? Minimale, apprendre, recevoir une formation X, Y, Z. Comme cet acte d'enseigner et cet apprentissage s'inscrivent généralement dans un cadre scolaire, ils sont habituellement régis par des règles plus ou moins strictes dans lesquelles le professeur et les élèves doivent évoluer. Le schéma suivant de Legendre (1988) situe les pôles de l'acte d'enseigner et d'apprendre. On y observe que le professeur est en relation d'enseignement avec l'élève, mais que cette relation d'enseignement est directement reliée à la relation du professeur au contenu d'étude (relation didactique) et à la relation de l'élève à ce même contenu d'étude (relation d'apprentissage).

La responsabilité de l'apprentissage repose-t-elle sur les seules épaules de l'élève ? Nous ne croyons

## RELATIONS PÉDAGOGIQUES



pas ! Selon nous, l'apprentissage scolaire est une responsabilité partagée entre le professeur et l'élève. Chacun doit faire son bout de chemin : le professeur conçoit le meilleur scénario didactique possible pour que l'élève acquière des compétences et les mette en action, mais l'élève doit travailler, il doit donner un sens à l'information reçue et l'organiser, l'assimiler, l'intégrer; il doit acquérir des procédures; il doit être capable de transférer les connaissances d'un cours à l'autre, d'une situation scolaire à une situation du quotidien. L'apprentissage a un sens s'il peut être utilisé... s'il est utilisé... Qui voit à ce que ce sens se construise ? Le professeur et l'élève, les deux acteurs principaux de la relation d'enseignement.

La relation d'enseignement est directement influencée par notre conception et nos perceptions de notre rôle d'enseignant. Pourquoi enseignons-nous ? Qu'avons-nous à faire dans notre enseignement ? Pourquoi les élèves suivent-ils les cours que nous dispensons ? Qui sont ces élèves avec qui nous travaillons ? Quels sont leurs besoins, leurs buts en suivant ce cours ? Qu'est-ce qui les motive ? Qu'est-ce qui nous motive ? Nous n'avons pas la prétention dans cette présentation de traiter de tous ces aspects ; nous désirons seulement ouvrir la porte à une réflexion collective et à un échange sur ce thème des interinfluences des diverses relations pédagogiques, principalement sur l'influence de la relation d'enseignement et de la relation d'apprentissage.

Pour amorcer cette réflexion, nous nous attardons sur deux descriptions de deux professeurs estimés et de leurs collègues et de leurs élèves. Ces deux professeurs sortent de notre imagination et la ressemblance avec la réalité serait pure coïncidence.

## 1 ÉRIC

Éric enseigne au cégep depuis quinze ans. Considéré par ses collègues et ses élèves comme un professeur compétent, il aime son travail et s'y investit. Il a un grand souci de la mise à jour dans sa matière et il maîtrise son contenu de façon exemplaire. Pour lui, il est essentiel de ne faire aucun compromis sur le contenu du cours. Il y a des connaissances à acquérir et les élèves doivent les assimiler. Éric donne le même cours dans tous les programmes d'études où il enseigne. Un élève du secteur professionnel doit recevoir le

même cours qu'un élève du secteur général. Un élève est un élève et les besoins de formation de tous sont les mêmes. Pour lui, tous les élèves se ressemblent et l'approche par compétence, l'enseignement contextualisé est une façon de minimiser l'importance de la culture, de la formation générale. Tout en estimant ses collègues, Éric préfère de beaucoup travailler seul. Chacun a sa façon d'approcher la science et elle doit être respectée.

Éric arrive toujours en classe deux à trois minutes avant le début du cours. Il ouvre ses documents sur la table du prof. Trente secondes avant le début du cours, il ferme la porte de la classe. Il est prêt. Excellent communicateur, il utilise l'exposé magistral, il s'y sent bien. Il sait exposer son contenu avec cohérence et humour. Dans les premières minutes, Éric expose toujours le thème du cours et les principaux concepts qui seront traités. Détestant être interrompu, il a demandé aux élèves d'écrire leurs questions sur une feuille et il y répond attentivement à la fin de son exposé théorique. Il accorde toujours 15 minutes à la fin de ses cours aux questions des élèves. Il trouve fondamental d'y répondre sérieusement; il écoute donc très attentivement les questions posées et les reformule avant d'y répondre. Un bon professeur stimule la curiosité intellectuelle de ses élèves et démontre les liens existant entre les divers concepts traités. Durant les cours, les élèves l'écoutent, prennent des notes, consignent leurs questions, posent celles-ci à la fin du cours. Éric n'a jamais de discipline à faire. Sachant qu'il est disponible, il arrive que les élèves retiennent leurs questions et préfèrent le rencontrer à son bureau, si après avoir révisé leurs notes, ils ne comprennent pas la matière. Éric a nettement spécifié au début de la session que la présence au cours n'est pas obligatoire, sauf les jours d'évaluation; seuls les élèves intéressés se présentent en classe. Durant ses cours, si un élève est distrait, il l'ignore volontairement. Il doit se concentrer uniquement sur le contenu à transmettre.

Éric est très heureux de son travail, il favorise l'autonomie chez ses élèves et trouve que ceux-ci répondent bien à ses attentes. Malgré ses invitations à le rencontrer à son bureau, le taux de fréquentation est cependant très bas : entre cinq à dix élèves par session. Ses évaluations consistent en deux examens intrasemestriels axés sur l'argumentation, et un examen synthèse

de type «dissertation critique». Les consignes pour les examens sont données dans les cinq dernières minutes du cours précédant l'évaluation. Selon lui, au cégep, seules des évaluations de «hauts savoirs» sont acceptables. Éric commente clairement les réponses aux examens et ce, tant sur les copies qu'oralement en classe. Les élèves connaissent ainsi le pourquoi de leurs erreurs.

Le seul point qui tracasse Éric est le taux de réussite, il le trouve faible; au moins un élève sur cinq échoue. La moyenne à ses cours se situe autour de 67% et malheureusement plusieurs élèves échouent malgré sa disponibilité à les aider. «C'est incroyable, se dit-t-il, comment les élèves ont de la difficulté à exposer une pensée articulée et comme leur français est pitoyable.»

## 2 YVON

Yvon enseigne au cégep depuis vingt-cinq ans. Considéré par ses collègues et ses élèves comme un professeur compétent, il aime son travail et s'y investit. Il a un grand souci de la mise à jour dans sa matière et il maîtrise son contenu de façon exemplaire. Pour lui, il est fondamental de ne faire aucun compromis sur le contenu essentiel du cours. Il y a des compétences à développer et il veut que ses élèves, qui se situent dans un programme particulier de formation, les acquièrent. En ce sens, la collaboration avec les collègues d'un programme est fondamentale même si elle est parfois difficile. Il est important pour lui de connaître les caractéristiques des élèves des programmes dans lesquels il enseigne. Il peut ainsi tenir compte de ces caractéristiques dans les exemples et les problèmes utilisés dans ses cours.

Yvon arrive toujours en classe au moins dix minutes avant le début du cours. Il s'installe et parle avec les élèves. Il trouve que c'est un temps privilégié pour communiquer avec eux. Il parle alors de tout et de rien. Vers la fin de la session, la presque totalité des élèves arrive eux aussi cinq à dix minutes avant les cours. Ils apprécient ces moments de communication informelle. Strict sur le temps, Yvon commence toujours à l'heure, c'est même un sujet de taquinerie entre lui et les élèves.

Les questions classiques d'introduction à ses cours sont: «Qu'est-ce qu'on étudie aujourd'hui? Pourquoi

devez-vous faire ces apprentissages?» Ayant consulté leur plan de cours, il y a toujours des élèves qui donnent la réponse bonne. Yvon demande ensuite: «Ce thème vous fait penser à quoi?» Il est fondamental pour Yvon de partir des élèves, de ce qu'ils savent sur un thème et de construire les nouveaux apprentissages sur les connaissances antérieures ou les expériences déjà acquises. Ce point de départ lui permet de corriger les failles et de traiter des idées erronées. Cela fait, il procède habituellement à un exposé de vingt à trente minutes dans lequel il insiste sur les concepts majeurs et les points plus complexes de la matière. Yvon croit qu'il est important de varier ses approches pédagogiques afin de répondre aux besoins différents des élèves. Il trouve essentiel de développer des habiletés de pensée et de varier ses stratégies selon les catégories de connaissances à transmettre. Selon lui, on n'enseigne pas de la même façon une connaissance théorique et une connaissance pratique. Le professeur doit se soucier des liens entre les informations transmises et du transfert d'apprentissage. Les élèves ont un manuel qui complète la matière vue en classe. L'exposé est suivi d'exercices de résolution de problèmes contextualisés, d'analyse de cas, de jeux de rôle, de prise de décision, etc., tous en relation avec le thème étudié et les compétences visées. L'élève est au cœur de son apprentissage. Une période de *feed-back* et de correction suit toujours la session d'exercices. Il ne lésine jamais sur la qualité du *feed-back* transmis puisque, selon lui, le *feed-back* est un outil essentiel d'apprentissage. Lorsqu'un élève ne semble pas comprendre, il utilise divers moyens pour lui permettre de comprendre. À la fin du cours, dix minutes sont consacrées à une synthèse à laquelle les élèves participent très activement. Là encore, une routine s'est installée et les élèves trouvent les mots clés traités durant les trois heures et les relient en un tout signifiant.

Yvon possède de très bonnes stratégies de communication, il écoute de façon active et sait décoder de manière juste le langage verbal et non verbal des élèves. Il gère bien sa classe et il est capable de se réajuster rapidement au besoin. Ses évaluations, deux examens intrasemestriels et un examen synthèse, se rapportent essentiellement à de la résolution de problèmes complexes et contextualisés. Tous les acquis des cours, des lectures et des ateliers sont sollicités.

Le taux de réussite à ses cours est très satisfaisant, il n'y a jamais plus d'un élève sur dix qui échoue. La moyenne finale à ses cours se situe autour de 75 %, elle évolue positivement durant de la session. « C'est incroyable, se dit-t-il, comment les élèves sont capables d'apprendre et peuvent s'investir dans leurs apprentissages. »

### La conception de son rôle d'enseignant

Revenons aux deux descriptions qui précèdent. Qu'est-ce qui distingue ces deux professeurs ? Sûrement la conception et les perceptions de leur travail et de leur rôle.

Nous avons, au début, identifié de façon désordonnée des variables pouvant servir de critères d'analyse à ces deux descriptions. Classons sans prétention scientifique ces variables en trois groupes pour nous permettre de réfléchir à notre rôle d'enseignant, plus spécifiquement à notre enseignement en classe et à son influence sur l'élève et son apprentissage.

#### 1° L'enseignement se situe dans un programme d'étude, ce qui implique :

- A) tenir compte des compétences à faire acquérir à un groupe particulier d'élèves ;
- B) considérer les contextes de réalisation dans lesquels ces compétences devront se manifester ;
- C) porter attention aux caractéristiques des élèves du programme où il enseigne.

#### 2° L'enseignement requiert des stratégies cognitives, des moyens pédagogiques, des moyens d'évaluation adaptés aux compétences visées et aux catégories de connaissances enseignées, ce qui suppose de l'enseignant qu'il :

- A) utilise des stratégies cognitives qui permettront aux élèves de retenir et d'utiliser les compétences visées ;
- B) varie ses stratégies cognitives selon les catégories de connaissances enseignées, c'est-à-dire qu'il :
  - a) utilise lui-même et incite ses élèves à utiliser des stratégies d'élaboration et d'organisation pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances théoriques ;

- b) utilise lui-même et incite ses élèves à utiliser des stratégies de procéduralisation et de composition pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances procédurales ;
- c) utilise lui-même et incite ses élèves à utiliser des stratégies de généralisation et de discrimination pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances conditionnelles et le transfert d'apprentissage ;

C) favorise les liens entre les divers apprentissages ;

D) contextualise le plus souvent possible les connaissances à acquérir ;

E) utilise des moyens pédagogiques qui permettront aux élèves de se sentir impliqués dans leurs apprentissages ;

F) varie ses moyens pédagogiques pour répondre aux caractéristiques différentes de ses élèves (tous n'apprennent pas de la même façon) ;

G) stimule la motivation ;

H) établit une routine de classe qui favorise la participation de chacun ;

I) évalue d'une façon adaptée chaque catégorie de connaissances ;

J) sache communiquer les résultats des évaluations de façon profitable.

#### 3° L'enseignement requiert des qualités relationnelles et de communication, ce qui implique que le professeur :

A) individualise la relation avec ses élèves ;

B) favorise la prise en charge de son apprentissage par l'élève ;

C) sache communiquer des informations de façon efficace ;

D) possède de bonnes stratégies de communication, c'est-à-dire :

a) écoute de façon active ;

b) décode adéquatement le langage non verbal ;

c) décode adéquatement le langage verbal ;

E) soit capable d'analyser une situation au moment où elle se vit;

F) sache gérer efficacement une situation de classe.

Enseigner est vraiment exigeant !

Partons de ces critères et analysons en mettant un crochet (si le critère est présent) ces deux descriptions à partir de la grille présentée. L'analyse pourrait donner les résultats suivants.

	ÉRIC	YVON
<b>1° L'enseignant se situe dans un programme.</b>		
A-t-on l'impression que le professeur :		
A) inscrit son cours dans la formation d'un programme d'études ?		X
B) tient compte des compétences à faire acquérir à un groupe particulier d'élèves ?		X
C) considère les contextes de réalisation dans lesquels ces compétences devront se manifester ?		X
D) porte attention aux caractéristiques des élèves du programme où il enseigne ?		X
<b>2° L'enseignement requiert des stratégies cognitives, des moyens pédagogiques, des moyens d'évaluation adaptés aux catégories de connaissances enseignées.</b>		
A-t-on l'impression que le professeur :		
A) utilise des stratégies cognitives qui permettront aux élèves de retenir et d'utiliser les compétences visées ?		X
B) varie ses stratégies cognitives selon les catégories de connaissances enseignées ?		X
a) utilise et incite ses élèves à utiliser des stratégies d'élaboration et d'organisation pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances théoriques ?		X
b) utilise et incite ses élèves à utiliser des stratégies de procéduralisation et de composition pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances procédurales ?		X
c) utilise et incite ses élèves à utiliser des stratégies de généralisation et de discrimination pour l'enseignement et l'apprentissage de connaissances conditionnelles et le transfert d'apprentissage ?		X
C) contextualise le plus souvent possibles les connaissances à acquérir ?		X
D) favorise les liens entre les divers apprentissages ?		X
E) utilise des moyens pédagogiques qui permettront aux élèves de se sentir impliqués dans leurs apprentissages ?		X
F) varie ses moyens pédagogiques pour répondre aux caractéristiques différentes de ses élèves (tous n'apprennent pas de la même façon) ?		X
G) stimule la motivation ?	X	X
H) établit une routine de classe qui favorise la participation de chacun ?		X
I) évalue d'une façon adaptée chaque catégorie de connaissances ?		X
J) sait communiquer les résultats des évaluations de façon profitable ?		X
<b>3° L'enseignement requiert des qualités relationnelles et de communication.</b>		
A-t-on l'impression que le professeur :		
A) individualise la relation avec ses élèves ?		X
B) favorise la prise en charge de son apprentissage par l'élève ?		X
C) sait communiquer des informations de façon efficace ?	X	X
D) possède de bonnes stratégies de communication ?		X
a) écoute de façon active ?	X	X
b) décode adéquatement le langage non verbal ?		X
c) décode adéquatement le langage verbal ?		X
E) est capable d'analyser une situation au moment où elle se vit ?		
F) sait gérer efficacement une situation de classe ?	X	X

Le premier professeur, Éric, semble concevoir l'enseignement en situation de classe comme la transmission d'information. Il a un contenu à diffuser et il s'assure d'y arriver. Excellent communicateur, il utilise l'articulation de son discours et l'humour pour attirer l'attention des élèves. Il est important pour lui que les élèves comprennent. Il y accorde un temps qu'il juge approprié. Pour lui, il n'y a qu'un modèle d'élève. Les intérêts et les besoins des élèves diffèrent peu. Éric est un professeur magistral, il est le spécialiste et démontre son savoir. Ce type d'enseignement soulève des questions : Les élèves apprennent-ils vraiment ? Seront-ils capables de transférer, d'utiliser dans la vie réelle les informations entendues durant les exposés du professeur ? Comment se cristallisera leur apprentissage ?

Yvon, lui, conçoit son rôle d'enseignant en situation de classe comme l'occasion pour les élèves de construire leurs apprentissages sur ce qu'ils savent déjà. Il part d'eux, leur offre des problèmes de la vie comme moyens d'apprendre. Il perçoit son rôle comme un accompagnateur, comme un spécialiste de contenu et un pédagogue qui guide l'élève dans son apprentissage. Il continue d'apprendre aux élèves à apprendre. Il utilise toutes ses connaissances de communicateur au profit de l'apprentissage des élèves. Il perçoit la classe comme un groupe de tâche où chacun doit développer des compétences ; il perçoit donc la classe comme un laboratoire de résolutions de problèmes où il doit être attentif aux difficultés de chacun, où il doit voir à ce que chacun progresse dans l'acquisition des compétences visées. L'apprentissage se fait en groupe, mais il est individuel. Yvon utilise ses qualités d'animateur pour établir une relation individualisée avec ses élèves et les guider dans la résolution des problèmes qu'ils rencontrent dans leurs apprentissages.

Avons-nous à conclure cette analyse ? Peut-être... Si oui, demandons-nous : Lequel de ces professeurs aimerions-nous avoir comme enseignant ? Avec lequel avons-nous l'impression que nous apprendrions le plus ? Avec lequel développerions-nous le mieux les compétences visées par le programme où nous sommes inscrits ? Lequel nous donnerait le plus la perception d'être compétent ?...

## RÉFÉRENCES

- BARBEAU, D., MONTINI, A., ROY, C. (1997), *Tracer les chemins de la connaissance*, Montréal, Éditions de l'AQPC, 535 pages.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1995), *Des conditions de la réussite au collégial. Réflexion à partir de points de vue étudiants*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, Conseil supérieur de l'éducation.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1991), *La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur*, Avis au ministre de l'Enseignement et de la Science, Québec, Conseil supérieur de l'éducation.
- LEGENDRE, R. (1988), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Éditions Larousse.
- ROY, D. (1991), *Étude de l'importance des connaissances de l'enseignant et de l'influence des actes professionnels d'enseignement sur l'apprentissage au collégial*, Rimouski : Cégep de Rimouski.