



Un bon enseignant : Quelles représentations des lycéens?

Abdelkrim KHETTAB

Enseignant-chercheur

Faculté Pluridisciplinaire de Nador

Université Mohammed Ier – Oujda (Maroc)

Résumé :

Cette contribution se propose de rendre compte des représentations des élèves concernant les qualités d'un bon enseignant de langue française. Notre intérêt pour ce sujet se trouve justifié par le fait que le point de vue des élèves demeure l'angle mort des recherches sur l'*agir enseignant*. L'étude prend appui sur une enquête par questionnaire menée auprès d'un échantillon d'une centaine de lycéens en contexte marocain.

L'analyse des résultats montre que la majorité de ces apprenants est sensible à la qualité des feed-back donnés par l'enseignant en classe. Ils insistent surtout sur l'importance de ce que nous nous permettrions d'appeler "*l'éthos enseignant*", en l'occurrence l'ensemble des attitudes personnelles et des dispositions relationnelles de l'enseignant. Selon eux, cet aspect peut déteindre de manière décisive sur leur rapport à l'apprentissage de la langue cible.

Mots-clés : *classe de français, représentations, éthos enseignant, bienveillance, professionnalisation du métier.*

Abstract:

This contribution proposes to account for the representations of the pupils concerning the qualities of a good teacher of French language. Our interest in this subject is justified by the fact that the students' point of view remains the blind spot in research on *teacher action*. The study is based on a questionnaire survey conducted with a sample of a hundred high school students in a Moroccan context.



The analysis of the results shows that the majority of these learners are sensitive to the quality of the feedback given by the teacher in class. Above all, they insist on the importance of what we will allow ourselves to call "*the teaching ethos*", in this case the set of personal attitudes and relational dispositions of the teacher. According to them, this aspect can have a decisive influence on their relationship to learning the target language.

Keywords: *French class, representations, teacher ethos, benevolence (kindness), professionalization of the profession.*



Introduction :

Cette étude s'inscrit dans la lignée des travaux menés en Didactique des Langues sur *l'agir enseignant*¹. Pour autant, il importe de souligner que le point de vue des élèves demeure l'angle mort des recherches dans ce domaine. Habituellement, les chercheurs demandent l'avis des enseignants², des formateurs et des inspecteurs, mais ne tiennent pas compte de ce que pensent les élèves. Souvent ces derniers sont absents de l'analyse des gestes professionnels. Les éducateurs devraient encourager les élèves à avoir un œil critique sur l'action de leurs enseignants, mais aussi sur la leur en la jugeant et l'évaluant afin de pouvoir développer leur propre métacognition (P.-F. Coen, 2006, p.151) et exercer leur « métier d'élève »³ (La Borderie, 1991 ; Perrenoud, 1994). Demander l'avis des élèves les conduirait forcément à prendre du recul sur les enjeux pédagogiques de l'action enseignante et, plus généralement, sur les logiques et les finalités de l'école. C'est d'ailleurs dans cette perspective que s'inscrit la présente étude. La question que nous nous posons et qui nous servira de fil conducteur dans cet article est la suivante : « *Dans quelle mesure le point de vue des élèves peut-il éclairer notre compréhension de l'agir enseignant ?* ». Sans doute on pourrait répondre par l'affirmative à cette question, en faisant l'hypothèse que les points de vue des apprenants ainsi que leurs perceptions peuvent être riches d'enseignements et permettraient donc d'éclairer notre compréhension de l'agir enseignant en apportant un feed-back objectif sur cet agir. Ce qui aiderait certainement à faire évoluer les pratiques enseignantes.

¹ Au fil de cet article, nous utiliserons le concept d'*agir enseignant* de façon synonymique à l'agir professoral (Tellier & Cadet (dir.), 2014, p.281). Ce dernier peut être défini comme étant « *l'ensemble des actions verbales et non verbales, préconçues ou non, que met en place un professeur pour transmettre et communiquer des savoirs ou un "pouvoir-savoir" à un public donné dans un contexte donné* ». (Cicurel, 2011 : 119).

² Dans ce travail, et pour ne pas alourdir le texte, nous optons pour le **masculin** de **neutralité**, la forme masculine « enseignant » est employée - au sens générique - comme incluant la forme féminine, conformément à l'usage grammatical de la langue française, bien qu'il s'agisse d'une profession de plus en plus féminisée.

³ Ce concept est issu des travaux de Philippe Perrenoud ainsi que ceux entrepris par les sociologues sur l'école. Il désigne les obligations de l'élève en milieu scolaire, sa capacité à incorporer les attentes et les rituels de l'institution scolaire afin de construire ses apprentissages.



I- Présentation de l'enquête :

1. Contexte et recueil des données

Cette recherche prend appui sur une enquête par questionnaire, menée auprès d'une population de lycéens au Maroc. L'échantillon retenu est de **104** élèves, avec un nombre égal de filles et de garçons. Il s'agit d'élèves dont l'âge varie entre 16-18 ans, se rapportant à trois filières différentes (*Science Expérimentales*, *Sciences Physiques* et *Lettres*) et ayant des niveaux hétérogènes en maîtrise de la langue française. C'est un public d'élèves, socio-culturellement varié, ayant passé entre 9 et 10 ans de scolarisation en cette langue étrangère. Nous leur avons demandé de répondre par écrit à la consigne suivante : « *Selon vous, qu'est-ce qu'un bon enseignant de français ?* ». Il s'agit par le moyen de cette question ouverte de sonder leurs représentations et leurs perceptions concernant un **bon enseignant** de langue française.

Nous avons recueilli un total de **565** énoncés. À ce titre, les élèves avaient donné des réponses de tailles différentes. Si certains ont répondu par une ou deux affirmations, d'autres ont donné une dizaine d'affirmations. Il a été décidé de regrouper les réponses en **62** « *énoncés génériques*⁴ » que nous avons codés ensuite, et c'est à l'aide de ce codage qu'ont été traitées les réponses des élèves. Il nous a semblé pertinent de classer ces « *énoncés génériques* » autour de **trois** grandes catégories que nous avons dénommé « *domaines* ». Nous avons subdivisé chaque *domaine* en 2 ou 3 *dimensions*, ce qui fait que les trois *domaines* englobent **sept dimensions**.

2. Catégorisation des énoncés

Les trois grandes catégories dans lesquelles ont été rangés les « *énoncés génériques* » correspondent et réfèrent à trois domaines d'une grande importance dans la conduite de la classe dans la mesure où ils gardent leur force descriptive

⁴ En annexe, la grille détaillée (tableau n°2) qui regroupe les **62** « énoncés génériques » les plus cités, rangés par *domaines* et par *dimensions* correspondantes.



et explicative de la pratique et de l'activité enseignante. Ces domaines sont : « *Didactique* », « *Pédagogie* » et « *Éthos enseignant* ».

Pour les besoins de notre recherche, nous avons forgé le concept d'« *Éthos enseignant* » pour rendre compte de certains aspects d'un grand intérêt en classe de langue. Nous entendons par ce concept, la manière d'être, les valeurs personnelles ainsi que les attitudes personnelles à gérer la relation avec *l'autre* en classe. Il diffère de « *l'éthos professionnel* », proposé par Anne Jorro (2009 ; 2010) et qui renvoie à « *l'identité professionnelle* » reliée aux valeurs et aux normes du métier (Jorro, 2010 : 1), ce qui implique pour le sujet un engagement socio-psychologique et axiologique dans l'activité professionnelle (*Idem*, p.3). Pour cette auteure, « *l'éthos professionnel* » prend source dans le mot grec « *éthos*⁵ » qui suggère une double acception. Il peut renvoyer à une posture psychique qui mettrait en évidence l'attention éthique du sujet dans l'activité, ou bien, signifier une habitude, un caractère durable qui permettrait de saisir la structuration d'une identité autour de normes et de valeurs identifiées. Cela tend à montrer l'amplitude sémantique du concept. « *L'éthos enseignant* » diverge aussi du concept d'« *éthos* » proposé en pragmatique contrastive par Catherine Kerbrat-Orecchioni (2002) et qui est entendu comme « profil ou style communicationnel » ou « style interactionnel préféré » au sein d'une société donnée.

En résumé, les trois *domaines* se présentent comme suit :

- **La « *Didactique* »** : Ce domaine s'intéresse aux qualités potentielles en didactique, et qui s'articulent autour de la maîtrise du contenu, sa structuration, le traitement des erreurs, ainsi que l'utilisation des supports didactiques.

⁵ Le mot *éthos* trouve son origine chez Aristote dans « le triangle rhétorique » (*La Rhétorique*) et chez Roland Barthes (1964) dans « Rhétorique de l'image » (in *Communication*, n°4) : Un article dans lequel il a étudié une image publicitaire des pâtes italiennes « *Panzani* ».



▪ **La « Pédagogie »** : Ce domaine se focalise sur les qualités pédagogiques, relationnelles et interactionnelles de l'enseignant, sur le degré de maîtrise des méthodes et des stratégies transmissives.

▪ **L'« Éthos enseignant »** : Ce domaine rend compte des qualités requises au niveau du non verbal, des aspects de l'autorité⁶, des valeurs personnelles, des attitudes à gérer la relation interpersonnelle en classe, des normes de l'éthique⁷ professionnelle, ainsi que des attitudes émotionnelles d'empathie et de bienveillance.

Toutefois, pour certains énoncés, nous avons hésité à les mettre dans un « domaine » ou un autre, dans une « dimension » ou une autre. Cela s'explique par le fait que l'enseignement-apprentissage des langues est un processus interactif, et que dans la réalité de la pratique enseignante, les trois domaines et les dimensions y afférentes s'enchevêtrent et fonctionnent ensemble.

Pour le traitement des résultats, nous avons opté pour le logiciel Sphinx Plus². Ce dernier offre des possibilités diverses pour toute enquête qu'elle soit réalisée selon une approche quantitative ou qualitative. Notre volonté est d'identifier les récurrences dans les dires des élèves afin de leur donner par la suite un sens.

II- Résultats de l'enquête :

En effet, les réponses recueillies mettent en avant la récurrence d'un certain nombre d'assertions. Certes, les élèves ne donnent pas un sens unique au terme d'« efficacité⁸ », mais leurs avis convergent vers un aspect, qui fut surprenant pour nous, mais qui semble déterminant pour eux, dans les acquisitions en classe

⁶ En classe, le terme d'« **autorité** » renvoie au rôle de l'enseignant de faire respecter les normes scolaires et les rituels partagés afin de créer le climat de classe propice aux apprentissages.

⁷ **L'éthique** est « *un ensemble de principes de bonnes conduites, de règles "morales" à appliquer, qui sont à la base de la conduite de quelqu'un* » (Larousse). C'est « *une disposition psychique, une posture par laquelle l'acteur "se place du côté de l'autre"* » (Meirieu, 1999), *s'interroge individuellement ou collectivement, sur la décision, le comportement le plus juste à adopter dans l'intérêt de l'autre, pour son bien* » (Marsollier, 2018).

⁸ L'efficacité d'un enseignant est bien difficile à appréhender, car elle peut prendre plusieurs formes. Comment se mesure-t-elle ? Est-ce à l'aune de la réussite de toute la classe ? de la réussite des meilleurs ? de la progression des plus faibles ? de la qualité des relations en classe ? de la liberté accordée aux élèves pour s'exprimer en classe ? du plaisir qu'ont les élèves à être en cours ? de la part de l'innovation de l'enseignant en classe ? ...

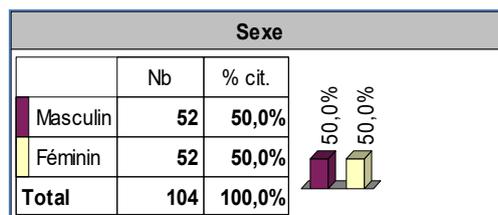


de langue. Le domaine le plus plébiscité est celui de « *l'éthos enseignant* » (*attention, écoute, justice, empathie, bienveillance, etc.*).

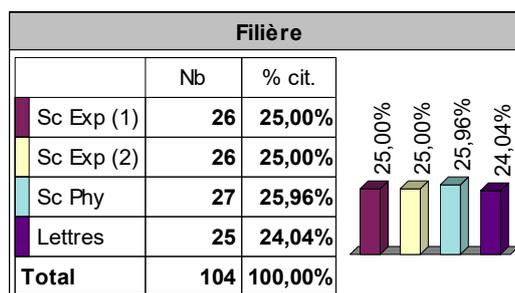
Nous allons à présent exposer les résultats en retenant quatre variables : "Sexe", "Filière", "Niveau en français" et "Qualités d'un bon enseignant". Nous avons combiné ces variables en fonction de la pertinence de l'assemblage. Au regard des besoins et des objectifs de notre recherche, nous nous sommes focalisé sur la combinaison de la variable "Qualités d'un bon enseignant" avec les trois autres, à savoir les variables : "Sexe", "Filière" et "Niveau en français".

1. Analyse quantitative

1.1. Présentation des variables : "Sexe" - "Filière" - "Niveau en français"



Les élèves ayant pris part à cette enquête sont au nombre de **104**, avec une répartition équilibrée des deux parties, à un nombre égal de filles (52) et de garçons (52).

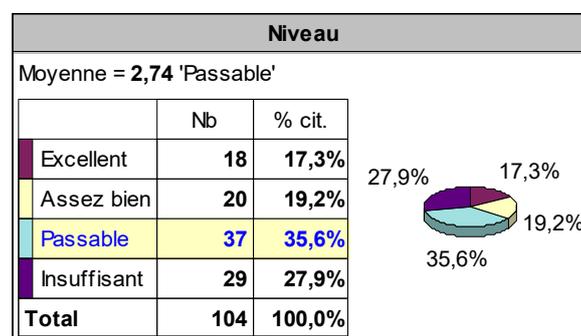


La moitié des participants sont de la filière « *Sciences Expérimentale* », l'autre moitié est partagée entre la filière « *Sciences Physique* » représentant 26%, et celle des « *Lettres* » avec 24% (presque le quart).



À ce titre, cette variable ne peut faire l'objet d'aucune analyse compte tenu de son caractère non représentatif au sein de l'échantillon, mais aussi au sein de l'enseignement au lycée puisqu'il y a d'autres filières⁹ non représentées dans cet échantillon. En outre, en l'état actuel des résultats scolaires des lycéens marocains, la variable "*Filière*" se révèle peu pertinente étant donné que l'appartenance à une filière ne préjuge nullement le niveau de l'élève.

Toutefois, dans nos analyses ultérieures, nous tiendrons compte des variables : "*Sexe*" et "*Niveau de maîtrise du français*".



Cette case du questionnaire a été renseignée par les enseignants étant donné qu'ils sont les seuls à même de juger du niveau de leurs apprenants. Il semble donc évident que les deux tiers de ces derniers ont de sérieuses difficultés en langue française puisque leur niveau oscille entre « **Passable** » (35%) et « **Insuffisant** » (28%).

Néanmoins, cette variable gagne en pertinence si on la croise avec la variable "*Sexe*", alors que la croiser avec la variable "*Filière*" se révèle peu productive.

"Niveau en français" x "Sexe" :

⁹ À titre d'exemple, on peut citer les filières : « *professionnelles* », « *Sciences mathématiques* », « *Sciences Économiques* », « *Sciences Religieuses* », etc.



Groupe n°1					
	Masculin	Féminin	Total	0%	100%
Excellent	7	11	18	Excellent	61,1% 100,0%
Assez bien	7	13	20	Assez bien	65% 100,0%
Passable	18	19	37	Passable	51,4% 100,0%
Insuffisant	20	9	29	Insuffisant	69,0% 100,0%
Total	52	52	104	Total	50% 50% 100,0%

Le niveau en français des élèves de sexe **féminin** dépasse largement celui des élèves de sexe **masculin**. Ainsi, la somme des nombre des filles de niveau « Excellent » et « Assez bien » est largement supérieure à celui des garçons. Tandis que la majorité de ces derniers est de niveau « Passable » et « Insuffisant ». Ce nombre important d'élèves ayant de sérieuses difficultés à s'exprimer en français nous a conduit à accepter quelques-unes de leurs réponses rédigées en arabe – et d'ailleurs elles sont nombreuses – que nous avons traduites en français.

1.2. La variable "*Qualités d'un bon enseignant de français*" : Lecture générale

Les **565** affirmations recueillies se répartissent sur les **62** « énoncés génériques ». Dans ce qui va suivre, et pour alléger la rédaction et la lecture de ce texte, nous allons remplacer le vocable « énoncés génériques » par celui de « valeurs ».

En effet, l'énoncé le plus cité est (**PA3**) (« *savoir expliquer et transmettre avec facilité l'information à tous les élèves* ») avec **54** occurrences (soit 9,6%). Cependant, la somme des affirmations relatives aux deux valeurs (**PB5**) (« *s'intéresser à toutes les catégories d'élèves* ») et (**PB6**) (« *donner l'occasion à tous les élèves de s'exprimer* »), de par la proximité sémantique entre eux, aurait pu donner **59** occurrences (soit 10,44%).

Pour les tableaux et les graphiques qui vont suivre ainsi que pour nos analyses ultérieures, nous n'allons considérer que les « valeurs » qui dépassent le seuil de **10** occurrences (soit 1,8%).



Quant au volet relationnel, un enseignant doit manifester des marques de respect (EB10) et d'empathie (EB12) envers les élèves. Il doit aussi avoir des rapports étroits avec les élèves (EB11), tout en leur réservant un traitement juste et équitable (EC2). Un bon enseignant est celui qui s'intéresse à tous les élèves, y compris ceux qui sont en difficulté (PB5), en les aidant et en les encourageant. Pour ce qui est des qualités personnelles, tout en étant sérieux (EB3) et dynamique (EB4), un enseignant doit faire preuve d'autorité en classe (maîtrise des élèves) (EB15). De surcroît, il doit être capable de leur faire aimer le cours de français (EB2).

Pour clore cette lecture générale des résultats, nous présentons ce tableau qui synthétise la répartition des affirmations recueillies ainsi que leurs occurrences selon les *domaines* et les *dimensions*.

Tableau 1 : Répartition par *domaines* et par *dimensions* des nombres des énoncés recueillis

<i>Domaines</i>	<i>Dimensions</i>	Nb ^{re} de "valeurs" pour chaque <i>Dimension</i>	Nb ^{re} d'énoncés/ par <i>Dimension</i>	Nb ^{re} d'énoncés/ par <i>Domaine</i>
I- Didactique	1)- Maîtrise du contenu (DA)	04	15	91 (16,10%)
	2)- Maîtrise de la didactique de la discipline (DB)	12	76	
II- Pédagogie	1)- Maîtrise de la pédagogie (PA)	08	92	182 (32,21%)



	2)- Gestion des interactions et des relations en classe (PB)	13	90	
III- <i>Éthos enseignant</i>	1)- Gestuelle & Non verbal (EA)	02	04	292 (51,68%)
	2)- Éthos enseignant (Attitudes relationnelles & Valeurs personnelles) (EB)	18	244	
	3)- Éthique professionnelle (EC)	05	44	
Total =		62	565	565

La tendance qui se dégage de ces chiffres est que les élèves mettent en avant le *domaine* d'« *éthos enseignant* » plus que les deux autres *domaines*. Les énoncés prononcés en faveur de l'« *éthos enseignant* » totalisent un pourcentage de 52%. C'est dire que les élèves accordent une grande importance aux attitudes relationnelles et aux valeurs personnelles de l'enseignant plus que les aspects pédagogiques et didactiques.

1.3. Combinaison de la variable "*Qualités d'un bon enseignant de français*" avec la variable "*Sexe*" :

Pour gagner en pertinence, nous avons croisé les « *valeurs* » (les qualités de l'enseignant) obtenues avec la variable "*Sexe*".

Bien que l'échantillon soit composé d'un nombre égal de filles (52) et de garçons (52), les **filles** ont produit beaucoup plus d'affirmations que leurs camarades les **garçons** (295 contre 270). Vraisemblablement, elles sont en général plus sérieuses et plus appliquées dans l'exécution des tâches scolaires demandées. Si les **garçons** insistent plus que les filles sur l'importance des



rapports positifs en classe (**EB11**), sur l'autorité de l'enseignant et sa maîtrise du groupe-classe (**EB15**), les filles, de leur part, mettent en avant l'importance du respect des élèves et de la protection de leur face, c'est pour cela qu'elles affirment leur refus des actes de moquerie et de dépréciation (**EB10**). En outre, les filles réclament, plus que les garçons, justice et traitement équitable (**EC2**). Dans un autre registre, l'enseignant doit être capable, selon elles, de faire aimer le cours de français aux élèves (**EB2**) en proposant des activités orales originales (inédites) (**PA8**). En définitive, les apprenantes ont la particularité surtout de revendiquer un enseignant qui tolère les erreurs et donne un feed-back constructif (**DB10**).

1.4. Combinaison de la variable "*Qualités d'un bon enseignant de français*" avec la variable "*Niveau en français*" :

Par ailleurs, croiser les « valeurs » (les qualités de l'enseignant) obtenues avec la variable "*Niveau en français*" demeure, selon nous, la disposition la plus pertinente, dans la mesure où elle permet de sonder au plus près les représentations des élèves de différentes catégories, ce qui permet d'identifier par la suite leurs besoins réels en classe.

1.4.1. Les élèves de niveau « Excellent » :

Étant minoritaires au sein de cet échantillon (17,30 %), les élèves de niveau « **Excellent** » ont prononcé 107 affirmations (avec une moyenne de 5,94 affirmations / élève). Nous constatons que leurs énoncés couvrent, d'une manière équilibrée, les 3 domaines, avec une prédilection pour les domaines « *Pédagogie* » et « *Éthos enseignant* ».

En effet, selon eux, un enseignant doit maîtriser les connaissances relatives à sa discipline (**DA1**). Ils sont majoritaires à penser que les activités orales proposées en classe (**PA8**) doivent être valorisées aux dépens d'activités classiques (comme celles des faits de langue). Un cours de français ne consiste pas à « *faire exclusivement des activités de grammaire* » a déclaré une élève (n°06 du corpus), ni à « *remplir le tableau avec des traces écrites* » (élève n°14 du



corpus). Pour autant, l'enseignant doit donner l'occasion à tous les élèves pour s'exprimer (**PB6**) et « *non pas de monopoliser la parole* ». Dans ce cadre, il est appelé à programmer des pièces théâtrales, à organiser des discussions-débats, à faire préparer des exposés et à projeter des films (ou faire écouter des documents sonores) ; ce qui aiderait certainement les élèves à combattre la timidité, à gagner en confiance et à développer leurs compétences de compréhension et de production de l'oral. En dernier lieu, selon eux, un bon enseignant serait un praticien dynamique et actif (**EB4**), un praticien qui sait motiver les élèves (**EB6**) tout en ayant de l'autorité en classe (**EB15**).

1.4.2. Les élèves de niveau « A. Bien » :

Les élèves ayant un niveau « **A. Bien** » représentent **19,23** % de l'échantillon, avec une moyenne de **6,15** affirmations / élève. Ils ont produit des affirmations qui oscillent entre les domaines « *Didactique* » et « *Pédagogie* ».

À ce titre, ils ont tendance à penser qu'un bon enseignant doit les doter d'un savoir fonctionnel (**DB12**), un savoir qui leur serait utile à la fois en classe et dans la vie courante. Avec un degré moindre que leurs camarades de niveau « **Excellent** », ils pensent que les activités orales proposées en classe (**PA8**) doivent être valorisées aux dépens d'activités habituelles (ordinaires) comme celles de langue. L'enseignant doit accompagner et encourager les élèves à s'exprimer et à communiquer en classe (**PB6**). En outre, il doit œuvrer à leur faire aimer le cours de français (**EB2**).

1.4.3. Les élèves de niveau « Passable » :

Puisqu'ils sont majoritaires dans cet échantillon (**35,57** %), les élèves de niveau « **Passable** » (ou « **Très moyen** »), ont prononcé le plus grand nombre d'affirmations (**199**) avec une moyenne de **5,37** affirmations / élève. Leurs énoncés se rapportent en général au domaine de l'« *Éthos enseignant* ».



C'est ainsi qu'ils pensent qu'un bon enseignant doit être juste et équitable envers tous les élèves (EB2), un praticien capable de les motiver (EB6), un professionnel qui ne manque pas de sérieux dans son travail (EB3). Tout en étant proche d'eux (EB11), il est aussi appelé à être aimable et empathique (EB12) en déployant des marques d'affection verbale et en montrant de la compassion pour les élèves. Il est par ailleurs de son devoir de porter attention à chaque élève (PB5) afin d'identifier ses difficultés et d'y remédier par la suite. Quant à la transmission du savoir, il est appelé à apporter son explication à tous les élèves (PA3) et à recourir au besoin à la langue maternelle (DB8) pour traduire les mots difficiles.

1.4.4. Les élèves de niveau « Insuffisant » :

Les élèves de niveau « **Insuffisant** » représentent **27,90** % de l'échantillon avec une moyenne de **4,68** affirmations / élève. Leurs réponses convergent aussi vers le domaine de l'« *Éthos enseignant* ».

Ces élèves en difficulté en langue française insistent sur l'usage de méthodes innovantes et modernes (PA6), sur la nécessité d'un traitement respectueux (EB10), un traitement juste et équitable des élèves par l'enseignant (EC2). Ce dernier est obligé de faire preuve d'autorité en classe (EB15), sans perdre de vue d'essayer de faire aimer cette langue à ses élèves (EB2) tout en recourant à la langue maternelle (DB8) pour expliquer et rapprocher le sens des mots et des textes abordés.

Une lecture quantitative des chiffres des différentes catégories d'élèves permet de conclure que l'« *éthos enseignant* » demeure le domaine le plus sollicité. C'est dire que les élèves confèrent une grande importance aux attitudes relationnelles et aux valeurs personnelles de l'enseignant plus que les aspects pédagogiques et didactiques.

Afin de compléter cette analyse quantitative, nous allons à présent emprunter une démarche qualitative dans l'analyse des résultats.



2. Analyse qualitative

Il y a lieu de signaler que certains énoncés produits par les élèves étaient vagues et imprécis. C'est pourquoi, il convient d'être prudent quant à la signification qu'ils peuvent prêter à certains concepts comme : *l'autorité*, *l'ouverture* ou *la compréhension* (le fait d'être compréhensif). Certaines affirmations sont tellement empreintes de généralité qu'on devrait se demander comment un enseignant peut-il « être ouvert » ou « compréhensif » ? Comment réussirait-il à « aider à la bonne compréhension » (du sens des termes des textes, des discours) ou à « faire aimer le cours de français » aux apprenants ?

Ce qui est certain c'est que la confusion est bien visible, chez bon nombre d'élèves, entre « cours de français » ou « matière enseignée » d'une part, et « métier » en tant que profession d'autre part.

Ceci étant dit, l'analyse quantitative précédemment effectuée et la lecture des différentes affirmations nous aident à dégager **trois** grandes orientations dans les « dire » des élèves.

2.1. L'effet-miroir de l'enseignant :

Les élèves considèrent l'enseignant comme un **modèle** à suivre, ils reconnaissent son impact sur leurs conduites et leurs attitudes en classe. Selon eux, son influence est décisive concernant la *motivation pour apprendre*, le *respect mutuel* ou *l'intégrité* ... L'enseignant est une vraie source de motivation pour les élèves, et pour ce faire, il doit « montrer une attitude motivante » (**EB5**), de l'intérêt et de l'enthousiasme pour *contaminer* ses élèves. De même, « il doit être honnête » (**EC1**) « **pour servir de modèle aux élèves** ». Et « **Pour qu'il y ait respect mutuel** », l'enseignant est appelé d'abord à « *montrer du respect envers ses élèves* » (**EB10**). L'atout majeur de l'enseignant est sa capacité à faire communiquer son enthousiasme à ses élèves afin de créer en classe un climat de travail propice et de pouvoir les engager (enrôler) dans les différentes tâches.



De ce fait, il y a association directe entre l'image que renvoie l'« *éthos* » de l'enseignant et la discipline enseignée. Le rapport des apprenants à la discipline et à l'enseignement en général est étroitement adossé aux comportements de l'enseignant. L'attitude de ce dernier peut être source de l'attraction comme de la répulsion des élèves pour la langue française.

2.2. *L'ennui* : une menace en classe de français

L'ennui est un leitmotiv qui revient souvent dans les propos des élèves. Ils le présentent comme une menace qui pèse lourd sur leur « envie d'apprendre ». Mais, pour contourner ce « malaise scolaire », ils suggèrent certaines manières de procéder et certaines postures à adopter par l'enseignant : *dynamisme, innovation, bienveillance*, etc. « **Pour que les élèves ne s'ennuient pas** » (EB7), l'enseignant doit « *être dynamique et actif* » (EB4). Le vieux dicton¹¹ dit que « *l'ennui naît de l'uniformité* », c'est pour cela, les élèves avancent qu'il y a lieu « *d'innover en classe* » (PA6) et de « *varier les supports et les aides didactiques utilisés* » (DB4) (*schémas, images, documents sonore ...*). Il doit, par ailleurs, « *s'intéresser à tous les élèves* » (PB5), « *faire preuve d'humour* », et par moments, « *éviter d'être trop sévère* » (EB12). Adopter de telles postures en classe permettrait sans aucun doute de contourner ce mal qui ronge l'envie d'apprendre.

Au final, il paraît clairement que les élèves sont conscients du danger que représente « le sentiment d'ennui » en classe car il contient les germes de l'échec et les prémices du décrochage scolaire.

2.3. Des tendances contradictoires :

Dans un autre registre, nous avons pu souligner des énoncés opposés, voire contradictoires. Si la majorité réclame le « *recours à la langue maternelle pour expliquer* » (DB8), d'autres, au contraire, avancent qu'un enseignant doit « *uniquement parler en français* » (DB9). Plus encore, certains plaident pour un

¹¹ Ce dicton provient vraisemblablement d'un célèbre vers d'Antoine Houdar de La Motte (1719) extrait des *Fables nouvelles* (*Les amis trop d'accord – Fable XV*) : « *L'ennui naquit un jour de l'uniformité* ».



enseignant qui « *ne soit pas trop sévère* », qui ait le sens de *l'humour* et qui en « *fasse preuve de temps en temps* » (EB12), alors que d'autres – mais très minoritaires – pensent qu'un enseignant « *doit être sévère et doit garder une certaine distance dans sa relation avec les élèves* » (EB13). Un autre groupe d'élèves ont une position plus nuancée à ce propos, ils croient, en effet, qu'un enseignant doit être à la fois « *ferme et bienveillant* » (EB16) ; en d'autres termes, il doit savoir gérer cet équilibre, Ô combien difficile, en conciliant souplesse et fermeté.

Ces affirmations montrent à quel point les besoins des élèves sont multiples, parfois contradictoires et difficilement conciliables. Leurs attentes peuvent s'avérer parfois si confuses qu'on hésiterait à y accorder une signification. Cela nous amène à confirmer que le métier d'enseignant est un métier complexe, un métier « en tension » permanente, un métier en quête d'équilibre, entre exigences didactiques et écart de la règle, entre maîtrise de la classe et lâcher-prise, entre rigueur et humour, ... autant de qualités bien difficiles à rassembler, autant de ressources à mobiliser, beaucoup d'énergie à déployer et autant de remises en cause à effectuer.

Au demeurant, l'analyse qualitative des différentes affirmations nous a conduit à nous intéresser à **trois** grandes tendances dans les « dires » des élèves. D'abord, *l'effet-miroir* fait que l'enseignant est envisagé comme un modèle pour eux. Ensuite, nous avons constaté que *l'ennui* demeure une menace pour les élèves en classe de français. En définitive, certaines affirmations expriment des tendances confuses et contradictoires.

Conclusion :

Au terme de cette enquête, nous avons pu apporter une réponse à notre problématique de départ. Nous sommes en droit d'avancer que les déclarations des élèves se sont avérées d'une grande lucidité. D'ailleurs, les élèves ont pu concevoir et formuler des opinions bien précises sur les qualités d'un bon



enseignant de français. Ces représentations recueillies pourraient éclairer la compréhension de l'agir enseignant et devraient effectivement constituer une véritable feuille de route. Ce ne sont pas seulement des représentations, mais de réels besoins en classe de langue.

Si les **filles** s'inscrivent davantage dans une posture critique et réflexive, les **garçons** montrent une attitude superficielle et sans profondeur. Les « bons élèves » réclament le profil d'un enseignant dynamique et efficace qui leur propose des méthodes d'enseignement innovantes, motivantes et intégratives, tandis que leurs camarades « en difficulté », qui sont d'ailleurs majoritaires dans les classes de français, aspirent à un enseignant attentionné, juste et équitable, qui les engage dans les différentes tâches et qui n'hésite pas à passer par la langue maternelle pour leur expliquer les mots difficiles et les textes étudiés. Pour beaucoup parmi eux, l'enseignant juste et équitable est celui qui note de manière juste, qui veille à ce qu'aucun élève ou groupe ne soit privilégié ou dénigré, qui les traite équitablement malgré leurs différences (sexes, appartenances sociales, caractéristiques externes, etc.). L'enseignant attentif est aussi celui qui se soucie de faire progresser l'ensemble de la classe, celui qui permet à chacun de se développer au mieux de ses capacités, celui qui met en œuvre des stratégies d'étayage, de différenciation pédagogique entre les élèves, selon leur progression ou leur profil. Car rien de pire qu'un enseignant « *qui ne peut pas comprendre qu'on ne peut pas comprendre* » (Bachelard).

Il s'avère donc que les élèves sont très sensibles à la qualité des feed-back de l'enseignant. Ces feed-back peuvent agir durablement sur eux, sur leurs rapports à l'enseignant – par l'ouverture ou la fermeture à lui –, sur leur rapport au savoir, sur leur motivation et appétence pour les apprentissages, et aussi sur leur état émotionnel et estime de soi.

Certes, chaque catégorie d'élèves a des besoins spécifiques, mais la majorité de ces lycéens nous rappelle que le métier d'enseignant est d'abord et avant tout



un métier de relation en insistant sur l'intérêt des dispositions relationnelles de l'enseignant, et plus exactement sur l'importance de son *éthos*.

Nous constatons que ces représentations des élèves rejoignent les conclusions des travaux de John Hattie (2003, 2012) sur ce qui fait un enseignant efficace. L'auteur trouve que la qualité de l'enseignement repose sur des relations positives enseignant-élèves, sur un climat de travail en classe basé sur la confiance et l'encouragement. Ce sont les enseignants qui donnent la parole aux apprenants et qui ont des attentes élevées pour tous les élèves, sont ceux qui peuvent avoir le plus d'impact sur les résultats d'apprentissage.

Comme toute recherche en didactique des langues, cette étude a ses limites, car elle ne peut prétendre à des généralisations abusives ou à des modélisations hâtives des résultats. Nos conclusions ne font qu'ouvrir la voie vers d'autres pistes de réflexion, vers d'autres pistes de recherche à explorer. Il serait donc intéressant de répliquer¹² (reproduire) cette recherche dans d'autres contextes, tout en élargissant et diversifiant la taille de l'échantillon.

¹² La « réplabilité » est un concept qui s'applique à toute situation où un chercheur veut généraliser au-delà des cas qu'il a observés. Répliquer une recherche consiste alors à utiliser les mêmes méthodes que celles employées par l'auteur original, et à tenter de voir dans quelle mesure les nouvelles observations sont compatibles avec celles initialement consignées. Le critère de « réplabilité », qui évalue le fait que la recherche puisse ou non être reproduite sur d'autres terrains, permet à juste titre de juger de l'efficacité de la recherche.



Références bibliographiques :

- Aden J., 2014, « Empathie et pratiques théâtrales en didactique des langues ». *Langues en mouvement*. J. Aden & A. Arleo (Eds.), Les cahiers du CRINI, Université de Nantes.
- Aden J. et Eschenauer S., 2014, « Théâtre et empathie en classe bilangue : didactiser l'émergence ? ». *Les Langues Modernes*, 4/2014.
- Cicurel F., 2011, *Interactions dans l'enseignement des Langues. Agir professoral et pratiques de classe*, Paris : Éd. Didier, 287 p.
- Coen P.-F., 2006, « Les technologies : des aides précieuses pour développer la réflexivité des apprenants ». *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, N° 3 / 2006 / pp. 149-160.
- Duru-Bellat M., Meuret, D. (dir.), 2009, *Les sentiments de justice à et sur l'école*, Éd. De Boeck, Collection : Pédagogies en développement, Bruxelles, 276 p.
- Gueguen C., 2018, *Heureux d'apprendre à l'école. Comment les neurosciences affectives et sociales peuvent changer l'éducation*. Paris : Les Arènes, Robert Laffont. 343p.
- Hattie J.A., 2009, *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hattie J.A., 2012, *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. New York: Routledge / Taylor & Francis Group.
- Jorro A., 2009, *La construction de l'éthos professionnel en formation alternée. Travail et apprentissage*, n°3, pp.13-25.
- Jorro A., 2010, « Instituer l'invisible dans le développement professionnel des acteurs : la question de l'éthos professionnel ». Actes du congrès de



l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève, septembre 2010. (11pages)

- Kerbrat-Orecchioni C., 2002, « Système linguistique et ethos communicatif ». *Cahiers de praxématique*, 38, pp. 35-57.

- Marsollier C., 2018, « L'éthique relationnelle de l'enseignant, un axe de professionnalisation de l'accompagnement de l'élève ». FNAME, Rennes, 28 Sep 2018. Conférence correspondante est disponible en ligne : "Éthique et bienveillance, pour une relation éducative et pédagogique juste et féconde" :

URL : https://www.youtube.com/watch?v=_R-nALPud-s&t=4414s

- Perrenoud P., 1994, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. L'Harmattan, Paris. 258p.

- Perrenoud P., 2001, *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Coll. Pédagogies, ESF Editeur, Paris, 220p.

- Prairat E., 2017a, *Eduquer avec tact, Vertu et compétence de l'enseignant*. Paris : ESF, 160p.

- Prairat E., 2017b, « Une éthique professorale au service de l'estime de soi ». *Éthique en éducation et en formation. Les Dossiers du GREE*, n°3, pp. 84–96. Disponible en ligne : URL : <https://doi.org/10.7202/1042938ar>



Annexe :

Tableau 2 : Grille détaillée des 62 « énoncés génériques » les plus cités, codés et rangés par *domaines* et *dimensions* correspondantes

<i>Domaines</i>	<i>Dimensions</i>	<i>Code énoncés</i>	<i>Énoncés génériques</i>
Didactique	(1)-Maîtrise du contenu	DA1	-« maîtriser les connaissances disciplinaires »
		DA2	-« avoir des connaissances générales approfondies »
		DA3	-« actualiser en permanence ses connaissances »
		DA4	-« être aussi chercheur dans son domaine »
	//////////	//////////	////////////////////////////////////
	(2)-Maîtrise de la didactique de la discipline	DB1	-« bien planifier, préparer et structurer ses leçons »
		DB2	-« adapter son enseignement au niveau des élèves »
		DB3	-« présenter des connaissances exactes et précises »
		DB4	-« utiliser des supports didactiques variés »
		DB5	-« contribuer au développement du vocabulaire des élèves » ; « utiliser un vocabulaire riche »
		DB6	-« aider à la bonne compréhension »
		DB7	-« utiliser un niveau de langue adapté aux élèves »
		DB8	-« recourir à la langue maternelle pour expliquer »
DB9		-« parler uniquement en français »	
DB10	-« faire des corrections et tolérer les erreurs »		
DB11	-« faire des rappels périodiques des apprentissages »		
DB12	-« doter les élèves de connaissances fonctionnelles (utiles) en classe et dans leur vie en général »		



//////////	//////////	//////////	////////////////////////////////////
Pédagogie	(1)-Maîtrise de la pédagogie	PA1	-« maîtriser et varier les méthodes d’enseignement »
		PA2	-« savoir capter et solliciter l’attention des élèves »
		PA3	-« savoir simplifier, expliquer et transmettre l’information à tous les élèves »
		PA4	-« procéder à des reformulations, à des répétitions »
		PA5	-« varier les méthodes d’explication »
		PA6	-« innover en classe et utiliser des méthodes modernes»
		PA7	-« varier les activités (situations) en classe »
		PA8	-« proposer des activités orales originales (inédites) »
	//////////	//////////	////////////////////////////////////
	(2)-Gestion des interactions & des relations en classe	PB1	-« établir un contrat en début d’année avec les élèves »
		PB2	-« respecter le point de vue, même erroné, des élèves »
		PB3	-« s’ouvrir aux propositions / commentaires des Es » ; « répondre aux questions et aux demandes émanant des Es»
		PB4	-« communiquer et dialoguer avec les élèves »
		PB5	-« s’intéresser à toutes les catégories d’élèves »
		PB6	-« donner l’occasion à tous les élèves de s’exprimer »
		PB7	-« accorder suffisamment de temps aux élèves »
		PB8	-« ne pas trop parler et monopoliser la parole »
		PB9	-« valoriser les réponses des élèves »
		PB10	-« récompenser les élèves attentifs et travailleurs »
PB11		-« avoir le souci de faire progresser les élèves »	
PB12		-« avoir confiance dans leur potentiel à progresser »	



		PB13	-« se montrer exigeant envers les élèves »
//////////	//////////	//////////	//////////
Éthos enseignant	(1)-Gestuelle & Non verbal	EA1	-« utiliser la voix correctement »
		EA2	-« ne pas crier très fort en classe »
	//////////	//////////	//////////
	(2)-Éthos enseignant (Valeurs personnelles & Attitudes relationnelles)	EB1	-« avoir de la passion pour son métier / la matière »
		EB2	-« faire aimer le cours de français »
		EB3	-« être sérieux » ; « faire son travail correctement »
		EB4	-« être dynamique et actif »
		EB5	-« être motivé » ; « montrer une attitude motivante »
		EB6	-« savoir motiver les élèves » ; « semer la concurrence et l'enthousiasme parmi les élèves »
		EB7	-« éviter l'ennui »
		EB8	-« être ouvert et faire preuve de flexibilité »
		EB9	-« être compréhensif »
		EB10	-« respecter et traiter convenablement les élèves » : ▪« respecter les élèves, les traiter convenablement » ▪« ne pas réprimer les élèves » ▪« ne pas déprécier / mépriser / se moquer des Es » ▪« préserver / protéger la face des Es en difficulté »
EB11	-« avoir des rapports positifs avec les élèves » ; « les aimer » ; « leur faire confiance » ; « être très proche d'eux (se comporter comme un père/ un frère/ un ami...) »		
EB12	-« être aimable, souriant et empathique » ; « ne pas s'énerver » ; « ne pas être trop sévère » ; « faire preuve d'humour de temps en temps »		



		EB13	-« garder une distance dans sa relation avec les élèves » ; « être sévère »
		EB14	-« conseiller ses élèves »
		EB15	-« savoir tenir la classe » ; « avoir de l'autorité en classe » ; « discipliner / maîtriser le groupe-classe »
		EB16	-« être ferme et bienveillant »
		EB17	-« éviter les conflits et les sentiments de malaise en classe » ; « rendre la séance plaisante »
		EB18	-« accorder des séances supplémentaires de soutien »
	//////////	//////////	////////////////////////////////////
	(3)-Éthique professionnelle	EC1	-« être crédible » ; « être honnête » ; « avoir la conscience professionnelle »
		EC2	-« être juste et équitable » ; « ne pas faire de discrimination entre les élèves »
		EC3	-« respecter le temps didactique des élèves »
		EC4	-« être bien présentable » ; « avoir une tenue soignée »
		EC5	-« fixer les limites entre vie personnelle et vie professionnelle »