

Pr. Akila Khebbeb

Université Badji Mokhtar Annaba, LAPSI Constantine.

akilakhebbeb@yahoo.fr

DE LA DIFFICULTE A GERER LA COMMUNICATION PEDAGOGIQUE EN CLASSE : UNE APPROCHE INTERACTIONNISTE.

Résumé :

Enseigner signifie obligatoirement le passage par l'oral.

Même si la réussite scolaire est valorisée surtout par l'expression écrite, la communication orale reste un outil essentiel dans le processus enseignement /apprentissage. C'est par elle que se réalisent les échanges, que s'effectue le feed back en classe et que se construit la connaissance.

Pourtant, il n'est pas rare de voir nombre d'enseignants confrontés dans leur quotidien, à la difficulté pesante du mutisme de leurs étudiants. Oui, l'absence de participation au cours caractérise bien une entrave à mener à bien ce cours. La prise de parole s'assimilerait- elle alors à une prise de risque ? L'école prépare t- elle vraiment l'élève à s'exprimer ? A dire et surtout à contredire ?

La communication est un système complexe et multidimensionnel, son apprentissage ne peut s'effectuer authentiquement que dans le cadre d'une pédagogie favorable à l'expression de soi à travers l'autre, en totale rupture avec les avatars d'un système qui a longtemps privilégié le cours magistral dans ses aspects les plus aliénants.

Comprendre ces obstacles à la communication pédagogique peut être envisagé dans une perspective interactionniste où l'on étudie la psychologie de la relation enseignant/enseigné. Cette conception fait référence à l'école de Palo Alto, donnant le primat à l'analyse des interactions sociales en terme linguistique mais aussi paralinguistique. La pratique enseignante se situe alors dans une perspective réflexive.

Enseigner c'est communiquer :

La réussite scolaire est habituellement valorisée par l'expression écrite, notamment lors des examens officiellement organisés. Pourtant, c'est par l'expression orale et la communication interpersonnelle et de groupe que se réalisent les échanges entre enseignants et enseignés, que s'établit le feedback et qu'enfin se construit la connaissance.

Le but de cette réflexion n'est pas d'étudier la question de « l'oral » en tant que mode d'expression par rapport à « l'écrit », car cela suppose l'apport d'autres disciplines telles que la linguistique ou encore la didactique des langues, mais plutôt de comprendre et discuter de la situation de communication globale sur un plan psychopédagogique, influençant largement l'opération d'enseignement/apprentissage ainsi que la relation enseignants/enseignés.

Confronté à un quotidien de « relations à gérer », l'enseignant, dans l'exercice de son métier ressent parfois un malaise lié au poids et à l'impact de ces relations, ainsi qu'à la charge émotionnelle qui en est conséquente. Le « savoir faire » de l'enseignant est à son avantage lorsque celui-ci réussit à développer chez l'étudiant le besoin de dire, de contredire et de participer activement à la vie de la classe. Son désarroi est aussi grand lorsque la classe se résout à un « mutisme » momentané, parfois plus durable, venant alimenter ce malaise de l'enseignant.

Comment alors sortir de « l'impasse » ? Comprendre ? Prendre tout le temps nécessaire à cela ? Faire confiance et amener peu à peu au déclic ? Réactiver les représentations des apprenants et motiver à l'expression, malgré les difficultés et la multifactorialité de leurs causes ?

Dans le contexte pédagogique, la communication authentique ne peut être envisagée que dans le cadre d'échanges et de partage, d'expression de soi à travers l'autre, en totale rupture avec les avatars d'un système qui a longtemps privilégié le cours magistral dans ses aspects les plus aliénants, c'est-à-dire la dictée.

En effet, la réalité montre souvent que le système d'enseignement reste traditionnel et conventionnel laissant peu de place à un apprentissage signifiant : cours sur un mode magistral, mais aussi programme obligatoire, identités des tâches, évaluation sommative, examens sur table, situation spatiotemporelle de la classe des plus classiques et souvent contraignante.

Pourtant, interrogés sur leur pratique, les enseignants préfèrent selon Rogers, l'enseignement expérientiel et signifiant à un enseignement de type

« syllabes dénuées de sens ». L'auteur définit alors cet enseignement comme un engagement personnel avec une implication de la personne toute entière avec ses aspects cognitifs mais aussi affectifs.

L'initiative de l'apprenant doit le conduire à découvrir, à saisir et à comprendre de l'intérieur de lui-même (apprentissage en profondeur et authentique) selon Rogers, allant vers un changement dans les attitudes et la personnalité ; c'est dire se sentir impliqué, explorant par soi même ce que l'auteur appelle « la zone d'ignorance ».

La psychologie au centre de la problématique de la communication pédagogique :

Mucchielli montre que la psychologie est toujours au centre de nombreuses problématiques concernant la communication : c'est une activité fondamentalement humaine, relevant le plus souvent de la subjectivité de l'être, donc de sa psychologie.

Dans le contexte de la classe, Cordier explique que « les connaissances ne peuvent se transmettre dans la neutralité » car l'enseignant est forcément confronté à sa subjectivité par ses affects et ceux de sa classe. Il prévoit, selon l'auteur, l'effet « boomerang » de ses implications émotionnelles, ce qui évoque le « vécu personnel ». Empathie et congruence deviennent alors le maître mot de l'activité de communication pédagogique.

Ce qui, à priori a l'air anodin, devient pendant l'échange, essentiel, enrichissant le processus d'apprentissage par l'expression du conflit cognitif et le « marquage » de la mémoire au sens le plus large du terme. D'une certaine manière, cela signifie aller vers « l'univers de l'autre » s'impliquant, selon Mucchielli, dans la progression de son vécu, en faire momentanément partie pour lui faciliter l'apprentissage. C'est une conception qui pour Mead, donne le primat à la relation et la perception de cette relation par les partenaires de la communication.

Le paradigme interactionniste :

Lorsque l'on se penche sur les différents modèles explicatifs ou paradigmes de la communication humaine, tous semblent tout à fait à même de nous faire comprendre la qualité de l'être en situation de communication : le choix

du paradigme interactionniste consiste à mettre les partenaires de la relation pédagogique dans le contexte d'une relation obligée pour apprendre (conception propre à l'école de Palo Alto).

Etudier le système d'échange, revient à comprendre l'expression à deux niveaux de communication intervenant dans la transaction et qui la rendent complexe, tenant compte des formes de l'interaction à savoir par l'aspect digital (les mots compréhensibles à partir d'un code) et analogique (le paralangage, les gestes, les postures). Dans ce contexte, on observe souvent encore des interactions de type « symétriques et complémentaires », c'est là un processus visible dans la relation pédagogique classique où A autoritaire, implique un B soumis à ses initiatives. Haley, pour simplifier les choses, parle de position « haute » et de position « basse » où A (l'enseignant) prend la responsabilité de l'échange et B (l'élève) s'ajuste à ses initiatives : ces conceptions permettent d'analyser les systèmes d'échange. A ce propos, certains voient une typologie générale des transactions complémentaires et symétriques où l'on retrouve l'échange suivant :

- Donner / recevoir (des instructions)
- Interroger / répondre
- Affirmer / accorder

L'on observe alors, tel le montre Watzlawick, comment la notion d'influence est instrumentalisée par le système d'interaction.

A travers ce paradigme, la définition de l'être se fait essentiellement par et à travers les relations qu'il entretient avec le monde. L'intérêt est donc de comprendre et de saisir la nature de « la relation » dans sa complexité et ce que l'on nomme communément le « cadrage » où il s'agit de regarder tout autour du phénomène de communication pour percevoir l'ensemble des jeux des acteurs impliqués.

Dès les années 30, on a pu observer toute l'influence du comportement verbal de l'enseignant sur le comportement de l'élève, notamment avec les travaux d'Anderson. On analyse alors l'effet du climat de la classe ou « Social-emotional climate ». Il s'agit donc de saisir les facteurs apparaissant dans les interactions, avec un degré d'acceptation des besoins et des buts de l'élève. A cet effet, deux attitudes sont définies par Harold et Anderson :

- La domination, caractérisée par une certaine rigidité et la non admission de la contribution de l'autre (ne tenant nullement compte de l'expérience et du vécu, voire du désir de l'autre).

- La conduite intégrative, où l'enseignant tente d'obtenir la coopération volontaire des élèves et de découvrir les buts communs à réaliser.

L'évaluation objective des actes d'intégration et ceux de domination (en terme de fréquences d'apparition), permettent de saisir les « styles d'intervention » de l'enseignant : Rassurant, clarifiant, encourageant l'élève à s'exprimer librement, ou bien, directif, faisant des remarques réprobatrices obligeant l'élève à suivre une ligne de conduite particulière.

Le travail de métacognition :

C'est la condition sine qua non d'un enseignement réussi, l'enseignant analyse alors sa propre communication, qui devient objet d'étude et se penche sur les conditions d'interactions efficaces avec ses élèves. Il observe la réalité de sa classe, analyse ses propos, s'arrête sur la parole de l'autre, timide, hésitante, entremêlée et enfin tente de la comprendre. C'est aussi ce que Mucchielli appelle la « souplesse intellectuelle » de l'homme de dialogue, qui se doit de conjuguer les logiques différentes mises en œuvre dans différents propos échangés.

Cette pratique permet de faciliter l'échange et, relevant le défi, de transcender l'attitude narcissique qui fait souvent obstacle à l'acte de communiquer. Dans la pratique enseignante, cela aboutit inéluctablement à provoquer des tensions pouvant dégénérer en conflits.

Dans « Se former pour enseigner », 2002 Pelpel met en évidence la nécessité d'une relation interpersonnelle impliquant certaines qualités d'attitude pour faciliter la communication et un apprentissage valable.

La tentative de « professionnalité enseignante » peut selon lui, avoir deux limites : la première relève de la capacité de changer soi même, (vouloir et pouvoir) intervenir sur son propre comportement, effets qui reste liés à la personnalité, constituant l'interface avec le milieu et les autres (tenant compte évidemment, du phénomène de résistance au changement). La seconde consiste à dire que tous les problèmes de communication ne sont pas forcément de type relationnel. Il peut donc y avoir des facteurs objectifs autres tels les problèmes psychopathologiques, pédagogiques, socio culturels ou autres.

En conclusion, on peut dire que le cours est une situation d'une plus grande complexité qu'il n'y paraît, car il implique des personnes à part entière qui arrivent avec leur propre système de perception, avec leurs représentations,

un projet existentiel dans un contexte de communication humaine. Devolvé et Margot parlent des enseignants comme de véritables « gestionnaires » de cette complexité. Cette dernière interpelle à chaque moment, une multiplicité de scénarii favorisant le processus d'apprentissage. L'enseignant se place alors dans une perspective de recherche/action où il développe sa capacité de régulation par l'observation des effets de ses actions, d'où l'attitude réflexive.

BIBLIOGRAPHIE :

1. Anderson, A. & Harold, H. (1967). *The measurements of domination and of socially integrative behaviour in teachers'contacts with children*. Genetic Psychology Monographs.
2. Cordié, A. (2000). *Malaise chez l'enseignant*. Éd. Seuil.
3. Haley, E.T. (1995). In Muchielli, A. *Psychologie de la communication*. Éd. PUF.
4. Mead, G.H. (1995). L'esprit, le soi et la société. In Muchielli, A. *Psychologie de la communication*. Éd. PUF.
5. Muchielli, A. (1995). *Psychologie de la communication*. Éd. PUF.
6. Pelpel, P. (2002). *Se former pour enseigner*. Éd. Dunod.
7. Prostig, M. (1977). *Observation et formation des enseignants*. Éd. PUF, Pédagogie d'aujourd'hui.
8. Rogers, C.R. (1984). *Liberté pour apprendre ?*. Éd. Dunod.
9. Watzlawick, P. (1991). *Sur l'interaction*. Éd. Seuil.