

REVUE HYBRIDES (RALSH)  
e-ISSN2959-8079/ISSN-L 29598060  
Licence CC-BY  
Vol.1, Num.1, Septembre 2023

## ATTITUDE D'ÉCOUTE DES ENSEIGNANTS EN CLASSE ET PERFORMANCES DES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉS SCOLAIRES

*Listening attitude of teachers in class and performance of students with school  
difficulties*

**ATI-MOLA TCHASSAMA**

SRU-POD, Université de Lomé, Ecole Normale Supérieure, Togo  
[atimola1111@yahoo.fr](mailto:atimola1111@yahoo.fr)

**KOFFI DAHON**

SRU-POD, Université de Lomé, Togo  
[koffi.dahon@gmail.com](mailto:koffi.dahon@gmail.com)

### RÉSUMÉ

Ce travail vise à analyser le lien entre l'attitude d'écoute, une composante des pratiques réflexives des enseignants et les performances scolaires des apprenants. Cela permettrait de fournir aux enseignants, des stratégies leur permettant d'améliorer les résultats scolaires des apprenants en difficultés scolaires. Nous pensons que les performances scolaires des élèves dépendent de l'attitude d'écoute développée par les enseignants pendant le déroulement des leçons. Cette hypothèse est vérifiée par une enquête auprès des collégiens de la classe de sixième (6<sup>ème</sup>) et des enseignants des Sciences de la Vie et de la Terre, à travers un entretien semi-directif et l'analyse des performances scolaires des élèves concernés. Cette enquête est appuyée par une étude expérimentale d'adoption et de pratique de l'écoute en situation de classe. Les résultats montrent que les élèves dont leurs enseignants développent une attitude d'écoute active ont de bonnes performances scolaires.

**MOTS-CLÉ:** Attitude d'écoute, performance scolaire, enseignant, apprenant.

### ABSTRACT

This work aims at analysing the link between the listening attitude, a component of the reflective practices of teachers and the academic performance of learners. This would provide teachers strategies so as to improve the academic results of learners with academic difficulties. We believe that the academic performance of students depends on the listening attitude developed by teachers during the progression of the lessons. This hypothesis is confirmed by a survey of secondary school students of Form 1 and teachers of Life and Earth Sciences, through a semi-structured interview and the analysis of the school performance of the students concerned. This investigation is supported by an experimental study of adoption and practice of listening in the classroom. The results show that students whose teachers develop an attitude of active listening have good academic performance.

**KEYWORDS:** Listening attitude, school performance, teacher, learner.

## 1. Introduction

Les performances scolaires font l'objet de discussion dans tout système éducatif qui s'engage à améliorer la qualité de celui-ci. Une performance correspond aux « données précises sur le niveau maximal atteint par un apprentissage à un moment donné. Selon la nature de l'activité en cause, elles peuvent être numériques ou descriptives» (Hotyat et al., 1973, p. 230). Perçue comme résultat individuel dans une activité, la performance scolaire est donc le résultat qu'obtient un élève dans les différentes matières scolaires. Ce résultat peut être bon ou mauvais. Dans le premier cas, nous parlerons de réussite scolaire alors que dans le second cas, nous parlerons d'échec. De ce fait, l'échec de ces enfants est considéré comme l'expression de difficultés personnelles d'origine affective en lien avec des problèmes familiaux (Isambert-Jamati, 1996; Piat, 1983). (Avanzini, 1965, p. 16), pour sa part, pense que : « Est en situation d'échec, soit l'élève dont les performances sont inférieures à celles qu'exigent le niveau officiel de sa classe ou de son cours ou les normes de l'examen qu'il prépare, soit celui par voie de conséquence qui est placé dans des classes, sections peu estimées ». Parmi les disciplines enseignées au premier cycle du secondaire (collège), la Science de la Vie et de la Terre (SVT) paraît la discipline la plus accessible et compréhensible aux apprenants. Malheureusement des échecs sont toujours enregistrés aux examens de fin d'année dans ladite discipline. D'aucuns diront que le taux d'échec en SVT est faible mais cela reste inquiétant puisque les élèves n'ayant pas obtenus la moyenne ont suivi les mêmes cours que les autres. Nous estimons que les aptitudes et les processus mis en œuvre par les élèves pour l'acquisition des savoir-enseignés diffèrent énormément d'un élève à l'autre. C'est ainsi qu'on peut constater, en situation de classe, certains élèves qui sont en situation de réussite alors que d'autres se trouvent en situation d'échec qui peut être total (lorsque cet échec concerne toutes les disciplines) ou partiel (lorsque cet échec concerne une discipline). La SVT paraît un échec partiel pour certains élèves.

La question d'échec scolaire ou d'inadaptation scolaire, en général, est un problème qui ruine le système éducatif au Togo et a pour impact, le désintérêt pour les matières enseignées, voire pour l'école. Dans le but de faire face à ce problème à ce problème d'échec, depuis 2009, le gouvernement togolais a pensé à un plan sectoriel de l'éducation 2010-2030 pour maximiser la contribution de l'éducation au développement économique et social du pays. Cette politique entre autres, vise l'éducation pour tous et obligatoire pour les enfants de 0 à 15 ans. Elle vise aussi à réduire de façon forte la fréquence des redoublements. Ainsi, une façon d'améliorer le système éducatif est de ne plus autoriser le redoublement au cours de chaque sous cycle dans l'enseignement préscolaire et primaire. En dehors de ces sous cycles le taux moyen de redoublement souhaité devrait être de 10%.

Pour expliquer ce problème d'échec scolaire (Avanzini, 1967) a pensé aux causes intellectuelles, affectives et pédagogiques, qui, bien sûr, s'impliquent. Nous nous proposons de nous intéresser aux causes intellectuelles et pédagogiques, parce que, parmi les facteurs influençant l'apprentissage des élèves à l'école, deux facteurs se situent en tête de liste. Il s'agit de la gestion de la classe et les processus métacognitifs. L'effet de l'enseignant devançant ainsi celui de la famille qui ne vient qu'au quatrième rang (Bissonnette et al., 2005). Cependant, les pratiques pédagogiques des enseignants varient d'un enseignant à un autre. Si l'enseignement individualisé devient une nécessité, nous l'appréhendons sous l'angle d'écoute de l'enseignant. Cette pratique d'écoute privilégie l'apprenant, ses besoins et ses possibilités et permet de lui proposer des situations d'apprentissage et des outils variés. En nous référant à (Aylwin, 2015; Tardif, 2005; Tremblay & Torris, 2004), la pédagogie différenciée se définit comme une pédagogie qui se différencie selon les enfants, leurs caractéristiques personnelles et sociales. En effet, par ses pratiques pédagogiques, répond à la complexité du système, engendré par l'hétérogénéité culturelle (origine différente, échec massif, violence, perte de confiance, autodestruction, pensée logique déficiente). Le but poursuivi par cette recherche est de contribuer à améliorer la qualité des enseignements et la réussite pour tous les apprenants, plus spécifiquement en SVT à travers la pratique d'écoute chez les enseignants.

## **2. Ecoute**

L'écoute, d'après (Abromont, 2010; Tardif, 2005), est l'« action d'écouter ce qui est dit ». Il s'agit d'être attentif à ce que dit son interlocuteur et en tenir compte dans la réponse à lui donner. Dans notre contexte, nous nous intéressons à la qualité de quelqu'un qui sait écouter les autres et dégager le sens latent de ce qui est énoncé afin de prendre une décision (Péroz, 2018; Smith-Gilman, 2015, 2020). En situation de classe, nous nous référons à l'enseignant chargé d'écouter ses élèves pour une prise en charge psychopédagogique. Mais généralement, pour (Nonnon, 2004), l'écoute est souvent invoquée par les enseignants quand ils parlent des élèves, la plupart du temps sous forme négative lorsque ceux-ci n'écoutent pas leurs enseignants ou leurs camarades en communication. Elle apparaît à la fois comme condition préalable à tout travail. Cette notion chargée d'affects touche à toutes les dimensions de l'engagement dans la communication scolaire. L'écoute relève de la sphère pédagogique, de la dimension psychologique et morale des rapports interpersonnels dans la classe. Elle est une composante des postures professionnelles réflexives de tout métier de l'humain. Mais il faut aussi penser qu'une bonne écoute implique également une réflexion sur ce qui est écouté. L'école, une maison d'éducation, ressemble à une famille dont l'enseignant(e) tient le rôle du père ou de la mère et les élèves celui des enfants. Par la réforme de l'enseignement promulguée par l'ordonnance N°16 du 06 mai 1975, le gouvernement Togolais s'est fixé l'objectif d'aboutir à une école réellement démocratique offrant des chances égales à tous les citoyens, plus rentable et adaptée aux réalités du pays. Ceci témoigne la volonté de démocratiser et de

généraliser l'enseignement où les autorités politiques et les organisations non gouvernementales (ONG) veillent à cette démocratisation. Il revient à l'enseignant de jouer son rôle d'adulte pour se faire obéir et par une éducation morale, enseigner aux élèves, le respect qu'ils doivent à l'autorité tant civil que politique et aussi à leurs pairs. Or, une des caractéristiques particulières de l'école est l'absence d'homogénéité de comportements des apprenants. Ceci pose d'énormes difficultés en ce qui concerne l'application de certaines méthodes favorables à la réussite de toutes et de tous. Les enseignants et les enseignantes (surtout les moins expérimentés) expriment leur désarroi face à ces classes hétérogènes à de multiples égards. Méthodes actives, méthodes centrées sur l'apprenant, pédagogie différenciée, alternatives aux méthodes violentes en éducation, autant de notions qui se déclinent à différents niveaux du système éducatif, entre politique éducative et pratiques pédagogiques des enseignants.

### **3. Pratiques pédagogiques centrées sur l'activité des élèves**

L'enseignement selon l'Approche Par les Compétences (APC) tient compte des processus cognitifs au cours des apprentissages tels que le raisonnement et la résolution des situations problèmes, le caractère opératoire des apprentissages, le mécanisme de transfert des connaissances (Louise Tveter et al., 2014; Pelpel, 1993). Les apprentissages sont fondés sur les méthodes actives au cours desquelles les élèves sont invités à résoudre des situations-problèmes. Chaque apprenant a la possibilité de décrire la démarche et le parcours de son apprentissage à travers la résolution des situations problèmes. Les méthodes actives dites nouvelles partent du principe que l'école est faite pour l'enfant et non l'enfant pour l'école. Elles demandent que l'enseignement soit basé sur la connaissance de l'enfant qui s'améliore de jour en jour grâce à la psychologie génétique et différentielle. Elles tiennent compte des intérêts profonds de l'apprenant et cherchent à les fixer et à les utiliser. La méthode active, d'après (Pelpel, 1986, 2001), est encore appelée méthode appropriative ou de redécouverte, dans la mesure où les connaissances et les savoir-faire acquis résultent pour l'essentiel d'une activité personnellement prise en charge par les élèves. Le nombre d'enfants à instruire, les savoirs en évolution, la recherche d'une éducation bienveillante et surtout la diversité sociale des élèves ont été autant d'écueils à la réalisation d'une école équitable dans l'accès aux savoirs. La connaissance des forces, des styles d'apprentissage et les attitudes des élèves permet d'orienter les décisions de l'enseignant ou de l'enseignante en ce qui a trait aux stratégies pédagogiques à privilégier dans la salle de classe, à l'élaboration des unités d'apprentissage et des projets, à la sélection des ressources, aux regroupements d'élèves et aux adaptations. Cette connaissance est fondamentale pour donner un enseignement efficace et différencié dans le groupe-classe. Ces multitudes d'élèves avec des capacités et attitudes d'assimilation différentes devraient être écouté et pris en compte chacun par l'enseignant. Pour ce faire l'enseignant doit développer des attitudes et des stratégies afin de mieux comprendre et prendre en compte chaque élève selon ces capacités

pour une meilleure réussite scolaire. Mais, force est de constater que dans nos établissements scolaires, beaucoup sont ces enseignants qui ne prennent pas en compte les capacités et les rythmes d'acquisition individuels de chaque élève. Eu égard à tout ce qui précède, nous nous interrogeons sur l'influence de l'attitude d'écoute adoptée par les enseignants en classe et les performances scolaires des élèves.

L'adolescence est essentiellement caractérisée par le besoin d'affirmation de soi dont les manifestations sont : le désir de se faire voir, de se faire remarquer, de se faire regarder, de se distinguer. On dit aussi que l'adolescent est égotiste. Le début de l'adolescence est la période où les garçons et les filles deviennent attentifs à leur toilette et à la mode; les filles s'intéressent particulièrement aux parures. Chez les garçons l'on remarque le goût du risque, les actes de témérité. C'est pourquoi, à cet âge, les jeunes sont très sensibles à l'humiliation et aux blâmes. C'est la période des révoltes contre les interdits à l'école ou dans d'autres milieux. Les jeunes adolescents cherchent à s'affranchir de tous les impératifs sociaux et religieux susceptibles d'étouffer leur personnalité naissante. L'adolescence est marquée par l'éveil de la sexualité (Gaonac'h & Golder, 1995).

Les adolescents sont en proie aujourd'hui à des réalités psychologiques et sociales inquiétantes accentuées par la crise de l'adolescence caractérisée par une période d'instabilité et d'inadaptation. Leurs difficultés sont d'ordre intellectuel, affectif et social relevant de la famille ou de l'école. On parle d'adolescents difficiles dont les comportements caractéristiques de ces adolescents sont : la bouderie, l'opposition passive ou ouverte, les réponses sèches, la brusquerie (Cruchon, 1967). L'école, qui devrait permettre à chaque jeune de pouvoir s'épanouir et d'intégrer la société par son organisation, ses méthodes et structures, fait de nombreux inadaptés. Pourtant, certaines études démontrent d'ailleurs que les professeurs eux-mêmes expriment un accord très général face à l'idée qu'un bon professeur est celui qui parvient à contrôler sa classe sans recourir à des techniques punitives. Une attitude d'ouverture, de support et de chaleur entraîne des réactions positives de la part des élèves. Le modèle pédagogique qui donne lieu aux meilleures performances et à la meilleure satisfaction de la part des élèves s'appuie à la fois sur la clarté de l'organisation, l'ouverture à l'initiative et à la responsabilité personnelle et le support chaleureux (Gaonac'h & Golder, 1995; Mellier & Lehalle, 2005). L'enseignant a un rôle important à jouer afin de développer chez les ados le pouvoir d'inhibition qui leur permettra de mieux discipliner leurs tendances instinctives. Ils doivent les encourager à l'effort personnel. À l'école, nous pensons que l'attitude d'écoute des enseignants contribuerait à une réussite des apprenants. Développée par le psychologue américain (Rogers, 1968), l'écoute active est également nommée écoute bienveillante. Initialement conçue pour l'accompagnement de l'expression des émotions, elle est opérationnelle dans les situations de face-à-face où le professionnel écoute activement l'autre. Elle consiste à mettre en mots les émotions et sentiments exprimés de manière tacite ou implicite par l'interlocuteur. L'écoute active permet à l'individu, lors de l'entretien d'aide, de le décloisonner de ses difficultés et de le prendre dans son

ensemble. Il ne s'agit pas de faire des enseignants, des psychologues mais nous pensons à une innovation pédagogique qui conduira tout enseignant à instaurer une relation positive, authentique, de confiance et sécurisante et basée sur l'acceptation inconditionnelle les trois (3) attitudes fondamentales à l'égard des élèves, énoncées par (Rogers, 1968) : l'empathie, l'affectivité et la congruence (Postic, 1979). L'empathie : C'est-à-dire la capacité à se mettre à la place de son client et à entrer dans son univers et ses sentiments. La congruence : c'est à dire l'accord avec soi-même qui incitera son client à rétablir sa propre congruence et à déjouer certains mécanismes de défense. Il s'agit d'une pratique primaire des psychologues qui permet à un enseignant de créer une relation de confiance et de bienveillance avec ses apprenants (LeBlanc, 1986; Malette, 2005). La réussite des élèves n'est-elle pas fonction de l'attitude d'écoute de l'enseignant ? Comment l'enseignant doit-il faire face à cette multitude d'élèves dont certains, en plus des difficultés liées à la discipline, présentent des comportements inadaptés ? La méthodologie suivante a permis d'expliquer cela.

#### 4. Méthode

Dans le but de vérifier les hypothèses de notre étude, une enquête est faite dans la région éducative de Lomé-Golfe-Ouest, dans la capitale togolaise. Notre étude a porté sur cinq établissements des collèges publics avec pour cible les élèves des classes de sixième au nombre de 10 et les enseignants qui enseignent les Sciences de la Vie et de la Terre dans ces classes. Ainsi, 18 enseignants consentants et 10 de leurs élèves soit au total 180 élèves de la classe de sixième ont été choisis au hasard, soit dix élèves dans chaque établissement (5 filles et 5 garçons) pour respecter la parité entre le sexe. Le choix des élèves de la sixième s'explique par le fait qu'au collège, les enfants ont à s'adapter à un système structurel très différent de celui de l'école primaire. Ceux-ci entrent en sixième (6<sup>ème</sup>) où l'espace et le temps scolaires ne sont plus les mêmes. Ils sont confrontés aux changements liés à l'adolescence marquée par l'affirmation de soi qui se concrétise dans l'opposition, voire la révolte contre la famille ou les adultes ; pluralité des enseignants dont chacun avec sa personnalité, ses méthodes de travail, ses exigences propres et les exigences officielles dans l'établissement (Toraille et al., 1982).

Deux guides d'entretien ont été élaborés, un pour enseignants et l'autre pour élèves. Le premier permet de comprendre si leur enseignant de Science de Vie et de la Terre les prend en charge par une attitude d'écoute. Ce guide a été élaboré en référence à (Rogers, 1968) sur la démarche d'écoute qui n'est pas la même qu'utilise un psychologue pour son patient mais il s'agit d'une démarche orientée vers une attitude d'empathie, l'affectivité et la congruence et de la relation de confiance et de bienveillance définies respectivement par (Poczta, 1991; Postic, 1979). Le second guide permet d'explorer si les élèves abordent facilement leurs enseignants et si ceux-ci adoptent la démarche d'écoute dans le but de prendre en compte les difficultés des apprenants. Nous pensons que c'est à cette condition qu'on peut atteindre la réussite

scolaire pour tous. Cette démarche méthodologique est appuyée par une étude expérimentale qui consiste à la prise en charge des élèves en difficultés scolaires par un enseignant des Science de la Vie et de la Terre en adoptant la démarche d'écoute qui consiste à un conseil d'aide au sens de C. Rogers dans le but de mieux comprendre les difficultés de ceux-ci. Les données recueillies sont analysées qualitativement. Nous avons procédé à l'analyse du contenu des réponses. Il s'agit d'une analyse logico-sémantique qui, d'après (L. Mucchielli, 1997, 1999; R. Mucchielli, 1988), s'intéresse directement au contenu manifeste.

## 5. Résultats

D'après (Martinet et al., 2001), dans le référentiel de compétence de la profession enseignante, un enseignant dit professionnel doit planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves ; adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap. Cela suppose une diversification des pratiques pédagogiques qui intégrerait l'écoute des élèves pour une prise en charge de leurs difficultés. Les résultats de l'entretien avec les enseignants nous situent dans ce sens.

### 5.1. Résultats issus de l'entretien avec les enseignants

Tous les enseignants interrogés déclarent que nombreux sont les élèves qui éprouvent des difficultés que ceux-ci désignent en ces termes : « les élèves n'apprennent plus maintenant », « il y a l'indiscipline » pour parler des élèves caractériels. Mais comparativement aux autres disciplines, les enseignants affirment que leurs élèves réussissent mieux en science de la vie et de la terre que dans les autres disciplines pourtant, il ya des élèves qui ont de faibles notes dans ladite discipline, en moyenne 10% des effectifs des classes prises en compte dans ce travail. Dans cette discipline accessible aux apprenants, il est possible d'arriver à 100% de réussite. Lorsque nous avons cherché à savoir comment ces enseignants prennent en charge les difficultés de leurs élèves, ceux-ci déclarent qu'ils sont obligés de reprendre le cours pour le réexpliquer aux élèves qui ne l'ont pas compris. De plus, « si l'élève n'apprend pas, qu'est ce que l'enseignant peut faire pour lui ? » ont déclaré ces enseignants. Néanmoins, ils affirment qu'ils leur donnent des conseils et les encouragent. En ce qui concerne les élèves indisciplinés, il ya eu une divergence de réponses de leur part. Le tableau suivant nous situe par rapport à ces différentes réponses.

#### Tableau 10

*Répartition des enseignants en fonction stratégies utilisées pour prendre en charge le comportement caractériel de certains élèves*

Variables	Effectifs et pourcentages de réponses des enquêtés
-----------	----------------------------------------------------

	<b>Oui</b>		<b>Non</b>		<b>Total</b>	
Signer un contrat avec les élèves	15	83,3%	3	16,7%	18	100%
Leur faire recopier une leçon non apprise	3	16,7%	15	83,3%	18	100%
Être rigoureux	9	50%	9	50%	18	100%
Leur donner des conseils	18	100%	0	0%	18	100%
Envoyer les élèves en infraction auprès du surveillant pour une punition	18	100%	0	0%	18	100%
Utiliser les alternatives aux méthodes violentes en éducation	5	27,8%	13	72,2%	18	100%
Adopter la démarche d'écoute des élèves	0	0%	18	100%	18	100%

A travers ce tableau, nous constatons que les enseignants, pour prendre en compte leurs élèves, ceux-ci signent un contrat avec les élèves (83,3%) contre (16,7%) qui ne le font pas. Par contre, ils sont moins nombreux à faire recopier une leçon non apprise par l'élève (16,7%) contre 83,3 qui n'adoptent pas cette sanction. (50%) des enseignants déclarent adopter un comportement rigoureux face à leurs élèves en difficultés scolaire. Tous donnent des conseils à leurs élèves pour les encourager au travail et préfèrent envoyer les élèves en infraction auprès du surveillant pour d'éventuelles punitions. Ils sont moins nombreux à utiliser les alternatives aux méthodes violentes en éducation (27,8%) et tous n'adoptent pas la démarche d'écoute pour prendre en charge les difficultés scolaires de leurs élèves. Nous avons cherché à savoir comment les élèves trouvent la discipline, Science de la Vie et de la Terre et quelles sont les stratégies utilisées par leur enseignant de ladite discipline pour les aider à la réussir.

## 5.2. Résultats de l'entretien avec les élèves

Lorsqu'on a cherché à savoir s'il existe, dans la classe, des élèves caractériels, tous les élèves ont répondu affirmativement. « Il y a des élèves qui ne restent pas tranquille en classe ». « Ils s'amuse » ont-ils déclaré. Le tableau suivant indique si les élèves éprouvent de difficultés en Science de la vie et de la Terre.

**Tableau 11**

Répartition des élèves selon que ceux-ci ont de difficultés ou non en Science de la Vie et de la Terre

Variables	Effectifs et pourcentages de réponses des enquêtés					
	Oui		Non		Total	
Difficultés en Science de la Vie et de la Terre	45	25%	135	75%	180	100%

Le tableau 2 montre que les élèves sont moins nombreux à avoir des difficultés en Science de la Vie et de la Terre (45%) contre 75%. Les données suivantes nous situent par rapport aux stratégies adoptées par les enseignants pour prendre en charge les élèves en difficultés scolaires.

**Tableau 12**

Répartition des élèves en fonction stratégies utilisées par leur enseignant pour prendre en charge le comportement caractériel de certains élèves

Variables	Effectifs et pourcentages de réponses des enquêtés					
	Oui		Non		Total	
L'enseignant signe un contrat avec les élèves en classe	168	93,3%	12	6,7%	180	100%
Il réitère le contrat chaque jour	0	0%	180	100%	180	100%
Il leur fait recopier une leçon non apprise	3	1,7%	177	98,3%	180	100%
Il crie sur les élèves pour le ramener à l'ordre	9	5%	171	95%	180	100%
Leur donner des conseils	180	100%	0	0%	180	100%
Il envoie les élèves auprès du surveillant pour une punition	180	100%	0	0%	180	100%
Adopter la démarche d'écoute des élèves	0	0%	180	100%	180	100%

On comprend, à travers le tableau précédent que la majorité des enseignants (93,3%), pour prendre en charge leurs élèves en difficultés scolaires signent un contrat avec ceux-ci en classe contre (6,7%) qui ne le font pas. Mais tous ne réitèrent pas ce contrat chaque jour aux élèves. Certains enseignants (1,7%) font recopier une leçon non apprise par les élèves concernés et enfin d'autres, environ (5%) crient sur les élèves pour les ramener à l'ordre. D'après les élèves, tous les enseignants leur donnent des conseils et envoient les élèves auprès du surveillant pour une punition en cas d'infraction mais n'adoptent pas la démarche d'écoute des élèves.

Quelques élèves en difficultés ont été pris en charge suivant la démarche expérimentale organisée par un enseignant de Science de la Vie et de la Terre. Celui-ci a eu à écouter individuellement ces élèves afin d'apporter de l'aide à chacun.

#### **4.3 - Données issues de la méthode expérimentale**

Nous nous sommes intéressés à titre expérimental à la prise en charge de 5 élèves de sexe masculin par les enseignants à travers une attitude d'écoute active. Parmi ces élèves deux sont apparemment de tempérament calmes mais présentent de faibles performances scolaires. Tandis que les trois autres, en plus de leurs mauvaises performances, sont agités, font beaucoup de bruits en classe pendant le déroulement des leçons, viennent souvent en retard à l'école. Sur le plan hygiène, ils ne soignent pas bien leur tenue scolaire de même que leur cheveux. De ce fait, après un entretien effectué avec ces élèves, il ressort que les parents de ces élèves ne rentrent pas vite à la maison à cause de leurs activités professionnelles. La visite à domicile de chacun des cinq élèves a permis de savoir que trois d'entre eux sont issus d'une famille monoparentale. Tous ces élèves ne se sont pas autodisciplinés pour apprendre leurs leçons à la maison en absence de leurs parents. Il leur arrive d'être punis par leurs parents (punition corporelle, violences verbales).

Ainsi, pour tester notre approche un enseignant a été accompagné afin de créer un climat de confiance en leur donnant des conseils. L'enseignant encourage ces élèves dans le but de les amener à apprendre les leçons, à traiter des devoirs qu'il leur donne et à les lui soumettre pour observation. Il s'intéresse à eux en les interrogeant en classe et en les responsabilisant lors des travaux en petits groupes (il les désigne comme être rapporteur du groupe). Il les encourage suite à une bonne conduite en classe.

Les résultats montrent que toutes les performances scolaires de ces élèves se sont nettement améliorées. Ils sont devenus exemplaires en classe, restent calmes et font moins de bruits pendant le déroulement des leçons. Ils se sont améliorés sur le plan de

l'hygiène corporelle et vestimentaire à l'école. La discussion suivante nous permet de mieux expliquer ces résultats.

## **6. Discussion**

L'école d'aujourd'hui est marquée par une hétérogénéité entre les élèves sur le plan comportemental et des performances scolaires. Par conséquent, l'enseignant doit être averti afin de prendre en charge les élèves en difficulté scolaire autant que faire se peut. Le présent travail a permis d'analyser les stratégies relevant de cette prise en charge et d'éventuels effets que cela pourrait avoir sur les élèves en difficultés scolaires.

S'il revient à l'enseignant de jouer son rôle d'adulte pour se faire obéir, différentes stratégies sont utilisées par celui-ci. En étant dans le schéma pédagogique selon lequel l'enseignement doit être centré sur l'élève, cela signifie que l'enseignant tient compte des processus cognitifs de l'élève au cours des apprentissages tels que le raisonnement et la résolution des situations problèmes, le caractère opératoire des apprentissages, le mécanisme de transfert des connaissances comme l'exige l'Approche Par les Compétences (Louise Tveter et al., 2014; Pelpel, 1993). Dans ce cas, chaque apprenant a la possibilité de décrire la démarche et le parcours de son apprentissage et sa conduite.

Tous les enseignants enquêtés trouvent que nombreux sont les élèves qui présentent des difficultés scolaires parce que ceux-ci n'apprennent pas bien leurs leçons. Ils estiment également beaucoup d'élèves sont indisciplinés. Or, si l'enseignant ou l'enseignante a connaissance et identifie les forces et les faiblesses des élèves, leurs styles d'apprentissage et leurs attitudes, cela permet d'orienter les décisions à prendre en situation de classe. Ainsi, le choix des stratégies pédagogiques à privilégier dans la salle de classe, l'élaboration des unités d'apprentissage et des projets, la sélection des ressources dépendent de la connaissance du type d'élève que l'enseignant a dans sa classe. Cette connaissance étant fondamentale pour donner un enseignement efficace et différencié dans le groupe-classe. En effet, l'attitude d'écoute adoptée par l'enseignant a permis de prendre en charge les élèves en difficultés scolaires par une méthode expérimentale en situation de classe. Ainsi, l'attitude des élèves enquêtés et pris en charge par l'enseignant, présentaient des insuffisances sur le plan scolaire et en ce qui concerne l'hygiène corporelle et vestimentaire. Alors que le déroulement des leçons nécessite un minimum de calme et de sérénité, ces élèves ont l'habitude de faire du bruit, ce qui indispose les enseignants. Le comportement de ces élèves reflète celui de l'adolescence essentiellement caractérisée par le besoin d'affirmation de soi dont les manifestations sont entre autres le désir de se faire voir, de se faire remarquer, de se faire regarder, de se distinguer. Chez les garçons, cette affirmation de soi s'observe par le goût du risque, les actes de témérité. C'est pourquoi, à cet âge, les jeunes sont très sensibles à l'humiliation et aux blâmes. Pourtant nos résultats montrent qu'il existe certains enseignants qui crient sur les élèves en classe pendant que la relation entre l'élève et ses parents n'est pas bienveillante. Ceci rendrait

sensible les élèves qui développeraient le comportement d'opposition en faisant beaucoup du bruit en classe. C'est la période des révoltes contre les interdits à l'école ou dans d'autres milieux (Gaonac'h & Golder, 1995). Leurs difficultés sont d'ordre intellectuel, affectif et social relevant de la famille ou de l'école. On parle alors d'adolescents difficiles. Ce sont les adolescents dont les comportements sont caractérisés par la bouderie, l'opposition passive ou ouverte, les réponses sèches, la brusquerie (Cruchon, 1967). Cela est en phase avec nos résultats qui prouvent que les élèves enquêtés éprouvent les mêmes difficultés. L'école, qui devrait permettre à chaque jeune de pouvoir s'épanouir et d'intégrer la société par son organisation, ses méthodes et structures, fait plutôt de nombreux inadaptés. Cela peut s'expliquer par le fait que les enseignants n'utilisent pas des stratégies adaptées dont l'écoute des élèves. Pourtant, des études démontrent d'ailleurs que les professeurs eux-mêmes expriment un accord très général face à l'idée qu'un bon professeur est celui qui parvient à contrôler sa classe sans recourir à des techniques punitives. Une attitude d'ouverture, de support et de chaleur entraîne des réactions positives de la part des élèves. Le modèle pédagogique qui donne lieu aux meilleures performances et à la meilleure satisfaction de la part des élèves s'appuie à la fois sur la clarté de l'organisation, l'ouverture à l'initiative et à la responsabilité personnelle et le support chaleureux (Gaonac'h & Golder, 1995; Mellier & Lehalle, 2005). C'est ce qui explique la démarche expérimentale utilisée pour créer ce climat favorable à la mise en confiance des élèves en difficultés. Cette démarche a permis d'encourager ceux-ci à l'effort personnel. Elle a contribué à une réussite des apprenants. Notre démarche a consisté à l'adoption par l'enseignant de l'écoute au sens de (Rogers, 1968), plus précisément de l'écoute active qui est également nommée écoute bienveillante. Elle permet à l'individu, lors de l'entretien d'aide, de le décloisonner de ses difficultés et de le prendre dans son ensemble. Il ne s'agit pas de faire des enseignants, des psychologues, mais nous pensons à une innovation pédagogique pouvant conduire tout enseignant à instaurer une relation positive, authentique, de confiance, sécurisante et basée sur l'acceptation inconditionnelle en se basant sur les trois (3) attitudes fondamentales à l'égard des élèves, énoncées par (Rogers, 1968) : l'empathie, l'affectivité et la congruence (Pocztar, 1979 ; Postic, 1979).

### 3. Conclusions

L'écoute active représente le point de départ de toute intervention d'aide et permet de voir en quoi et comment nous pouvons aider la personne. La réussite des apprenants dans le groupe-classe résulterait de l'attitude d'écoute de l'enseignant. L'objectif de ce travail était de montrer que l'attitude d'écoute de l'enseignant constitue une stratégie importante pour la réussite scolaire afin d'inciter les enseignants à mettre en pratique cette attitude d'écoute en classe. Après la collecte des données et la méthode expérimentale, il ressort que l'écoute des apprenants par leur enseignant améliore leur performance scolaire. Il s'agit de fournir aux enseignants, la stratégie élémentaire de prise en charge des apprenants en difficultés scolaires.

#### 4. Références bibliographiques

- Abromont, C. (2010). *Petit précis du commentaire d'écoute*. Fayard.
- Avanzini, G. (1965). L'échec scolaire, 1961, Editions Universitaires; "L'échec scolaire", numéro 53. *Cahiers pédagogiques*.
- Aylwin, U. (2015). La pédagogie différenciée fait son entrée au collège. *v. 5, no 3, mars 1992, p. 30-37 Pédagogie collégiale*.
- Bissonnette, S., Richard, M., & Gauthier, C. (2005). Échec scolaire et réforme scolaire : Quand les solutions proposées deviennent la source du problème. *Formation et profession*.
- Cruchon, G. (1967). *Psychologie pédagogique : Les maturations de l'adolescence* (Vol. 2). Editions Salvator.
- Gaonac'h, D., & Golder, C. (1995). Psychologie et enseignement. *Gaonac'h, D. & Golder (Dir.), Profession Enseignant: Manuel de Psychologie pour l'enseignement*, 12-23.
- Hotyat, F., Delepine-Messe, D., & Touyarot, C. (1973). *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne : À l'usage des enseignants, des éducateurs et des parents*.
- Isambert-Jamati, V. (1996). Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme «problème social» dans les milieux pédagogiques français. *Diversité*, 104(1), 28-40.
- LeBlanc, R. (1986). L'Écoute dans l'enseignement des langues à des débutants. *Canadian Modern Language Review*, 42(3), 643-657.
- Louise Tveter, A., Lise Bakken, T., G. Bramness, J., & Ivar Røssberg, J. (2014). Adjustment of the UKU Side Effect Rating Scale for adults with intellectual disabilities. A pilot study. *Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities*, 8(4), 260-267.
- Malette, J. (2005). Martine Peters Jacques Chevrier Raymond Leblanc Gilles Fortin. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(3).
- Martinet, M. A., Raymond, D., & Gauthier, C. (2001). *La formation à l'enseignement : Les orientations, les compétences professionnelles*. Ministère de l'éducation.
- Mellier, D., & Lehalle, H. (2005). Psychologie du développement. *Enfance et adolescence. Cours et exercices*. Paris: Dunod.
- Mucchielli, L. (1997). Sociologie versus anthropologie raciale. L'engagement décisif des durkheimiens dans le contexte «fin de siècle»(1885-1914). *Gradhiva: Revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, 21(1), 77-95.
- Mucchielli, L. (1999). Quelques interrogations épistémologiques sur la psychiatrie criminologique française. *Revue internationale de criminologie et de police scientifique et technique*, 4, 461-487.
- Mucchielli, R. (1988). *Opinions et changement d'opinion*. ESF éditeur.
- Nonnon, É. (2004). Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage? *Le français aujourd'hui*, 146(3), 75-84.
- Pelpel, P. (1993). *Se former pour enseigner*. Dunod.
- Pelpel, P. (2001). Apprendre et faire : Vers une épistémologie de la pratique? *Apprendre et faire*, pp. 1-236.

- Péroz, P. (2018). *Pédagogie de l'écoute*. Hachette éducation.
- Piat, E. (1983). *Les Gapp : Groupes d'aide psychopédagogique*. FeniXX.
- Pocztar, J. (1991). *Approche systémique appliquée à la pédagogie*. FeniXX.
- Postic, M. (1979). *Traité des sciences pédagogiques. Tome 7 : Fonction et formation des enseignants*. JSTOR.
- Rogers, C. R. (1968). *Le développement de la personne*, (EL Herbert, trad.) Paris : Bordas (volume original publié en 1961). *Contenu en*, 6.
- Smith-Gilman, S. (2015). *Constructing living bridges : Learning to listen to culture in an indigenous pre-school*.
- Smith-Gilman, S. (2020). *Voices from the Heart. Art as an Agent for Social Change*, 8, 25.
- Tardif, N. (2005). La pédagogie différenciée au service de l'apprentissage. *Vie pédagogique*, 134(3), 21-24.
- Toraille, R., Villars, G., & Ehrhard, J. (1982). *Psycho-pédagogie pratique : Orientations et didactique. L'École élémentaire*.
- Tremblay, N., & Torris, S. (2004). Les TIC favorisent-elles une pédagogie différenciée telle que Freinet la préconisait. *Vie pédagogique*, 132