

TYPE D'INFLUENCE ET CLIMAT DE LA CLASSE DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE AUGROUPE SCOLAIRE DU MONT AMBA.

Par

Denise MVINDU NIONZUKA¹

RESUME

Dans cet article, deux groupes d'enseignants du primaire du Groupe Scolaire Mont Amba ont été observés au moyen d'une caméra vidéo dans les leçons de géographie, de grammaire et de calcul écrit.

L'objectif visé a été de nous rendre compte du type d'influence qu'exercent sur les élèves des enseignants préalablement sensibilisés à la bonne gestion des relations pédagogiques entre enseignant et apprenants.

Après analyse des observations complétées à l'aide de la grille de Flanders, du test U de Man Whitney et du test t de Student, les résultats n'ont montré aucune différence entre les enseignants sensibilisés et ceux non sensibilisés. Tous sont caractérisés par le style de prédominance directe, quel que soit le type de leçon qu'ils enseignent et la classe dans laquelle ils se trouvent.

ABSTRACT

In this paper, two groups of primary school teachers of the school group Mont Amba were observed using a video camera in geography lessons, grammar, and arithmetic.

The objective was to report to us the type of influence of teachers on students previously sensitized to the proper management of pedagogical relationships between teachers and learners. After analyzing the observations supplemented with the grid of Flanders, the Man Whitney U test and Student's t test, the results showed no difference between teachers not sensitized, and teachers sensitized. All are characterized by the predominance of direct style, regardless of the type of lesson they teach and the class in which they are located.

¹ Denise MVINDU NIONZUKA, Assistante/ FPSE-UNIKIN

1. INTRODUCTION

La préoccupation actuelle des opérateurs éducatifs en général et des usagers des fruits de l'école en particulier est celle de voir l'enseignement gagner davantage en qualité. Beaucoup d'entre eux s'accordent à dire que cette efficacité dépend d'abord et avant tout de l'efficacité des enseignants.

Pour améliorer cette qualité de l'enseignement, il importe de savoir comment interagissent les maîtres avec les élèves pour les faire participer à l'apprentissage. A cette fin, comme le dit Bloom cité par Anderson (1992, p.14) : « Nous devons commencer par étudier ce que font les enseignants et non ce qu'ils sont ».

En effet, c'est l'enseignant qui prévoit et détermine le cadre tant pédagogique que psychologique de sa classe, il en organise et en gère le fonctionnement et définit le contenu précis de son enseignement. Anderson (idem) est du même avis quand il dit que sans l'aval des enseignants, le matériel le mieux conçu risque de terminer sa carrière sur une étagère. Ceci pour démontrer que l'enseignant détient un pouvoir et exerce une responsabilité déterminante dans l'organisation de sa classe.

Dès 1930, beaucoup de chercheurs ont commencé à étudier le processus de communication dans la classe. Anderson fut l'un des premiers à vouloir cerner les phénomènes que l'enseignant perçoit dans la classe sans pouvoir toujours les définir. On savait que le comportement de l'enseignant a des effets directs sur les comportements des élèves, sur le climat général du groupe-classe. Il restait pour ce faire à établir des plans d'observation objective des interactions dans la classe. C'est ce qu'ont entrepris un certain nombre de chercheurs qui s'inscrivent dans un même axe d'étude avec les mêmes concepts et postulats.

Cogan, cité par Postic (1982), a trouvé que la mesure de l'influence du comportement de l'enseignant sur le travail des élèves est un moyen direct d'évaluer l'enseignant.

En orientant ce débat sur l'influence du comportement de l'enseignant dans le processus enseignement – apprentissage, Flanders (1967) estime que le comportement verbal d'un individu est un échantillon représentatif de son comportement total et que le comportement de l'enseignant montre l'image fidèle et valide du fonctionnement d'une classe. Il ajoute que par le comportement verbal, l'enseignant crée le climat de sa classe.

C'est ce débat sur les relations pédagogiques entre enseignant et apprenants à travers une bonne gestion des interactions verbales en classe qui nous intéresse dans la présente étude. La question du départ de cette dernière a été formulée comme suit : « Le type d'influence, les comportements des enseignants dans la micro-structure et le climat général de la classe ne seraient-ils pas influencés par le degré d'enseignement et le type de leçons ? »

La présente étude va tenter de répondre à cette question

Après cette introduction, nous allons brièvement évoquer le cadre théorique inhérent à l'analyse des interactions en classe ; ensuite, l'étude exposera la méthodologie que nous avons suivie ; immédiatement après, nous présenterons nos résultats qui seront suivis d'une discussion appropriée.

2. CADRE THEORIQUE

Les mots et les expressions que nous utilisons n'ayant de sens que par ce que nous y enfermons, il est opportun pour ce travail de décliner ce que nous entendons par climat général de la classe, de préciser la notion de type d'influence et de dire un mot rapide sur le processus enseignement- apprentissage.

2.1. Le climat général de classe

Le climat de la classe c'est, pour d'aucuns, l'affectif du groupe- classe. Il relève de la fonction de régulation reconnue à tout enseignant à côté de la fonction de facilitation, celle de production revenant essentiellement aux élèves. La notion de climat de la classe n'est pas facile à cerner d'un seul trait.

Pour Walberg (1987), cette expression renvoie à l'atmosphère de la classe en tant que groupe social qui exerce une influence potentielle sur l'apprentissage des élèves. Flanders (1970) trouve que le mot climat se réfère à des attitudes communes qu'ont les élèves malgré leurs différences interindividuelles à l'égard de l'enseignant et de la classe.

C'est donc l'ensemble de conditions de vie, de circonstances dans lesquelles les élèves vivent et apprennent. C'est l'ambiance particulière de la classe.

L'environnement tant physique que psychologique joue, à coup sûr, un rôle déterminant dans le processus enseignement –apprentissage.

Dickimson (1990) définit l'environnement comme un milieu éducatif, un outil d'actualisation et de dépassement des conflits sociaux actuels.

De ce point de vue l'environnement ainsi entendu est un facteur susceptible de générer des comportements typiques favorables ou nuisibles à l'apprentissage. Que

l'on songe par exemple à la discipline de la classe et à certaines contraintes liées à l'exécution des programmes scolaires. Pour sa part, Fuller cité par Anderson (1992), présente des indices qui suggèrent que l'existence de pupitres pour les élèves en tant que éléments d'un environnement scolaire favorise ou s'accompagne d'un accroissement de l'apprentissage.

2.2. Le Type d'influence

Pour les lexicologues, l'influence est l'action qu'une personne exerce sur une autre, mais écoutons ce que nous dit Flanders s'agissant du type d'influence dans le cadre de notre travail. Il en distingue deux : directe et indirecte. L'influence directe est celle qu'adoptent les enseignants qui font recours à la force et tiennent des propos répressifs ne permettant pas l'expression d'opinions des apprenants. Elle est dominante et autoritaire. Alors que l'influence indirecte augmente la liberté d'action et de pensée des apprenants. Elle est démocratique et intégratrice. Toutefois, dans la pratique de la classe aucun type n'est supérieur à l'autre.

2.3. Le processus enseignement – apprentissage

L'enseignement-apprentissage est, selon De Corte et collaborateurs (1986, p. 14-15), un processus de communication systématiquement et intentionnellement accordé à la réalisation des objectifs admis (...). Il s'agit d'un va-et-vient entre enseignement et apprentissage ; l'un et l'autre s'influencent mutuellement et marquant le contexte pour en être marqué à leur tour. C'est un processus essentiellement dynamique où interagissent les variables multiples apparaissant tantôt comme cause et tantôt comme marqué par l'intervention et agissant ensuite en tant que variable codifiée dans une nouvelle relation cause – effet. Ce modèle s'inspire de celui de la cybernétique.

3. METHODOLOGIE

3.1. Echantillon

Nous avons utilisé l'analyse des interactions en classe. A cet effet, nous avons observé un échantillon de 12 enseignants du Groupe Scolaire du Mont Amba, en sigle G.S.M.A. / primaire, dans 36 leçons qui se répartissent comme suit : 12 de géographie, 12 de grammaire et 12 de calcul écrit.

3.2. Description des instruments utilisés

Les leçons, enregistrées par une caméra vidéo, ont été analysées à l'aide de la grille de Flanders pour décrire le type d'influence dominant. Nous avons aussi recouru à l'échelle de notation de l'environnement et du climat de la classe mis à jour par Emmer, Sanfort, Clément et Martin en 1982 pour décrire le climat général de chaque classe.

3.2.1. Echelle de notation de l'environnement et du climat de la classe

La consigne suivante a été donnée à l'utilisateur de l'échelle : « A la fin du cours, prenez quelques minutes pour noter chaque élément suivant son degré de présence dans la classe. Si par exemple les élèves ont trouvé prêt tout le matériel dont ils avaient besoin, la note donnée à la question 3 doit être 5. Si c'est le contraire l'on note 1 ». Les trois autres chiffres (2,3 et 4) représentent des degrés intermédiaires de disponibilité.

<u>Eléments de notation</u>	<u>Notation :1=faible;5=élevé</u>					
1. Degré de visibilité	1	2	3	4	5	
2. Modes de circulation bien adaptés	1	2	3	4	5	
3. Le matériel est prêt	1	2	3	4	5	
4. Le travail correspond aux valeurs du programme	1	2	3	4	5	
5. Les élèves sont préparés	1	2	3	4	5	
6. Tout est fait pour que les normes soient appliquées		1	2	3	4	5
7. L'ambiance détendue et agréable	1	2	3	4	5	
8. Le maître écoute les élèves	1	2	3	4	5	

3.2.2. La grille de Flanders

Le système d'analyse des interactions décrit par Flanders sert à observer et à coder l'échange verbal entre un enseignant et un élève. Ce système ne compte que des interactions verbales entre l'enseignant et l'élève. Flanders postule que le comportement verbal représente valablement le comportement total d'une classe.

Tableau n°1 : Système d'analyse des interactions de Flanders

DISCOURS DE L'ENSEIGNANT	INFLUENCE INDIRECTE
	1. ACCEPTE LES SENTIMENTS : accepte et clarifie les sentiments des élèves d'une façon non menaçante. Les sentiments peuvent être positifs ou négatifs.
	2. FELICITE ET ENCOURAGE : fait des éloges ou encourage l'action ou le comportement de l'élève. Cette catégorie comprend aussi les blagues qui diminuent la tension, mais non aux dépens d'un autre individu, les signes approbateurs de la tête ; les « um, um » ; et les expressions telles que « ça va ! continue ! »
	3. ACCEPTE OU UTILISE LES IDEES DE L'ELEVE : clarifie, utilise ou développe les idées émises par l'élève. Lorsque l'enseignant introduit une plus large part de ses propres idées, il passe à la catégorie 5.
	4. POSE DES QUESTIONS : pose une question relative au contenu de la leçon ou à la procédure, avec l'intention d'en obtenir une réponse de l'élève.
	INFLUENCE DIRECTE
	5. EXPOSE : donne des faits ou des opinions relatifs au contenu de la leçon ou à la procédure : exprime ses propres idées, pose des questions purement théoriques.
	6. DONNE DES DIRECTIVES : directives, commandements ou ordres donnés avec l'intention que l'élève s'y soumette.
	7. JUSTIFIE L'AUTORITE OU CRITIQUE : énoncés qui visent à changer un comportement de l'élève qu'il trouve inacceptable ; faire des remontrances ; dire pourquoi l'enseignant fait ce qu'il fait ; référence extrême à soi même.
DISCOURS DE L'ELEVE	8. DISCOURS DE L'ELEVE-REPONSE : intervention des élèves en réponse à l'enseignant qui engage le dialogue ou demande une réponse à l'élève.
	9. INITIATIVE : intervention des élèves de manière spontanée. Ils expriment leurs propres idées, abordent un nouveau sujet ; liberté d'exprimer des opinions et un axe de réflexion. L'observateur doit décider si l'élève a ou non demandé la parole.

SILENCE	10. SILENCE OU CONFUSION : pauses, courtes périodes de silence suivies de périodes de confusion durant lequel ne peut saisir la communication.
----------------	---

Le système d'analyse des interactions verbales de Flanders comprend 10 catégories dont 7 se rapportent aux comportements verbaux de l'enseignant et 2 à ceux de l'élève ; dans la 10^{ème} catégorie, on classe les moments de silence et de confusion.

Comme le rapporte Dessus (2001), la grille de Flanders, décrite par Postic (1981, p.75) ainsi que par De Ketele (1987) permet de relever les enchaînements d'interactions verbales enseignant-élèves. Il s'agit de relever, toutes les n secondes (par exemple 3 ou 5 secondes) le type d'interactions verbales en cours dans la classe. L'observateur relèvera donc, toutes les 3 (ou 5) secondes, le numéro de l'interaction appropriée. On répétera le numéro de cette dernière si aucun changement de catégorie n'apparaît au bout de 3 secondes ; en revanche, si des interactions surviennent dans une durée de 3 secondes, elles seront codées.

3.2.2.1. Procédure d'enregistrement et de notation

a) Enregistrement des leçons

L'observation directe est remplacée par l'observation en différé grâce à l'usage de la bande vidéo. Cette dernière fournit à l'analyste une image sonore et visuelle comparable à celle que percevrait l'observateur assis en classe ; elle offre aussi l'avantage de revoir les événements autant de fois qu'il le désire.

b) Transcription et codage

L'observateur entraîné, comme déjà dit, relèvera toutes les 3 (ou) 5 secondes le numéro de l'interaction appropriée, il répétera le numéro de cette dernière si aucun changement de catégorie n'apparaît au bout de 3 secondes, elles seront codées. L'observateur relèvera aussi certains événements en notes marginales. Quand il y a hésitation au sujet de la catégorisation d'un comportement, l'observateur doit s'efforcer de choisir une catégorie qui est numériquement éloignée de 5 à l'exception de la catégorie 10. C'est-à-dire que s'il y a hésitation entre 8 et 4, il notera 8, entre 2 et 4, il notera 2.

c) Technique de dépouillement des données

Après avoir enregistré sur bandes vidéo les 36 leçons, nous avons suivi au préalable deux séances intenses d'entraînement à ladite grille, nous nous sommes mis

au travail de codage. En transcrivant les différents codes dans les papiers, nous nous arrêtons après une séquence de 10 minutes pour un ajustement afin d'éviter les erreurs. Puis une mise en commun était faite à la fin de la leçon. Les chiffres étaient inscrits sur une feuille en colonnes en commençant et terminant par un dix. Après le pairage, les données ont été placées dans des matrices. C'est seulement après cette étape que nous avons pu faire le calcul des indices d'influence.

d) Calcul des indices d'influence

Pour déterminer le type d'influence que l'enseignant exerce sur les apprenants à travers les interactions verbales, l'on recourt aux deux formules ci-dessous (Postic, 1981) :

- 1) $I/D = \frac{\text{Somme des comportements codés } 1, 2, 3, 4}{\text{Somme des comportements codés } 5, 6, 7}$
- 2) $i/d = \frac{\text{Somme des comportements codés } 1, 2, 3}{\text{Somme des comportements codés } 6, 7}$

Ce deuxième rapport élimine les effets des catégories 4 et 5 qui se rapportent aux comportements communs à tous les enseignants.

Si le résultat trouvé dans le rapport I/D ou i/d est supérieur à l'unité, alors il s'agit de l'indice indirectivité (démocrate, intégrateur) ; s'il est inférieur à l'unité, l'influence est directe (autoritaire). Si le rapport est égale à l'unité (1), l'influence de l'enseignant est directe - indirecte.

3.2 .2 .2. Procédure de sensibilisation

Après le premier enregistrement sur bandes vidéo de 18 leçons, un encadreur pédagogique avait intentionnellement animé une conférence de 2 heures pour les enseignants de la première direction du G.S.M.A. sur la relation pédagogique et l'utilisation judicieuse du matériel didactique. L'objectif visé était de sensibiliser de manière spécifique les enseignants pour voir l'impact d'une telle intervention sur leur comportement didactique.

4. PRESENTATION DES RESULTATS

4.1. Nature d'influence des enseignants

Tableau n°2 : Indices d'influence des enseignants dans chaque type de leçon par direction (Grand rapport).

	<i>classes Types leçon</i>	<i>4emA</i>	<i>5emA</i>	<i>4emB</i>	<i>5emB</i>	<i>4emC</i>	<i>6emA</i>	<i>Indice moyen</i>
<i>1ère direction (enseignants sensibilisés)</i>	<i>Cal. Ecrit</i>	.66	.72	.67	.87	.66	.46	.67
	<i>Grammaire</i>	.80	1,21	.53	.51	.82	.84	.79
	<i>Géographie</i>	.89	.86	.59	.72	.70	.69	.74
	<i>Global</i>	.78	.93	.57	.70	.73	.66	.73
<i>2ème direction (enseignant s non Sensibilisés)</i>		<i>4ème E</i>	<i>5eme E</i>	<i>4emeF</i>	<i>5emeF</i>	<i>4emeG</i>	<i>6emeE</i>	
	<i>Cal. Ecrit</i>	.1	.71	.1	.86	.80	.84	.87
	<i>Grammaire</i>	.83	.77	.68	1,02	.61	.88	.80
	<i>Géographie</i>	.93	.76	.65	.60	.88	.58	.73
	<i>Global</i>	.92	.75	.78	.83	.76	.77	_.80

Il ressort de ce tableau no2 que dans l'ensemble, le grand rapport indique que les enseignants de deux Directions sont caractérisés par l'influence directe, l'indice moyen d'influence observé étant de .73 dans la première Direction (sensibilisée) et de .80 dans la deuxième Direction (non sensibilisée).

En tenant compte des branches particulières, ce tableau indique qu'en calcul écrit les enseignants de la première Direction ont exercé l'influence directe ($I/D = .67 < \text{à } 1$). Ceux de la deuxième Direction ont aussi exercé une influence directe ($I/D = .80 < \text{à } 1$). Il en est de même en grammaire et en géographie où les indices d'influence observés sont inférieurs à 1, indiquant une influence plutôt directe chez les enseignants de deux Directions.

Tableau n°3 : Indice d'influence des enseignants dans l'ensemble et par type de leçon par direction (Petit rapport)

	Classes Types leçon	4 ^{ème} A	5 ^{ème} A	4 ^{ème} B	5 ^{ème} B	4 ^{ème} C	6 ^{ème} A	Indice moyen
	Première Direction (sensibilisée)	Calcul	.29	.59	.38	.52	.44	.13
Grammaire		.52	.56	.46	.42	.53	.38	.48
Géographie		.64	.54	.45	.43	.60	.38	.51
Global		.48	.57	.42	.46	.53	.80	.46
Deuxième Direction (non sensibilisée)		4 ^{ème} E	5 ^{ème} E		5 ^{ème} F	4 ^{ème} G	6 ^{ème} E	
	Calcul écrit	.49	.40	.47	.59	.34	.58	.48
	Grammaire	.40	.33	.60	.52	.36	.73	.49
	Géographie	.52	.50	.52	.61	.69	.56	.57
	Global	.42	.41	.53	.57	.46	.59	.51

Les indices d'influence calculés avec le petit rapport (i/d) indiquent également une influence généralement directe (i/d > 1).

C'est le même type d'influence qui est observé par branche car les indices sont :

- pour le calcul écrit : 0,44(1^{ère} Direction) et 0,46(2^{ème} Direction)
- Pour la grammaire : 0,50(1^{ère} Direction) et 0,44(2^{ème} Direction)
- Pour la géographie : 0,53(1^{ère} Direction) et 0,57(2^{ème} Direction)

Les valeurs U observées sont respectueusement de 9,5 et 13,5.

Ces valeurs ont des probabilités correspondantes supérieures au seuil de signification.

$p=0,09$ et $0,120 > 0,01$.

4.2. Indices de l'environnement physique et psychologique de la classe par type de leçon dans chaque Direction

Tableau n°4 : Climat général de la classe par direction et par type de leçon

		Classes types leçon						Indice moyen
		4èmeA	5èmeA	4èmeB	5èmeB	4èmeC	6èmeA	
1 ^{ère} Direction (Groupe expérimental)	Calcul Ecrit	39	38	35	38	39	36	37,5
	Grammaire	38	38	35	38	39	37	37,5
	Géographie	39	38	38	39	39	39	39
	Global	38,67	38,33	38,33	38,33	39	37,33	38
2 ^{ème} Direction (Groupe contrôle)		4èmeE	5èmeE	4èmeF	5èmeF	4èmeG	6èmeE	
	Calcul Ecrit	38	38	37	34	33	39	36,5
	Grammaire	36	36	36	37	36	39	36,6
	Géographie	34	39	31	39	39	38	36,6
	Global	36	37,67	34,67	36,67	36	38,67	36,57

Les résultats de ce tableau tracent clairement le climat général observé dans les différentes classes. Dans la première direction, sur un total de 40 points soit 100%, les enseignants ont créé un environnement favorable avec une moyenne de 38 soit 95%.

Quant à la deuxième direction, l'environnement et le climat sont aussi bons. L'indice moyen est de 36,57 soit 91,43. La valeur U est de 7,5 avec une probabilité correspondante de $p=0,047 > 0,01$.

4. 3. Comportements des enseignants et indices d'influence dans les différentes branches et différents degrés.

Tableau n° 5 : Comportements des enseignants et indices d'influence selon le degré d'enseignement et type de leçon

		Classes						Indice moyen		
		4 ^{ème} A	4 ^{ème} B	4 ^{ème} C	4 ^{ème} E	4 ^{ème} F	4 ^{ème} GeG			
Degré moyen	Calcul Ecrit	Comportements enseignants	68	67,2	69,5	66,3	59,5	64,9	65,8	
		Indices influence	.66	.67	.66	1	1	.80	.80	
	Grammaire	Comportements enseignants	76,1	72,6	70,7	62,9	69,9	72,5	70,8	
		Indices influence	.80	.53	.82	.83	.68	.61	.71	
	Géographie	Comportements enseignants	72,6	75,1	79,4	68,8	73,4	70,4	73	
		Indices influence	.89	.59	.70	.93	.65	.88	.77	
	Global	Comportements enseignants	72,2	71,6	73,2	66	67,6	69,3	69,9	
		Indices influence	.78	.57	.73	.82	.78	.76	.76	
	Degré terminal			5 ^{ème} A	5 ^{ème} B	5 ^{ème} E	5 ^{ème} F	6 ^{ème} A	6 ^{ème} E	
		Calcul Ecrit	Comportements enseignants	75	73,2	65,5	71,8	61,9	68,6	69,9
			Indices influences	.72	.87	.71	.86	.46	.84	.74
		Grammaire	Comportements enseignants	67,5	65	66,8	69,3	68,7	76,6	69
Indices influences			1,21	.51	.77	1,02	.84	.88	.87	
Géographie		Comportements enseignants	72,9	71,7	76,7	76,8	68,9	77,5	74,2	
		Indices influences	.86	.72	.76	.60	.69	.58	.70	
Global		Comportements enseignants	71,8	70	69,7	72,6	66,5	74,2	71	
		Indices influences	.93	.70	.75	.83	.66	.77	.77	

Les résultats ci-dessus nous montrent qu'au degré moyen dans l'ensemble, la moyenne des comportements des enseignants est 69,9% ; avec un indice d'influence moyen de 0,76 alors qu'au degré terminal, elle est de 71 % pour les comportements des enseignants avec 0,77 comme indice d'influence. Pour les branches, au degré moyen, la moyenne des comportements des enseignants est de 65,9 en calcul avec un indice d'influence de 0,80 et 69,9 avec un indice d'influence de 0,74 au degré terminal. En grammaire, elle est de 70,8 % avec un indice d'influence de 0,71 au

degré moyen et 69 % avec 0,87 au degré terminal. En géographie, la moyenne de comportements des enseignants au degré moyen est de 73 % avec un indice d'influence de 0,77 et 74,2 % et 0,70 au degré terminal.

Les valeurs U pour la différence intergroupes concernant les comportements des enseignants et les types d'influence, sont de l'ordre de 14 et 18, avec des probabilités d'apparaître de $p=0,294$ et $0,532$. Ces probabilités sont supérieures à 0,01,

4.4. Les valeurs « t » et leurs significations selon les comportements des enseignants dans chaque direction

Tableau n°6 : Comportement des enseignants et valeurs t dans chaque direction par type de leçon.

<i>Types leçon</i>		<i>C.E</i>	<i>t</i>	<i>Grammaire</i>	<i>t</i>	<i>Géographie</i>	<i>t</i>
<i>Direction</i>							<i>calculé</i>
<i>1^{ère}</i> <i>Direction</i>	<i>Comportements</i> <i>enseignants</i>	69,13		70,1		73,43	
	<i>Ecart type</i>	4,56		3,93		3,55	
<i>t</i>			0,355		1,641		1,405
<i>2^{ème}</i> <i>Direction</i>	<i>Comportements</i> <i>enseignants</i>	66,08		69,67		73,87	
	<i>Ecart type</i>	4,13		4,70		3,76	
<i>t</i>			1,282		3,116		1,556

Il ressort de ce tableau que les enseignants de la première direction se comportent de la même manière, peu importe les branches, ainsi que le montrent les valeurs calculées de t (0,355 ; 1,641 ; 1,405). Ces valeurs sont inférieures aux valeurs des tables, au seuil de signification de 10 %. Elles ne diffèrent pas significativement ($t_{calculé} = 0,355; 1,641; 1,405 < 4,032, \alpha = 0,01$; non significatif au degré de liberté de 5). Pour la deuxième direction, les résultats révèlent la même réalité, les valeurs calculées ($t_{calculé} = 1,282 ; 3,116 ; 1,556 < 4,032, \alpha = 0,01 ; dl = 5$) sont inférieures aux valeurs de tables et ne sont pas significatives.

4.5. Les valeurs t et leurs significations selon le climat général de la classe dans chaque direction

Tableau no 7: Climat général de la classe et valeurs « t » dans chaque direction

Types leçon		C.E	t	Grammaire	t	Géographie	t calculé
1 ^{ère} Direction	Climat général	37,5		37,5		39	
	écart type	1,64		1,38		0	
t			0		2,055		2,49
2 ^{ème} Direction	Climat général	36,5		36,6		36,6	
	Ecart type	2,43		1,21		3,39	
t			0,083		0,053		0

Les résultats de ce tableau nous renseignent que les enseignants de la première direction du primaire créent indifféremment le climat de la classe dans tous les types de leçons observées. Les valeurs t calculées indiquent qu'il n'y a pas de différence significative entre les moyennes (t calculé = 0 ; 2,055 ; 2,49 < 4,032 au seuil de 10% avec un degré de liberté de 5. Quant aux enseignants de la deuxième Direction, les valeurs « t » calculées révèlent également qu'il n'y a pas de différence significative quant à la manière de créer le climat de la classe d'un type de leçon à l'autre (t calculé = 0,083 ; 0,053 ; 0 < 4,032; seuil = .01; dl = 5)

4. DISCUSSION DES RESULTATS

Les résultats de ce travail indiquent que les enseignants sensibilisés et ceux non sensibilisés ont tous une propension marquée pour le comportement direct et ce, quel que soit le type de leçon qu'ils enseignent et la classe dans laquelle ils se trouvent. Nous pensons que, ce que nous avons constaté serait dû en partie à l'insuffisance du nombre de séances de sensibilisation qui n'auraient pas permis aux enseignants sensibilisés d'intérioriser les conseils leur prodigués afin qu'ils se distinguent des autres.

Par ailleurs, il importe de noter aussi que toutes les études antérieures mettent en exergue l'influence directe dans le chef des enseignants congolais. C'est le cas des études menées par : Luhahi et Kitumba (1976) ainsi que par Ndandula (1995) . . .

Cet état des choses ne serait-il pas lié à la manière dont on forme les enseignants congolais ? Nous pensons qu'on peut répondre par l'affirmative dans la mesure où dans les écoles de formation des enseignants, la problématisation qui présente les apprentissages sous forme des problèmes ou des questionnements est souvent supplantée par la récétologie qui n'incite pas beaucoup les élèves aux recherches personnelles qui favorisent justement le style indirect.

Au regard de ce qui vient d'être dit, la question la plus importante à se poser est celle de savoir comment faire pour que l'enseignant congolais privilégie l'influence indirecte en classe ?

Cette question nécessite diverses études mais d'ores et déjà, il convient, dans les écoles de formation, d'entraîner les candidats maîtres aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage axées sur les méthodes actives, de multiplier les séances de communication pédagogiques où la discussion et le débat s'installent entre enseignant et enseignés. S'ils sont ainsi formés, il est possible qu'à leur tour, leur didactique en classe privilégiera le comportement indirect des enseignants.

Nous remercions le Professeur Pierre Mukendi Wa Mpoyi qui a assuré la direction de notre mémoire de licence dans lequel j'ai tiré les éléments constitutifs de cet article.

REFERENCES

- ANDERSON, L.W. (1992). *Accroître l'efficacité des enseignants*. Paris : UNESCO
- DE CORTE, E., et al. (1986). *Les fondements de l'action didactique*. Bruxelles : Edition A. de Boeck
- De KETELE, J.M. (1987). *Méthodologie de l'observation*. Bruxelles : De Boeck
- DESSUS, P. (2001). « Observer le travail individuel des élèves », in, [http : //www .upmf- grenoble.fr /scie du/-pdessus/sapea/activite.html](http://www.upmf-grenoble.fr/scie/du/-pdessus/sapea/activite.html). Date d'accès nov.2011.
- DICKIMSON, R. (1990). *Regional Ecology, the Study of Man's Environment*. New-York: s.m. éd.
- EMMER, E.T. (1982). Improving Classroom Management and Organization. In junior high schools: an experimental investigation. *Research and Development Center of Teacher Education*. Texas: Austin, Report n° 6153.
- FLANDERS, N.A., (1983).Analyse de l'interaction et formation. In A. Morrison, McIntyre (éditeurs). *Psychologie sociale de l'enseignement*. Bordas, 57-69.
- LUHAHI A. N. L. et KITUMBA, G.G.M. (1976). Le comportement verbal des enseignants du 3^{ème} degré de l'enseignement primaire dans la sous région de Kisangani. In *Revue Zaïroise de Psychologie et de Pédagogie*. Vol V n°1 : 7-23
- MVINDU NIONZUKA, D. (2004). *Type d'influence et climat général de classe dans le processus d'enseignement- apprentissage chez les enseignants du primaire au groupe scolaire Mont – Amba*. Kinshasa, Université Nationale de Kinshasa. Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, mémoire inédit.
- NDANDULA, D. (1995). *Analyse des interactions verbales par le modèle de F.I.A.C lors du processus enseignement-apprentissage dans les classes du primaire à Kisangani*. Université de Kisangani, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education. Thèse inédite. 1995.
- POSTIC, M., (1981). *Observation et formation des enseignants*. Paris: PUF.
- WALBERG, H.J. (1987). Psychological environment. In M.J.Dunkin (Ed.).*The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford: Pergamon Press, 553.