

CHAPITRE VI

LA VARIABLE INDÉPENDANTE DIALOGUE – ENSEIGNANTS

Modalités dialogique et non dialogique Les résultats du test

Le chapitre VI propose une analyse de la prestation fournie par les enseignants¹ pendant le déroulement de la recherche quasi-expérimentale. Cette analyse poursuit deux objectifs centraux :

- Vérifier si les enseignants se sont acquittés –en prenant comme base les modèles de départ² institués– du rôle attribué tant dans la modalité dialogique que dans la non dialogique. En d'autres mots, il s'agit de vérifier la *manipulation* appropriée des deux modalités de la variable indépendante dialogue (dialogique/non dialogique).
- Déterminer quel est l'ensemble de comportement³ typique de la manière dialogique et non dialogique chez les enseignants.

Dans ce chapitre – compte tenu de l'impossibilité d'utiliser la grille d'analyse relative au dialogue appliquée aux élèves – nous avons dû opter pour un abord méthodologique d'ordre *inductif/qualitatif* afin d'obtenir les données nécessaires à nos objectifs.

Dans ce cadre, notre travail a consisté, en *premier lieu*, à identifier les comportements caractéristiques et distinctifs de chaque professeur (dix dialogiques et dix non dialogiques).

¹ Enseignants : Sans entrer dans les distinctions professionnelles (maître, instituteur, professeur, etc.) nous avons utilisé alternativement les termes "enseignant" et "professeur".

² Dans notre recherche, les modèles de départ sont aussi appelés « livret –guide ».

³ Comme nous l'avons déjà mentionné, dans notre cas, les comportements constituent l'ensemble des actions observables du professeur face aux élèves, dans le cadre d'une classe d'éducation par les/aux médias. Dans la suite de ce travail, nous utiliserons indifféremment les termes comportement ou attitude.

En *deuxième lieu*, la classification réalisée nous a permis d'élaborer une *synthèse* qui rassemble les comportements les plus évidents et de plus grande fréquence dans la manière d'agir des professeurs dialogiques et non dialogiques. À partir des données établies dans les synthèses, nous avons effectué une étude de type quantitatif qui montre les types de comportement exercés par les professeurs pendant la quasi-expérimentation.

En *troisième lieu*, nous présentons une *analyse comparative* de type qualitatif des comportements des enseignants de l'une et l'autre modalité, qui se termine avec un tableau de synthèse des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques.

À la fin de ce travail de classification, de synthèse et d'analyse de la manière de procéder des professeurs dialogiques et non dialogiques, nous aboutissons à la conclusion générale du chapitre.

1. ANALYSE DES COMPORTEMENTS DES ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (GROUPE EXPÉRIMENTAL)

Pour commencer notre analyse, il est important de rappeler que le ***comportement dialogique*** est l'ensemble d'actions observables de type communicationnel qui contribuent à créer un *espace dialogique / intersubjectif*. Dans cet espace on considère, indissociablement, pour le moins deux points de vue possibles et les signifiés sont construits par les personnes dans leurs interactions via la décentration.

Nous présentons les résultats de la codification des comportements de chaque professeur dialogique, qui seront, un peu plus loin, énumérés de 1 à 10.

À cette étape, notre travail a consisté à identifier les comportements caractéristiques et distinctifs de chaque professeur. Nous avons attribué les codes (D, I et ND)⁴ à chaque comportement observé. Les attitudes de chaque

⁴ D = dialogiques, ND = non dialogiques et I = intermédiaires.

professeur ont été classées selon quatre thèmes centraux ou axes d'analyse⁵ :

- | | |
|------|--|
| I. | Début de la classe. |
| II. | Stratégies pour la conduite de la discussion. ⁶ |
| III. | Conclusion de la classe. |
| IV. | Placement de l'enseignant et des élèves. |

À la suite, et en guise d'illustration, nous présentons les comportements inductifs de l'enseignant⁷ n°5 et de l'enseignante n°8. Nous avons choisi ces deux cas parce qu'ils présentent un plus grand nombre de comportements de type dialogique. Les analyses des professeurs restants se trouvent en annexe.

1.1. Analyse du comportement de l'enseignant n°5

Le professeur n°5 a appliqué le modèle de départ dialogique dans une classe composée de 29 élèves (16 filles et 13 garçons) de sixième primaire de l'école "Adhemar Gehain".

I. DÉBUT DE LA CLASSE	
-	Depuis le début du cours, il développe toutes les étapes fixées et construit le concept de base avec une large participation des élèves. D
II. CONDUITE DE LA DISCUSSION	
-	Il interpelle les élèves directement en tant que groupe. I
-	Il formule des idées qui présentent un dilemme. D
-	Il récupère et commente les réponses des élèves. D
-	Il donne ses points de vue et encourage les réflexions d'ordre moral. D
-	Il individualise les questions en utilisant les prénoms des élèves. D
-	Il introduit dans la discussion des aspects spécifiques concernant l'importance de la communication : l'écoute, le dialogue, etc. D
-	Il réitère la question de départ ou l'idée centrale de la discussion. D
-	Quand une erreur se produit dans la compréhension des enfants, il rectifie. D
-	Il prend en compte les opinions des élèves et suit le fil de leurs réflexions. D

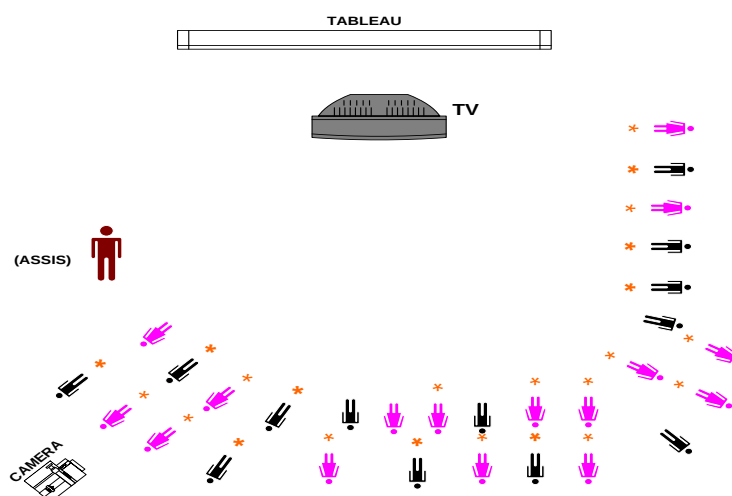
⁵ Ces quatre thèmes centraux –ou axes d'analyse– ont été définis dans les livrets-guides de départ, structurés pour orienter la manière d'agir des professeurs dialogiques et non dialogiques.

⁶ Pour le deuxième axe de l'analyse –correspondant à l'étape des *stratégies pour la conduite de la discussion*– ont été définies de façon inductive neuf sous-catégories d'analyse : questions, problématisation, motivation à la réflexion, orientation et information supplémentaires, gestion du fil conducteur, évaluation et traitement des réponses des élèves, motivation à la participation et traitement des silences des élèves, dimension affective.

⁷ Pour cette étape de description des comportements des professeurs dialogiques, on détermine le sexe de chaque professeur (elle/il).

- Il formule les questions de différentes manières ou réclame des exemples. D - Il exprime une attitude affective par l'intermédiaire des mots quand il s'adresse aux élèves. D - Il manifeste une attitude affective mais pas spécialement par l'intermédiaire de la parole. D - Il reprend la réponse ou l'intervention de l'élève et, à partir de là, formule des questions ou émet des commentaires. D - Il effectue une évaluation d'ensemble, en récupérant les éléments centraux de la discussion. D - Il réalise des évaluations périodiques, bien que brèves, des interventions des élèves. D - Il se préoccupe que les élèves reconnaissent leurs progrès (personnels et de groupe) dans le traitement du thème. D - Après une discussion comportant accords et désaccords, il éclaire l'idée nouvelle élaborée en commun. D - Il pose souvent des questions spécifiques pour mettre en relation la réflexion d'un enfant avec celle d'un autre. D - Il dispense aux élèves des mots d'encouragement. D - À partir de la thématique abordée, il ouvre des perspectives pour des activités conjointes dans l'avenir (projets de production, d'analyse, etc.). D
III. CONCLUSION DE LA CLASSE - Le professeur formule la conclusion assisté d'une large participation des enfants sur le thème de la violence scolaire (éducation par les médias) et sur la dynamique pédagogique expérimentée (en incluant des aspects de l'éducation aux médias, bien que de forme non directe). D
IV. PLACEMENT (Voir figure n°1) - Durant le temps de la discussion, l'enseignant s'assied à côté des enfants dans le demi-cercle (près du tableau) et ce placement l'aide énormément à établir des échanges avec les enfants et entre les enfants. De façon très sporadique, il interpelle l'ensemble de la classe. Compte tenu du nombre important d'élèves, la participation des enfants provient de divers secteurs du demi-cercle. D

Figure n° 1 : Placement de l'enseignant n° 5

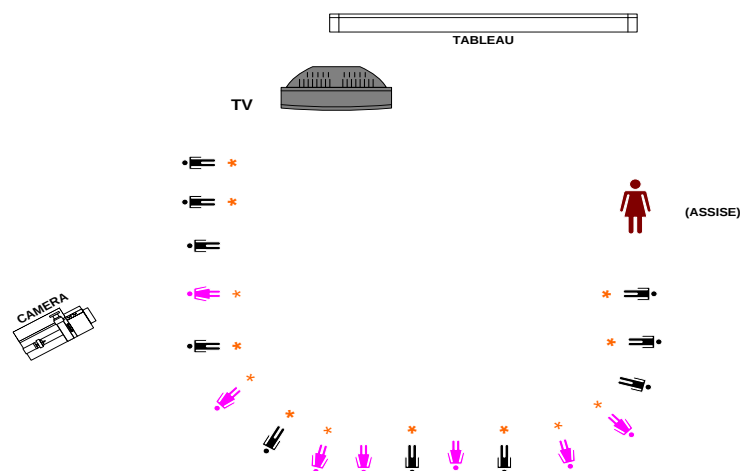


Les figures les plus claires appartiennent aux filles et les figures en noir correspondent aux garçons. L'astérisque (*) accompagnant la figure de l'élève signifie que celui-ci a participé à la discussion.

1.2. Analyse du comportement de l'enseignante n°8

L'enseignante n°8 a appliqué le modèle de départ dialogique dans une classe composée de 17 élèves (7 filles et 10 garçons) de sixième primaire de l'école "Alonso de Mendoza".

I. DÉBUT DE LA CLASSE
- L'enseignante cherche à obtenir la plus grande participation possible des élèves dans la construction du concept de docu-fiction. Elle suit toutes les étapes fixées. D
II. CONDUITE DE LA DISCUSSION
- Elle fait connaître les normes de discipline fixées pour la discussion. I - Elle interpelle les élèves directement en tant que groupe. I - Elle récupère une idée antérieure pour en introduire ou en renforcer une nouvelle. D - Elle motive à la participation et à l'écoute de l'autre, dès le début du test. D - Elle prononce des paroles affectives dans son rapport aux élèves. D - Si nécessaire, elle s'implique dans la discussion. D - Elle manifeste une attitude affective mais pas spécialement par l'intermédiaire de la parole. D - Elle veille à ce que les élèves arrivent de manière progressive jusqu'à la fin de la réflexion. D - Elle formule les questions de différentes manières ou réclame des exemples. D - Elle motive l'élève à se mettre à la place des personnages sur la base de situations hypothétiques. D - Elle établit une relation entre le contenu de la vidéo et la réalité des enfants, à l'école et dans leur vie quotidienne. D - Elle exprime une attitude affective par l'intermédiaire de mots quand elle s'adresse aux élèves. D - Elle personnalise les questions, citant le prénom des élèves. D - Elle demande aux élèves d'écouter l'opinion de leurs camarades sur la base du respect. D - Elle reprend la réponse ou l'intervention de l'élève et, à partir de là, formule des questions ou émet des commentaires. D - Elle se préoccupe que les élèves identifient leurs progrès (personnels et de groupe) dans le traitement du thème. D - Elle effectue une évaluation d'ensemble, en récupérant les éléments centraux de la discussion. D - Elle prend en compte les opinions des élèves et suit le fil de leurs réflexions. D - Quand une erreur se produit dans la compréhension des enfants, elle la rectifie. D - Elle motive les enfants à la réflexion sur leurs propres propositions. D - À partir de la thématique abordée, elle ouvre des perspectives pour des activités conjointes dans l'avenir (projets de production, d'analyse, etc.). D - Elle récupère les thèmes principaux de plus grand intérêt pour les enfants –en fonction de la vidéo projetée– et les introduit dans la discussion. D
III. CONCLUSION DE LA CLASSE
- L'enseignante formule la conclusion avec une large participation des enfants, sur le thème de la violence scolaire (éducation par les médias). Elle motive les élèves à réfléchir sur un projet à respecter. D
IV. PLACEMENT (Voir figure n°2)
- Pendant le temps de la discussion, l'enseignante se place au centre du demi-cercle et, comme le nombre d'élèves n'est pas élevé, elle met à profit ce placement pour effectuer des échanges avec presque tous les enfants de la classe. À plusieurs reprises, elle interpelle la classe dans son ensemble. D

Figure n°2 : Placement de l'enseignante n°8

1.3. Synthèse des comportements des enseignants dialogiques

En nous fondant sur la description des comportements de chacun des dix professeurs de la modalité dialogique (groupe expérimental), nous présenterons dans cette phase une *synthèse* desdits comportements.

Cette synthèse nous permettra d'identifier les comportements qui se manifestent avec une fréquence plus ou moins régulière dans la façon d'agir des professeurs dialogiques. Nous avons essayé d'organiser ces caractéristiques de manière *hiérarchique*, c'est-à-dire à partir de ce que nous considérons comme des attitudes ou des comportements *non dialogiques* (ND), en passant par un niveau *intermédiaire*⁸ (I), jusqu'au niveau *dialogique* (D).

Cette organisation hiérarchique se déploie au sein des quatre thèmes centraux ou axes d'analyse déjà décrits. De même, nous indiquerons à côté de chaque comportement :

- s'il correspond au modèle de départ de façon *explicite* (**MDE**), ce qui signifie qu'il exécute l'action fixée.

⁸ Comme nous l'avons déjà mentionné, il a été observé que –hormis des attitudes établies dans le modèle de départ– se sont manifestés des comportements qui, à notre avis, ne sont ni dialogiques ni non dialogiques : ceux que l'on pourrait dénommer "intermédiaires" (I). Nos observations nous conduisent à définir le **comportement intermédiaire** comme un comportement qui prend la direction de la tendance majoritaire de l'échange soit dialogique ou non dialogique.

- s'il correspond au modèle de départ de façon *implicite* (**MDI**), ce qui signifie qu'il s'inspire de l'idée de base de l'action fixée.
- s'il est produit par l'interaction professeur-élèves (**PI**), donc, n'étant pas prévu au modèle de départ.

Les numéros (1-10) accompagnant chaque comportement présenté dans la synthèse correspondent aux enseignants qui appliquent ledit comportement.

Sur la base de toutes les précisions mentionnées ci-dessus, la synthèse hiérarchique des comportements des enseignants⁹ dialogiques est présentée de la manière suivante :

Synthèse des enseignants dialogiques (Groupe expérimental)	
I. DÉBUT DE LA CLASSE	
a.	Construit de façon individuelle ou avec une faible participation des élèves le concept de docu-fiction (1, 2). ND (PI)
b.	Construit le concept de docu-fiction avec une moyenne ou large participation des élèves (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI)
II. CONDUITE DE LA DISCUSSION	
A. Questions	
a.	Individualise les questions, désignant les élèves (2, 3, 7,10). ND (PI)
b.	Ne pose pas les questions exactement comme elles le sont dans le livret-guide (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). I (PI)
c.	Interpelle les élèves directement en tant que groupe (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). I (MDI)
d.	Personnalise les questions, citant le prénom des élèves (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9). D (MDI)
e.	Formule les questions de diverses façons sur le même sujet ou réclame des exemples (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). D (MDE)
B. Problématisation	
a.	Remet en question la réponse de l'élève (1,4, 6, 7, 8,10). D (MDE)
b.	Formule une idée ou une question qui présente un dilemme (1, 5, 6,10). D (MDE)

⁹ Pour ne pas tenir compte du sexe des enseignants, nous avons sciemment omis les pronoms personnels "il" ou "elle" au début des énumérations.

- c. Conduit les élèves à émettre des hypothèses sur les activités que les personnages auraient pu réaliser ou à se mettre à la place des personnages (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). **D (MDE)**
- d. Formule des hypothèses par rapport au sujet de la discussion (1). **D (MD)**

C. Motivation à la réflexion

- a. Veille à ce que les élèves développent la réflexion de manière progressive (7, 8, 9, 10). **D (MDI)**
- b. Essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions (2, 3, 4, 5, 6, 9, 10). **D (MDE)**
- c. Motive les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions (2, 3, 4, 6, 7, 8, 10). **D (MDE)**

D. Orientation et information supplémentaires

- a. Manifeste ses points de vue à propos du sujet de discussion (2, 5, 7, 9). **I (PI)**
- b. Établit une relation entre le contenu de la vidéo (violence scolaire) et le vécu des enfants à l'école et dans leur vie quotidienne (1, 5, 8, 9, 10). **D (MDE)**
- c. Ouvre des perspectives pour des activités conjointes dans l'avenir (projets de production, d'analyse, etc.) (4, 5, 7, 8). **D (MDI)**
- d. Introduit dans la discussion, de sa propre initiative, des aspects spécifiques concernant l'importance de la communication : l'écoute, le dialogue, etc. (4, 5, 8, 9, 10). **D (MDI)**

E. Gestion du fil conducteur

- a. Réitère la question de départ ou l'idée centrale de la discussion (2, 3, 4, 5, 6, 7, 10). **D (MDI)**
- b. Rectifie quand une erreur se produit dans la compréhension des enfants (3, 4, 5, 8, 9, 10). **D (MDI)**
- c. Prend en compte les opinions des élèves et suit le fil de leurs réflexions (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). **D (MDI)**
- d. Récupère une idée antérieure pour en introduire ou renforcer une nouvelle (4, 7, 8, 9, 10). **D (MDI)**
- e. Éclaire –à partir d'un cas concret ou d'un projet dans lequel le groupe s'implique– l'idée nouvelle élaborée en commun (2, 4, 5, 6, 8, 10). **D (MDI)**

F. Évaluation et traitement des réponses des élèves

- a. Répète les interventions des élèves (2, 3, 4, 9, 10). **I (MDI)**
- b. Réalise des évaluations périodiques des interventions des élèves (1, 2, 3, 4, 5, 6, 9). **D (MDI)**

c. Effectue une évaluation d'ensemble, en récupérant les éléments centraux de la discussion (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI) d. Reprend la réponse ou l'intervention de l'élève pour poser une question ou émettre un commentaire (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI)
G. Motivation à la participation et gestion des silences des élèves a. Fait connaître les normes de discipline pour la discussion (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9,10). I (MDI) b. Réagit en cas de silences des élèves (1, 7, 8). D (MDI) c. Demande aux élèves d'écouter l'opinion de leurs camarades sur la base du respect (4, 8). D (MDI) d. Se préoccupe que les élèves identifient leurs progrès (personnels et de groupe) dans le traitement du thème (2, 4, 5, 6, 7, 8). D (MDI)
H. Dimension affective a. Exprime une attitude affective par l'intermédiaire des mots quand il s'adresse aux élèves (5, 6, 8, 9). D (MDI) b. Manifeste une attitude affective mais pas spécialement par l'intermédiaire de la parole (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9). D (MDI)
III. CONCLUSION DE LA CLASSE
a. La conclusion s'est développée avec une <i>large</i> (1, 5, 8, 9, 10) ou <i>moyenne</i> (2, 3, 4, 6, 7) participation des élèves. D (MDI)
IV. PLACEMENT DE L'ENSEIGNANT
a. Se tient debout (1, 2, 3, 9) ou alterne la position debout avec la position assise (4, 5, 6, 7, 8, 10) dans le demi-cercle. D (MDI)

1.4. Analyse quantitative des comportements des enseignants dialogiques

À partir de la synthèse que nous venons d'exposer, nous présentons maintenant la procédure quantitative¹⁰ utilisée pour vérifier si les professeurs dialogiques – en

¹⁰ Ce même procédé quantitatif de vérification s'applique au cas des professeurs non dialogiques.

prenant comme base le modèle de départ institué – se sont bien acquittés du rôle attribué à la modalité dialogique. En d'autres termes, il s'agit de vérifier la *manipulation* appropriée de la variable indépendante dialogue-enseignants dans la modalité dialogique.

Le processus qui a été appliqué correspond à l'analyse fondée sur le calcul des *pourcentages* et a été exécuté en deux étapes :

- Dans un premier temps, nous avons créé une *mesure de la performance*¹¹ des professeurs. Cette mesure se base sur les comportements observés (dialogiques, non dialogiques et intermédiaires) et est exprimée en pourcentages.
- Dans un deuxième temps, un test d'hypothèse *student*¹² a été appliqué à cette mesure de performance afin de déterminer sa *significativité* statistique. Nous avons employé le test statistique de *student* qui se base sur la loi de distribution de *student*. Ce test est employé en raison de l'absence de connaissance de la loi de distribution de la population, qui nous oblige à estimer la vraie variance.

1.4.1. Construction de la mesure de performance

Nous avons commencé par calculer la part de chaque type de comportement (dialogique, non dialogique et intermédiaire) observé par professeur par rapport à l'ensemble de comportements identifiés¹³ dans les deux groupes. Il en résulte le pourcentage du comportement dialogique (non dialogique et intermédiaires) par rapport à tous les comportements possibles dialogiques (non dialogiques et intermédiaires).

Plus précisément, nous avons commencé par additionner le nombre total de comportements qu'un professeur déterminé avait présentés, ensuite nous avons exprimé chacun des trois types de comportements (dialogiques, non dialogiques

¹¹ La mesure de la performance a pour but de déterminer si l'enseignant s'est effectivement acquitté du comportement demandé pour l'expérimentation. Cette mesure se compose de trois valeurs en pourcentages (un pour chaque type de comportement).

¹² Le test de student sert à la comparaison d'une moyenne observée avec une valeur « attendue ».

et intermédiaires) par rapport au nombre total de comportements, c'est-à-dire la somme de tous les autres comportements adoptés par chaque professeur.

La formule utilisée est la suivante:

$$D^D_i(\%) = \frac{D_i}{D} \quad Nd^D_i(\%) = \frac{Nd_i}{Nd} \quad I^D_i(\%) = \frac{I_i}{I}$$

($i = 1, \dots, 10$)

D^D_i = caractéristiques dialogiques que le professeur i dialogique a démontrées.

Nd^D_i = caractéristiques non dialogiques que le professeur i dialogique a démontrées.

I^D_i = caractéristiques intermédiaires que le professeur i dialogique a démontrées.

D = somme de toutes les caractéristiques dialogiques identifiées.

Nd = somme de toutes les caractéristiques non dialogiques identifiées.

I = somme de toutes les caractéristiques intermédiaires identifiées.

Ensuite, nous avons calculé la part relative de chaque pourcentage des comportements obtenus par professeur par rapport à l'ensemble des comportements adoptés par le même professeur. Les formules appliquées sont les suivantes :

$$X_i^D = \frac{D^D_i}{D^D_i + I^D_i + Nd^D_i} \quad X_i^{ND} = \frac{Nd^D_i}{D^D_i + I^D_i + Nd^D_i} \quad X_i^I = \frac{I^D_i}{D^D_i + I^D_i + Nd^D_i}$$

($i = 1, \dots, 10$)

X_i^D = Mesure du comportement dialogique du professeur i .

X_i^{ND} = Mesure du comportement non dialogique du professeur i .

X_i^I = Mesure du comportement intermédiaire du professeur i .

¹³ Les comportements identifiés correspondent à l'ensemble des comportements qui sont spécifiques à une modalité (dialogique ou non dialogique) ou communs entre les deux.

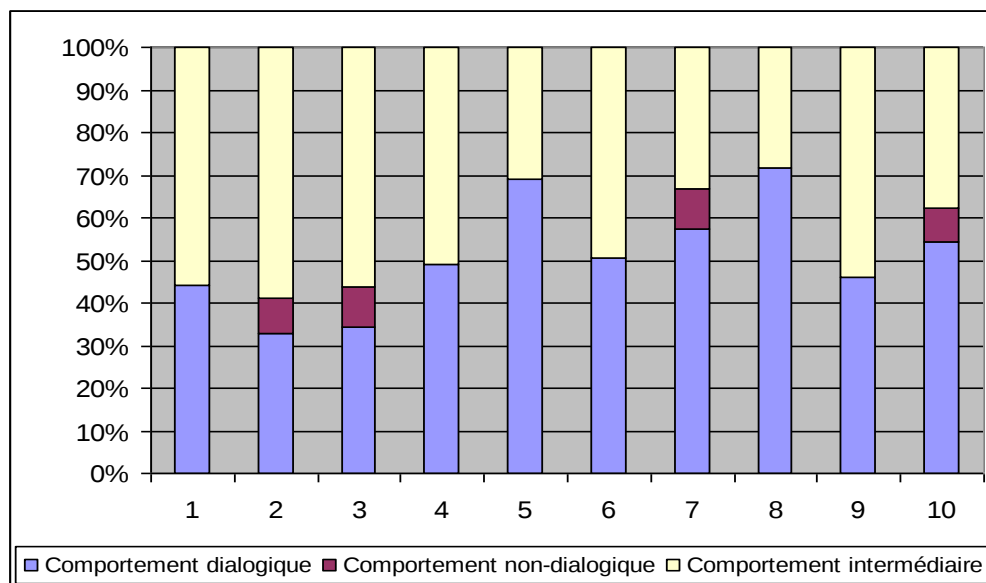
Par construction, chacune des trois mesures (voir tableau n°1 et graphique n°1) est comprise entre 0 et 100% et la somme des trois mesures pour un professeur donné est égale à 100% ($0 \leq X_i^k \leq 100\%; \sum X_i^k = 100\%; k = D, ND, I$). L'utilité de cette étape est de pouvoir observer quelle est la proportion d'un comportement adopté par rapport aux deux autres comportements. Cette procédure nous donne une mesure de performance et nous permet d'effectuer une interprétation de type quantitatif sur la base de la différenciation des résultats correspondant aux comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques.

Tableau n° 1 : Pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non-dialogiques adoptés par les enseignants dialogiques

Enseignant(e)	Enseignants dialogiques (groupe expérimental)		
	Comportements dialogiques (D-D)	Comportements non dialogiques (D-ND)	Comportements intermédiaires (D-I)
1	44,07%	0,00%	55,93%
2	32,79%	8,20%	59,02%
3	34,19%	9,40%	56,41%
4	48,97%	0,00%	51,03%
5	68,97%	0,00%	31,03%
6	50,75%	0,00%	49,25%
7	57,34%	9,27%	33,39%
8	71,63%	0,00%	28,37%
9	46,20%	0,00%	53,80%
10	54,36%	7,87%	37,77%

Le graphique n°1 représente la mesure de performance pour chacun des enseignants. Les comportements (dialogiques, non dialogiques et intermédiaires) identifiés lors de l'expérience de chaque professeur sont représentés en pourcentage.

Graphique n° 1 : Pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non-dialogiques adoptés par les enseignants dialogiques



Quel est le pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques chez les dix enseignants dialogiques (de 1 à 10) ?

L'enseignante n°1 affiche 44,7 % de comportements intermédiaires et 55,93 % de comportements dialogiques. Le comportement non dialogique est absent dans le chef de cette enseignante.

Dans le cas de l'enseignante n°2, les comportements intermédiaires sont majoritaires (59,02 %), les comportements dialogiques atteignent 32,79 %. Les comportements non dialogiques comptent pour 8,2 %.

Une figure similaire prend place avec l'enseignante n°3 qui indique 56,41 % de comportements intermédiaires, 34,19 % de comportements dialogiques. Les comportements non dialogiques se limitent à 9,4 %.

Le professeur n°4 ne présente aucun comportement non dialogique. On observe une relation à peu près équivalente entre les comportements intermédiaires (51,03 %) et les comportements dialogiques (48,97 %).

On ne discerne aucun comportement non dialogique dans la pratique du professeur n°5. Le nombre élevé de comportements dialogiques (68,97 %) qu'il révèle est remarquable. Les comportements intermédiaires constituent 31,03 %.

Le professeur n°6 ne présente pas non plus de comportements non dialogiques. Les pourcentages des comportements dialogiques (50,75 %) et ceux des comportements intermédiaires (49,25 %) sont presque similaires.

On observe 9,27 % de comportements non dialogiques chez le professeur n°7. Les comportements de type dialogique sont majoritaires (57,34 %) tandis que les comportements intermédiaires atteignent 33,39 %.

Par rapport au reste des professeurs, l'enseignante n°8 présente le niveau le plus haut de comportements dialogiques (71,63 %). Les comportements intermédiaires atteignent 28,37 % et on n'observe aucun comportement de type non dialogique. L'enseignante n°9 ne présente pas non plus de comportements de type non dialogique. Les comportements intermédiaires (53,8 %) sont plus élevés que les comportements dialogiques (46,2 %).

Finalement, l'enseignante n°10 manifeste 54,36 % de comportements dialogiques. Les comportements intermédiaires atteignent 37,77 % et les non dialogiques sont de 7,87 %.

1.4.2. Application du test de student : formulation statistique du problème

A présent, nous allons procéder au test statistique nécessaire pour déterminer la significativité statistique de chacune des mesures créées. Dans cette partie, nous cherchons à déterminer trois éléments :

- Le comportement dialogique est-il significatif ?
- Le comportement dialogique est-il plus significatif que le comportement intermédiaire ?
- Le comportement dialogique est-il plus significatif que le comportement non dialogique ?

Nous allons procéder au calcul des intervalles de confiance¹⁴ des moyennes des pourcentages obtenus dans chacun des types des comportements (D,ND et I). Les bornes supérieures et inférieures des trois comportements sont calculées à partir de la formule suivante :

$$IC^k : \left[\bar{X}^k - t_{n-1;\alpha/2} \cdot \frac{s}{\sqrt{n}} ; \bar{X}^k + t_{n-1;\alpha/2} \cdot \frac{s}{\sqrt{n}} \right]$$

s = écart type estimé à partir de la formule $s = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}$

t = valeur critique de *student* avec $n-1$ degrés de liberté et $\alpha = 5\%$ de confiance ($t=2,262$)

n = taille de l'échantillon ($n=10$)

Il en ressort les valeurs ci après :

Tableau n°2 : Intervalles de confiance – Modalité dialogique

	Borne inférieure	Borne supérieure
Comportements dialogiques : IC^D	43,0 %	54,0 %
Comportements non dialogiques : IC^{ND}	0,77 %	10,0 %
Comportement intermédiaires : IC^I	42,0 %	49,65 %

Ainsi, en moyenne un professeur de la modalité dialogique peut espérer « être » entre 43 et 54 % dialogique, entre 0,77 et 10 % non dialogique et entre 42 et 49,65 % avec un comportement intermédiaire. Puisque les intervalles IC^D et IC^I sont supérieurs pour toutes les valeurs probables de l'intervalle IC^{ND} , les comportements dialogique et intermédiaire sont plus significatifs que le comportement non dialogique.

¹⁴ Un intervalle de confiance est un intervalle qui contient, avec un certain degré de confiance, la vraie valeur de la variable à estimer.

1.4.3. Synthèse quantitative des comportements des enseignants dialogiques

Les professeurs dialogiques (1-10) présentent entre 32,79 % et 71,63 % de comportements de type dialogique. Ils affichent aussi entre 28,37% et 59,02% de comportements intermédiaires.

Les dix professeurs dialogiques présentent des comportements mixtes, c'est-à-dire, de type dialogique, intermédiaire et non dialogique. L'incidence des comportements non dialogiques est minime (professeurs n° 2, 3, 7,10) et dans quelques cas, inexistante (professeurs n° 1, 4, 5, 6, 8, 9).

De même, les résultats de l'application du test de student nous montrent que les comportements dialogique et intermédiaire sont plus significatifs que le comportement non dialogique.

2. ANALYSE DES COMPORTEMENTS DES ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (GROUPE CONTRÔLE)

Pour entamer cette deuxième partie de notre analyse, nous rappelons que le **comportement non dialogique** est l'ensemble d'actions observables qui ne contribuent pas à développer l'*espace dialogique/intersubjectif*.

Nous présenterons les résultats de la codification des comportements de chaque professeur non dialogique, lesquels sont, un peu plus loin, numérotés de 11 à 20.

Comme dans le cas précédent des professeurs dialogiques, dans cette étape, notre travail a consisté à identifier les comportements caractéristiques et distinctifs de chaque professeur. Nous avons par conséquent, assignés à chaque comportement observé les codes D, I, et ND. Les comportements de chaque professeur ont été classés selon quatre thèmes centraux ou axes d'analyse : début de la classe, stratégies pour la conduite de la discussion, conclusion de la classe et placement du professeur et des élèves.

En guise d'illustration, nous mettons en avant les comportements inductifs de l'enseignante¹⁵ n°11 et de l'enseignante n°15. Ces deux expériences ont été choisies parce qu'elles présentent un plus grand nombre de comportements de type non dialogique. Les analyses du reste des professeurs se trouvent en annexe.

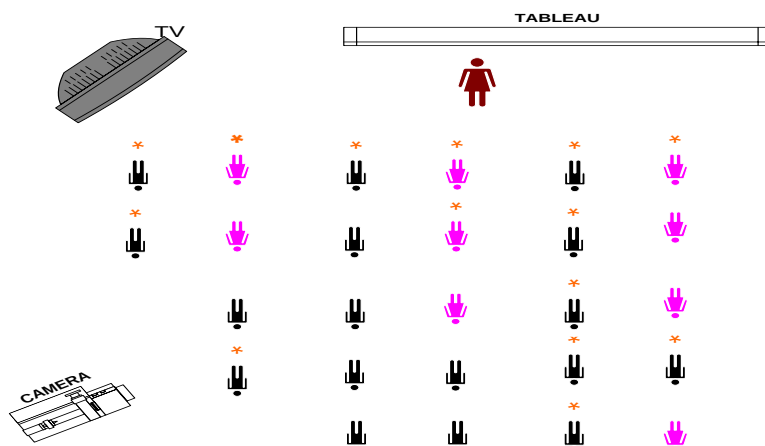
2.1. Analyse de l'enseignante n°11

L'enseignante n°11 a appliqué le modèle de départ non dialogique dans une classe composée de 26 élèves (9 filles et 17 garçons) de sixième primaire de l'école « Panama ».

I. DÉBUT DE LA CLASSE	
-	C'est en fait la professeure qui exploite les idées à partir du concept de base (docu fiction).ND
II. CONDUITE DE LA DISCUSSION	
-	Elle individualise les questions en désignant l'élève du doigt. ND
-	<i>Une seule fois</i> elle singularise la question en mentionnant le prénom de l'élève ND
-	Elle n'intervient pas quand les élèves répètent le même mot de façon consécutive. ND
-	Les expressions de l'enseignante sont brèves et directives dans la relation à l'élève. ND
-	Elle évalue rarement les interventions des élèves. ND
-	Elle ne formule pas les questions comme il est prescrit dans le livret-guide. I
-	Elle répète les interventions des élèves. I
-	Elle pose des questions à toute la classe dans son ensemble. I
-	Elle fait connaître les normes de discipline pour la discussion. I
-	Quelquefois, elle manifeste son désir de voir participer le plus grand nombre d'élèves. D
III. CONCLUSION DE LA CLASSE	
-	Elle construit la conclusion individuellement et, principalement, sur le thème de la violence scolaire. ND
IV. PLACEMENT (Voir figure n°3)	
Pour susciter la discussion, l'enseignante se tient debout face aux élèves, près du tableau. De cette position, elle parvient à effectuer des échanges avec les élèves du premier rang et avec les autres élèves situés surtout dans le secteur gauche de la salle. ND	

¹⁵ Pour cette étape de description des comportements des professeurs dialogiques, le sexe de chaque professeur sera donné (elle/il).

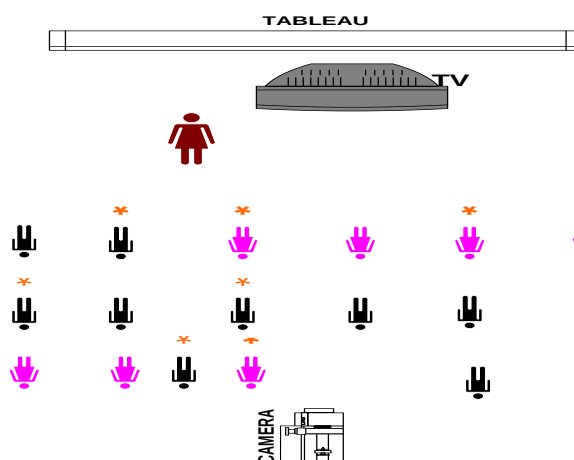
Figure n°3 : Placement de l'enseignante n°11



2.2. Analyse de l'enseignante n°15

L'enseignante n°15 a appliqué aussi le modèle de départ non dialogique dans une classe composée de 17 élèves (8 filles et 9 garçons) de sixième primaire de l'école "Panama".

I. DÉBUT DE LA CLASSE	
-	C'est, en pratique, la professeure elle-même qui exploite les idées et construit le concept de docu-fiction. ND
II. CONDUITE DE LA DISCUSSION	
-	Elle individualise les questions en désignant l'élève du doigt. ND
-	Elle laisse passer les contributions des élèves. ND
-	Elle n'insiste pas sur la résolution du thème en question. ND
-	Elle anticipe la réponse (que devraient donner les élèves) sous forme de question. ND
-	Elle évalue <i>une seule fois</i> les interventions des élèves. ND
-	Elle ne formule pas les questions sous la forme où elles se présentent dans le livret-guide. I
-	Elle pose des questions à toute la classe, dans son ensemble. I
-	À l'occasion, elle manifeste une attitude affective (par des mots). I
-	Elle fait connaître les règles de discipline pour la discussion. I
-	Elle répète les interventions des élèves. I
III. CONCLUSION DE LA CLASSE	
-	L'enseignante construit la conclusion sous forme individuelle et traite des deux thèmes de la classe : docu-fiction (éducation aux médias) et violence scolaire (éducation par les médias). ND
IV. PLACEMENT (Voir figure n° 4)	
Pour amener la discussion, l'enseignante se tient du côté gauche du tableau, debout face aux élèves. De cette place, elle réalise des échanges avec quelques élèves placés en différents points de la salle de classe. I	

Figure n°4 : Placement de l'enseignante n° 15

2.3. Synthèse des comportements des enseignants non dialogiques

Dans cette partie, nous nous baserons sur la description des comportements de chacun des dix professeurs (11-20) de la *modalité non dialogique* (groupe contrôle), pour élaborer une *synthèse* desdits comportements.

Cette synthèse nous permettra d'identifier les comportements qui se manifestent – avec une fréquence régulière – dans la manière d'agir des professeurs non dialogiques.

La façon de présenter la synthèse des professeurs non dialogiques est identique à celle des professeurs dialogiques.

Synthèse des comportements des enseignants non dialogiques (Groupe contrôle)	
I. DÉBUT DE LA CLASSE	
a.	Construit le concept de docu-fiction de façon individuelle (11, 15, 19, 20). ND (MDI)
b.	Délivre une explication complète sur le concept de docu-fiction et, ensuite, pose des questions aux élèves (14, 16). I (PI)
c.	Construit le concept de docu-fiction avec la participation des élèves (12, 13, 17, 18). D (PI)

II. CONDUITE DE LA DISCUSSION

A. Questions

- a. Individualise les questions en désignant l'élève du doigt (11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20). **ND (MDI)**
- b. Ne pose pas les questions exactement comme elles le sont dans le livret-guide (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20). **I (PI)**
- c. Pose des questions à toute la classe, sous forme collective (11, 12, 13, 14, 15, 16, 19). **I (MDI)**
- d. Personnalise les questions en mentionnant les prénoms des élèves (11, 12, 16). **D (PI)**
- e. Formule les questions de diverses façons sur le même sujet (12, 13, 14, 17, 19, 20). **D (PI)**

B. Problématisation

- a. Remet en question la réponse de l'élève (11, 12, 17, 19). **D (PI)**
- b. Formule une idée qui présente un dilemme (13). **D (PI)**
- c. Conduit les élèves à émettre des hypothèses sur les activités que les personnages auraient pu réaliser (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). **D (MDE)**

C. Motivation à la réflexion

- a. N'insiste pas pour approfondir le thème en question (14, 15) **ND (MDI)**
- b. Anticipe la réponse (que devraient donner les élèves) sous forme de question (15). **ND (MDI)**
- c. Essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions (11, 12, 20). **D (PI)**
- d. Motive les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). **D (MDE)**

D. Orientation et information supplémentaires

- a. Manifeste ses points de vue à propos du sujet de la discussion (12, 20). **I (PI)**
- b. Introduit des notions qui approfondissent le thème (12, 17). **D (PI)**

E. Gestion du fil conducteur

- a. N'intervient pas ou rarement pour réorienter lorsque les élèves perdent le fil conducteur (12, 16, 18). **ND (MDI)**

F. Évaluation et traitement des réponses des élèves

- a. Évalue rarement ou pas les interventions des élèves (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). **ND (MDI)**
- b. Répète les interventions des élèves (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19). **I (PI)**
- c. Reprend la réponse ou l'intervention de l'élève pour poser une question ou émettre un commentaire (12, 17, 19). **D (PI)**

G. Motivation à la participation et à la gestion des silences des élèves

- a. Fait connaître les normes de discipline pour la discussion. (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). **I (PI)**
- b. Réagit, en cas de silences des élèves (17, 18, 19, 20). **D (PI)**
- c. À l'occasion, manifeste son souhait de voir participer le plus grand nombre d'élèves (11, 18). **D (PI)**

H. Dimension affective

- a. Les expressions du professeur sont souvent brèves et directives dans la relation à l'élève (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). **ND (MDI)**

III. CONCLUSION DE LA CLASSE

- a. Construit la conclusion *individuellement* (11, 15, 16, 17) ou avec une *participation minime* (12, 13, 14, 18, 19, 20) des élèves. **ND (MDI)**

IV. PLACEMENT DE L'ENSEIGNANT

- a. Se place debout face aux élèves, près du tableau dans la salle de classe (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) **ND (MDE)**

2.4. Analyse quantitative des comportements des enseignants non dialogiques

Sur la base des données affichées dans la synthèse décrite précédemment, nous effectuons une analyse de type quantitatif pour vérifier la pratique dialogique, intermédiaire et non dialogique des professeurs non dialogiques (groupe contrôle), pendant la quasi-expérimentation.

Comme dans le cas des professeurs dialogiques, l'analyse a été effectuée en deux étapes, en suivant exactement la même procédure. En effet, nous avons premièrement construit une mesure de performance des professeurs non dialogiques basée sur les pourcentages de comportements observés. Nous avons, ensuite, procédé à un test d'hypothèse *student* sur cette mesure de performance afin de déterminer sa *significativité* statistique.

2.4.1. Construction de la mesure de performance

La méthode employée est la même que dans le cas des professeurs dialogiques. De cette façon, nous établirons un résultat global par professeur non dialogique comparable au résultat des professeurs dialogiques, ce qui nous permettra de réaliser une interprétation tant qualitative que quantitative.

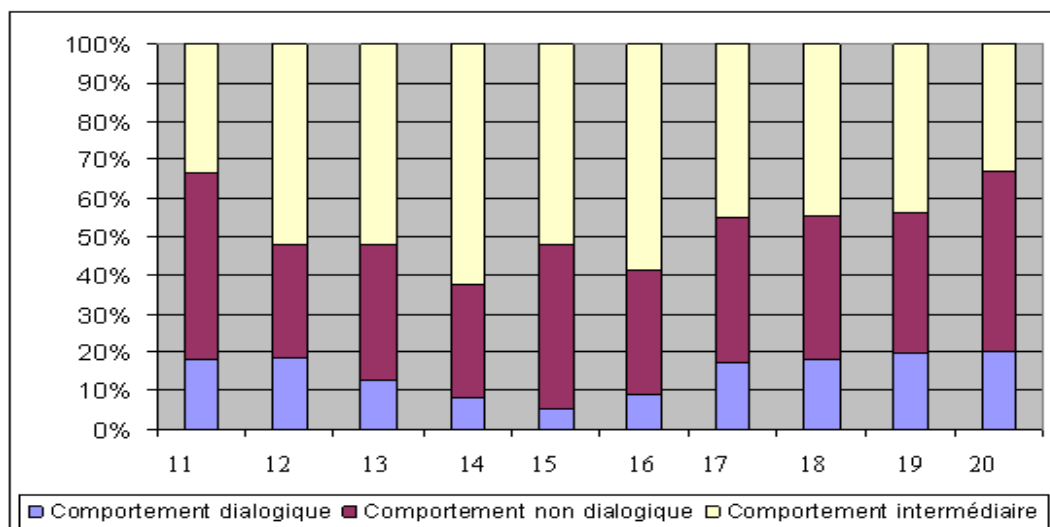
Dans le tableau n°3 nous trouvons les résultats des calculs effectués pour les enseignants du groupe non dialogique. Le but du graphique n°3 est de comparer visuellement le *pourcentage* de chaque type de comportements (dialogiques, non dialogiques et intermédiaires) identifié lors de l'expérience de chaque professeur. À cette fin, nous avons utilisé la même procédure¹⁶ de calcul de pourcentages que dans le cas des professeurs dialogiques avec les résultats sont repris ci après:

Tableau n° 3 : Pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques adoptés par les enseignants non dialogiques

Enseignant(e)	Enseignants non dialogiques (groupe contrôle)		
	Comportements dialogiques (ND-D)	Comportements non-dialogiques (ND-ND)	Comportements intermédiaires (ND-I)
11	17,74%	48,80%	33,46%
12	18,52%	29,10%	52,38%
13	12,70%	34,92%	52,38%
14	8,09%	29,65%	62,26%
15	5,22%	43,08%	51,70%
16	8,88%	32,54%	58,58%
17	17,12%	37,67%	45,21%
18	18,06%	37,25%	44,70%
19	19,87%	36,42%	43,71%
20	20,24%	46,37%	33,39%

¹⁶ Voir point 1.4.1 du Chapitre V.

Graphique n°3: Pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques adoptés par les enseignants non dialogiques



Quel est le pourcentage des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques chez les dix enseignants non dialogiques (de 11 à 20) ?

L'enseignante n°11 présente en majorité des comportements de type non dialogique (48,8 %). Les comportements intermédiaires constituent 33,46 % et les comportements dialogiques atteignent 17,74 % du total.

Dans le cas de l'enseignante n°12, les comportements qui prédominent sont les intermédiaires (52,38 %) suivis des comportements non dialogiques (29,1 %) et des comportements dialogiques (18,52 %).

De façon similaire au cas précédent, l'enseignante n°13 fait ressortir 52,38 % de comportements intermédiaires. Les comportements non dialogiques atteignent 34,92 % et les comportements dialogiques, 12,7 %.

L'enseignante n°14 présente, en majorité, des comportements de type intermédiaire (62,26 %). On compte ensuite 29,65 % de comportements non dialogiques et 8,09 % de comportements dialogiques.

Pour ce qui se réfère à l'enseignante n°15, les comportements intermédiaires (51,7 %) et les comportements non dialogiques (43,08 %) présentent des

pourcentages proches et on observe seulement 5,22 % de comportements dialogiques.

Les comportements intermédiaires (58,58 %) sont majoritaires dans le cas de l'enseignante n°16. Les comportements non dialogiques constituent 32,54 % et les comportements dialogiques, 8,88 %.

Chez le professeur n°17 on observe des pourcentages proches entre les comportements intermédiaires (45,21 %) et les comportements non dialogiques (37,67 %). Les comportements dialogiques atteignent 17,12 %.

L'attitude du professeur n°18 est assez similaire à celle du professeur précédent. On observe 44,7 % de comportements intermédiaires, 37,25 % de comportements non dialogiques et 18,06 % de comportements dialogiques.

Chez l'enseignante n°19 les comportements intermédiaires se situent à 43,71 %, tandis que les comportements non dialogiques s'élèvent à 36,42 %. Les comportements dialogiques atteignent 19,87 %.

Enfin, l'enseignante n°20 présente une majorité de comportements de type non dialogique (46,37 %), suivis de près par les comportements intermédiaires (33,39 %) et 20,24 % de comportements dialogiques.

2.4.2. Application du test de student : formulation statistique du problème

Nous procéderons similairement au point 1.4.2. de ce chapitre qui a traité la formulation statistique de la modalité dialogique (groupe expérimental).

Les intervalles de confiance correspondants à ces variables ont été obtenus de manière analogue au cas des professeurs dialogiques. Le tableau suivant présente les bornes inférieures et supérieures pour les trois types de comportements.

Tableau n° 4 : Intervalles de confiance – Groupe non dialogique

	Borne inférieure	Borne supérieure
Comportements dialogiques : IC^D	8,6 %	15,9 %
Comportements non dialogiques : IC^{ND}	39,18 %	52,16 %
Comportements intermédiaires : IC^I	34,73 %	49,3 %

Du tableau précédent il ressort qu'en moyenne, le comportement dialogique moyen d'un professeur va se trouver entre 8,6 et 15,9 %, le comportement non dialogique entre 39,18 et 52,16 % et le comportement intermédiaire entre 34,73 et 49,3 %. En outre, on observe que l'union des intervalles de confiance IC^{ND} et IC^I avec l'intervalle IC^D est vide, et que les intervalles IC^{ND} et IC^I prennent des valeurs supérieures à celles de l'intervalle IC^D . Autrement dit, le comportement non dialogique d'un professeur du groupe contrôle sera plus significatif que son comportement dialogique.

2.4.3. Synthèse quantitative des comportements des enseignants non dialogiques

On observe que les professeurs non dialogiques ont des comportements de type intermédiaire qui oscillent entre 33,39 et 62,26 %. Les comportements non dialogiques s'établissent entre 29,10 et 48,80 %. Les comportements dialogiques varient de 5,22 à 20,24 %.

Les dix professeurs non dialogiques présentent des comportements mixtes (non dialogiques, intermédiaires et dialogiques). Cependant, les comportements de type intermédiaire et non dialogique sont les plus représentatifs (professeurs nn ° 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). Les comportements dialogiques sont minimales dans le cas des professeurs nn° 14, 15, 16 ; dans le cas des professeurs nn° 11, 12, 13, 17, 18, 19, 20, le pourcentage s'élève un peu plus (12% - 20%).

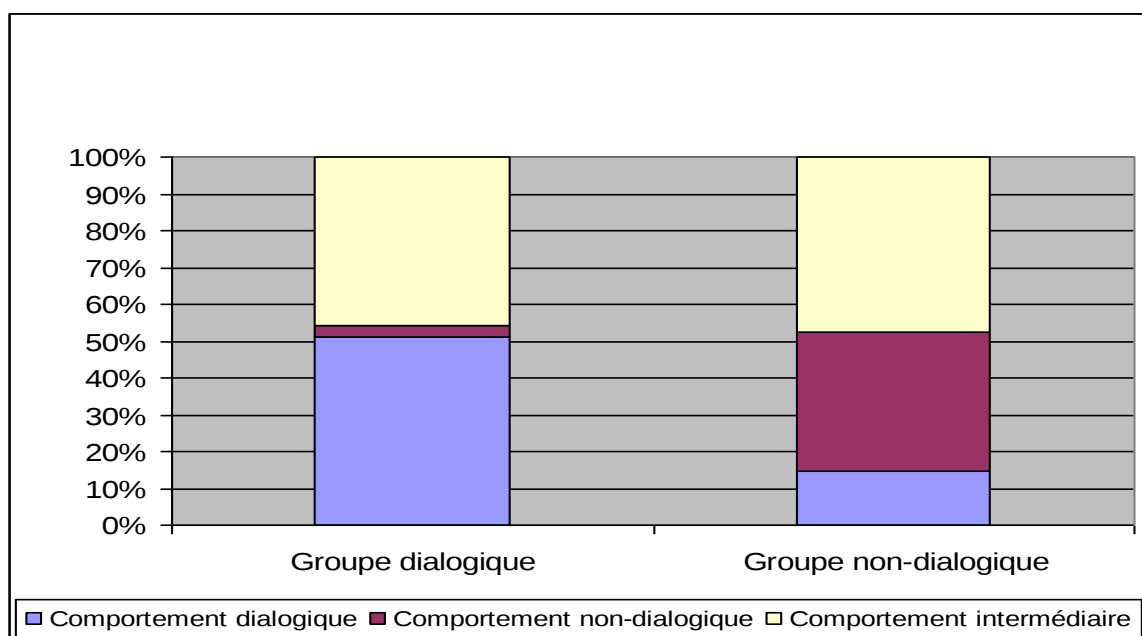
Les résultats de l'application du test de student, nous montrent également que les comportements non dialogiques sont plus significatifs que les comportements dialogiques.

Autrement dit, le comportement non dialogique d'un professeur du groupe contrôle sera plus significatif que son comportement dialogique.

2.5. Analyse comparative quantitative des enseignants dialogiques et non dialogiques

De façon générale, nous observons que dans le cas des enseignants dialogiques, les comportements dialogiques atteignent 51 %. Quant aux enseignants non dialogiques, les comportements non dialogiques s'élève à 37 %. Les comportements intermédiaires – qui n'étaient pas prévus dès l'origine de la recherche – prennent une place considérable dans les deux modalités. Le graphique suivant illustre ces résultats.

Graphique n°5 : Résultats globaux des comportements adoptés par les enseignants dialogiques et non dialogiques



Ces résultats que nous venons de présenter peuvent être confirmés avec les tests statistiques qui suivent.

Précédemment nous avons comparé les moyennes au sein des deux groupes. Dans cette partie, nous allons comparer les mesures de performance entre les

deux groupes. L'objet de cette comparaison est de déterminer le degré de différenciation entre les deux groupes dans chaque type de comportement.

Nous allons commencer par comparer les moyennes des deux groupes dans chacun des trois types de comportements (D, ND et I). Ce test est calculé à partir de la formule suivante :

$$\gamma = \frac{\bar{X}^k - \bar{Y}^k}{\sqrt{\frac{s_{X,k}^2}{n} + \frac{s_{Y,k}^2}{n}}}$$

$\bar{X}^k$ et $\bar{Y}^k$ sont respectivement les moyennes du groupe dialogique et non dialogique d'une des trois catégories de comportements ($k=D, ND, I$) ; s_X^2 et s_Y^2 sont respectivement les variances estimées de nos échantillons (pour chacun des trois types de comportements) calculées à partir de la formule $s_{X,k}^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X}^k)^2$ et $s_{Y,k}^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y}^k)^2$; n est la taille de l'échantillon (identique pour les deux groupes), c'est-à-dire $n=10$; γ suit une loi de student avec $n-1=9$ degrés de libertés et une valeur critique égale à 2,2622 correspondant à un intervalle à 95% de certitude.

On impose les hypothèses nulle et alternative :

$$H_0 : \bar{X}^k = \bar{Y}^k$$

$$H_a : \bar{X}^k \neq \bar{Y}^k$$

On ne rejette pas l'hypothèse nulle si $|\gamma| < t_{n-1;\alpha/2} = 2,262$

Le tableau ci après reprend les résultats de ce test.

Tableau n° 5 : Résultats comparatifs entre les moyennes des comportements des enseignants des modalités dialogique et non dialogique

	Comportement Dialogique	Comportement Non dialogique	Comportement Intermédiaire
Valeur observée (γ)	12,347	-11,344	1,049
Valeur critique (t)	2,262	2,262	2,262
Conclusion	Rejet H1 : Moyennes différentes	Rejet H1 : Moyennes différentes	Pas de rejet de H1.

Ce test nous permet d'affirmer que les valeurs moyennes des pourcentages des comportements dialogiques et non dialogiques ne sont pas égales entre les deux groupes d'enseignants. En moyenne, le groupe dialogique a adopté plus de comportements dialogiques que le groupe non dialogique et la part du comportement non dialogique est supérieure dans le groupe de professeurs non dialogiques. Par contre, ce test appliqué aux comportements intermédiaires nous oblige à ne pas rejeter l'égalité des moyennes, puisque la part de ces comportements est pratiquement la même pour les deux groupes.

Autrement dit, chacun des groupes manifeste un comportement moyen dialogique et non dialogique statistiquement différent de l'autre groupe, mais un comportement intermédiaire statistiquement non différent.

3. ANALYSE QUALITATIVE COMPARATIVE DES COMPORTEMENTS DES ENSEIGNANTS DIALOGIQUES ET NON DIALOGIQUES

La présente analyse de type comparatif qualitatif va nous aider à comprendre la façon dont les professeurs dialogiques et non dialogiques ont rempli leur rôle respectif (fixé dans le modèle de départ) et comment ils l'ont enrichi dans la pratique (produit de l'interaction professeur-élèves).

Ici, nous faisons une analyse des comportements des professeurs au vu des comportements des élèves mais sans expliciter ces derniers. Toutes les observations présentées, seront complétées et confirmées dans le chapitre VII où seront analysées les réponses des élèves face aux interventions des enseignants.

Les analyses présentées ci-dessous sont organisées selon quatre catégories : début de la classe, stratégies pour conduire la discussion, conclusion de la classe, et placement de l'enseignant.

3.1. Début de la classe (I)

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
I.DÉBUT DE LA CLASSE a. Construit de façon individuelle ou avec une faible participation des élèves le concept de docu-fiction (1, 2). ND (PI) b. Construit le concept de docu-fiction avec une moyenne ou large participation des élèves (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI)	I. DÉBUT DE LA CLASSE a. Construit le concept de docu-fiction de façon individuelle (11, 15, 19, 20). ND (MDI) b. Délivre une explication complète sur le concept de docu-fiction et, ensuite, pose de questions aux élèves (14, 16). I (PI) c. Construit le concept de docu-fiction avec la participation des élèves (12, 13, 17, 18). D (PI)

Dans la modalité dialogique, les professeurs (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10) construisent le concept de docu-fiction avec une moyenne ou large participation des élèves, ce qui montre qu'une grande partie de ce groupe de professeurs commence la classe avec une disposition dialogique. Ce résultat est obtenu malgré certains éléments qu'on pourrait considérer comme défavorables, par exemple le manque de discipline (professeur 6), l'attitude fermée (peu expressive) des élèves (professeur 10) ou leur nombre élevé (professeur 5).

Par contre, chez les non dialogiques, en début de classe, on constate une dualité entre un comportement dialogique et un comportement non dialogique. Nous croyons que cela pourrait être dû au fait que les professeurs en question, surtout au début, ne trouvaient pas aisé de jouer le rôle du professeur non dialogique¹⁷.

¹⁷Pendant l'évaluation que nous avons faite en Bolivie avec les professeurs en mars 2007, les maîtres qui eurent à jouer le rôle de *non dialogiques*, à la différence des *dialogiques*, manifestèrent qu'il leur était passablement difficile d'appliquer ce type de pédagogie traditionnelle et directive, car, actuellement, la Réforme éducative bolivienne est davantage portée vers le constructivisme et les enseignants ont eux-mêmes été formés dans ce courant pédagogique.

3.2. Stratégies¹⁸ pour conduire la discussion (II)

Nous avons effectué une analyse comparative sur la base de neuf stratégies de discussion déterminées par induction : questions, problématisation, motivation à la réflexion, orientation et information supplémentaires, gestion du fil conducteur, évaluation et traitement des réponses des élèves, motivation à la participation et à la gestion des silences, et dimension affective.

3.2.1. Questions

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Questions a. Individualise les questions, désignant les élèves (2, 3, 7,10). ND (PI) b. Ne pose pas les questions exactement comme elles le sont dans le livret-guide (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). I (PI) c. Interpelle les élèves directement en tant que groupe (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). I (MDI) d. Personnalise les questions, citant le prénom des élèves (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9). D (MDI) e. Formule les questions de diverses façons sur le même sujet ou réclame des exemples (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). D (MDE)	Questions a. Individualise les questions en désignant l'élève du doigt (11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20). ND (MDI) b. Ne pose pas les questions exactement comme elles le sont dans le livret-guide (11, 12, 13, 14,15, 17, 19, 20). I (PI) c. Pose des questions à toute la classe, sous forme collective (11, 12, 13, 14, 15, 16, 19). I (MDI) d. Personnalise les questions en mentionnant les prénoms des élèves (11, 12, 16). D (PI) e. Formule les questions de diverses façons sur le même sujet (12, 13, 14, 17, 19, 20). D (PI)

On observe que tant les professeurs dialogiques que les non dialogiques partagent les mêmes types de comportements mais à des degrés différents. La plupart de ces professeurs combinent deux ou trois manières d'interpeller les élèves.

¹⁸Stratégie : Art de diriger un ensemble de dispositions (Larousse, 1959 : 996).

- L'enseignant individualise les questions, désignant les élèves.

Tandis qu'une minorité de professeurs dialogiques (2, 3, 7, 10) individualise les questions en désignant du doigt les élèves, en revanche, un grand nombre de professeurs non dialogiques (11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20) le fait.

Le fait de personnaliser les élèves, en les désignant du doigt –si cela se répète à plusieurs reprises- peut être considéré comme un *comportement non dialogique* de la part du professeur, car ce geste tend à établir une relation assez impersonnelle et d'orientation verticale.

- L'enseignant ne pose pas les questions exactement comme elles le sont dans le livret - guide.

La grande majorité des enseignants dialogiques (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) et non dialogiques (11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20) n'expriment pas les questions dans les termes du livret-guide.

À l'intérieur de ces groupes -dialogique et non dialogique - deux catégories de professeurs se dégagent : la première –majoritaire dans le cas des professeurs dialogiques– quand le professeur utilise une terminologie qui enrichit et éclaire la question ; et la deuxième -présente dans les deux cas- quand les enseignants modifient le sens des questions ce qui entraîne des conséquences négatives pour le maintien du fil conducteur de la discussion.

Nous pensons qu'il s'agit d'un *comportement intermédiaire*. Le fait de ne pas formuler les questions exactement comme elles le sont dans le livret - guide peut être considéré comme un *comportement dialogique* lorsque le professeur enrichit (clarifie, illustre, etc.) la question car c'est un bon point de départ pour la discussion. Au contraire, ce même comportement –s'il en arrive à modifier le sens de la question- a une répercussion négative qui affecte le bon déroulement de la discussion au niveau de la rationalité ou de la logique, via la perte du fil conducteur, raison pour laquelle nous le considérons comme un *comportement non dialogique*.

- L'enseignant interpelle les élèves directement en tant que groupe.

Une grande partie des professeurs dialogiques (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) interpelle les élèves directement en tant que groupe. Souvent, suite à une question de ce type, l'enseignant personnalise la question en nommant l'élève, créant ainsi une ambiance de confiance et de proximité.

De même, une bonne partie des enseignants non dialogiques (11, 12, 13, 14, 15, 16, 19) pose des questions à la classe dans son ensemble, sans aucune autre manifestation que parfois le signalement des élèves ce qui ne favorise pas un contact direct suffisant avec eux pour les motiver à l'échange.

Nous croyons que le fait de formuler des questions à l'ensemble de la classe n'a en soi aucune connotation dialogique ou non dialogique. Tout dépend de la manière dont les questions seront formulées ensuite. En conséquence il s'agit d'un *comportement intermédiaire*.

- L'enseignant personnalise les questions en citant le prénom des élèves.

La majorité des professeurs dialogiques (3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) individualise les questions en citant le prénom des élèves. Ce pourrait être une manifestation du niveau de connaissance qu'ont les professeurs de leurs élèves et du degré de proximité qu'ils ont avec eux. Par contre, cette pratique n'est le cas que d'une quantité minime d'enseignants non dialogiques (11, 12, 16), ce qui pourrait défavoriser la création d'une ambiance de confiance en vue de la discussion.

C'est pourquoi nous croyons que le fait de personnaliser les questions en citant le prénom des élèves est un *comportement dialogique* de la part du professeur, parce qu'il paraît être l'une de bases susceptibles de parvenir à un échange dans un cadre de confiance et d'horizontalité.

- L'enseignant formule les questions de diverses façons sur le même sujet ou réclame des exemples.

Tous les professeurs dialogiques formulent les questions de façons variées sur le même sujet ou sollicitent des exemples. Nous croyons que cette démarche pourrait être une manifestation de leur intérêt à faire participer le plus grand nombre d'élèves à la discussion et pour approfondir le thème chaque fois davantage. Par contre, dans le cas des professeurs non dialogiques, seule une moitié d'entre eux (12, 13, 14, 19, 20) applique ce comportement.

En conséquence, nous considérons que le fait de formuler les questions de différentes manières sur le même sujet ou de réclamer des exemples constitue un *comportement dialogique* du professeur parce que ce comportement serait susceptible de stimuler la participation des élèves, l'échange entre eux et la réflexion sur le sujet.

3.2.2. Problématisation

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Problématisation a. Remet en question la réponse de l'élève (1,4, 6, 7, 8,10). D (MDE) b. Formule une idée ou une question qui présente un dilemme (1, 5, 6,10). D (MDE) c. Conduit les élèves à émettre des hypothèses sur les activités que les personnages auraient pu réaliser ou à se mettre à la place des personnages (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). D (MDE) d. Formule des hypothèses par rapport au sujet de la discussion (1). D (MD)	Problématisation a. Remet en question la réponse de l'élève (11, 12, 17, 19). D (PI) b. Formule une idée qui présente un dilemme (13). D (PI) c. Conduit les élèves à émettre des hypothèses sur les activités que les personnages auraient pu réaliser (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). D (MDE)

Les attitudes de **problématisation** des professeurs tant dialogiques que non dialogiques sont considérées comme **dialogiques**. Il est évident que le plus grand

nombre de comportements destinés à cette fin sont appliqués par les professeurs dialogiques.

- L'enseignant remet en question la réponse de l'élève.

Une bonne partie des professeurs dialogiques (1, 4, 6, 7, 8,10) remet en question la réponse de l'élève en apportant *contradiction* ou *doute* ce qui conduit l'élève individuellement ou en groupe à re-considérer sa propre intervention.

Certains professeurs non dialogiques (11, 12, 17, 20), moins nombreux, questionnent eux aussi la réponse de l'élève. Il est important de remarquer que cette problématisation, dans la plupart des cas, se présente de façon simple, sous forme d'un *début de problématisation* qui n'arrive pas à se développer dans sa totalité.

- L'enseignant formule une idée ou une question qui présente un dilemme.

Le professeur dialogique (1, 5, 6, 10) prend l'initiative de formuler une idée ou une question présentant un *dilemme* ou une *problématique*. Celle-ci anime, donc, la discussion car le professeur donne aux élèves la possibilité de se positionner par rapport au sujet. Ce dilemme peut parfois apporter un élément nouveau dans la discussion mais il reste presque toujours lié au thème central ou à la question de départ.

Une seule enseignante (13) non dialogique émet une idée qui présente un dilemme mais celui-ci n'est pas suffisant pour encourager les élèves à prendre position dans la discussion. Donc, il s'agit d'un *début de problématisation* qui n'atteint pas son but.

- L'enseignant conduit les élèves à émettre des hypothèses sur les activités que les personnages auraient pu réaliser ou à se mettre à leur place.

La totalité des professeurs dialogiques conduit les élèves à proposer des actions que les personnages auraient pu réaliser. Dans ce cas, l'élève élargit sa réflexion

en présentant différentes pistes de solution et on trouve un terrain favorable pour la problématisation au cours de la discussion. Bien que cela n'ait été appliqué que par l'enseignante n°8, le fait de motiver les élèves à se mettre à la place des personnages de la vidéo donne lieu encore à une plus grande problématisation de la discussion.

Quant aux professeurs non dialogiques, ils conduisent eux aussi les élèves à proposer des actions que les personnages pourraient avoir réalisées mais, à la seule exception de l'enseignante 11 (qui atteint une problématisation) les professeurs provoquent une description des faits possibles qui conduisent à un début de problématisation.

- L'enseignant formule des hypothèses par rapport au sujet de la discussion.

Bien que cela n'ait été appliqué que par un seul professeur (l'enseignante 1), le fait de formuler une hypothèse en relation avec le sujet de la discussion constitue un élément de motivation de la problématisation chez les élèves.

3.2.3. Motivation à la réflexion

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Motivation à la réflexion a. Veille à ce que les élèves développent la réflexion de manière progressive (7, 8, 9,10). D (MDI) b. Essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions (2, 3, 4, 5, 6, 9, 10). D (MDE) c. Motive les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions (2, 3, 4, 6, 7, 8, 10). D (MDE)	Motivation à la réflexion a. N'insiste pas pour approfondir le thème en question (14,15) ND (MDI) b. Anticipe la réponse (que devraient donner les élèves) sous forme de question (15). ND (MDI) c. Essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions (11,12, 20). D (PI) d. Motive les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). D (MDE)

Tandis qu'on constate une prédominance de comportements entraînant une **motivation à la réflexion** chez les professeurs dialogiques, quelques professeurs non dialogiques n'utilisent qu'un seul procédé pour atteindre cet objectif. Suivant notre critère, toutes les actions destinées à motiver la réflexion sont considérées comme dialogiques.

- L'enseignant veille à ce que les élèves développent la réflexion de manière progressive.

La plupart des professeurs dialogiques (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10) veillent à ce que les élèves développent leur réflexion sur le thème de la discussion de manière progressive. Ce processus s'effectue par l'intermédiaire de questions qui, formulées de différentes façons, conduisent à une réflexion allant du général au particulier (ou vice-versa) ou du complexe au simple (ou vice-versa).

Le professeur dialogique encourage la discussion d'ensemble et est attentif à chaque intervention pour l'exploiter ensuite. Ce comportement offre de mettre en relation les différentes interventions des élèves, ce qui permet d'encourager la co-construction de la connaissance. C'est un moment favorable pour la décentration.

Au contraire, dans le cas de quelques professeurs non dialogiques, nous croyons que le fait de ne pas insister pour approfondir le thème en question (14,15) et le fait d'anticiper la réponse que devraient donner les élèves (15) pourraient constituer un blocage pour la motivation à la réflexion.

- L'enseignant essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions.

Une grande partie des professeurs dialogiques (2, 3, 4, 5, 6, 9, 10) essaie de faire en sorte que les élèves établissent une relation directe entre leurs réflexions. Le professeur pose fréquemment des questions spécifiques pour mettre en relation (directe ou indirecte) la réflexion d'un enfant avec celle d'un autre. Il s'agit, à notre avis, d'une motivation à la *décentration*, car s'ouvre ainsi une opportunité pour

prendre en compte le point de vue de l'autre, c'est-à-dire prendre conscience de l'existence de la pensée de l'autre.

Dans le cas des professeurs non dialogiques, trois seulement (11, 12, 20) lancent des questions destinées à établir une relation directe entre les réflexions des élèves. On croit qu'une des causes probables provient du fait qu'ils n'exploitent pas les interventions des élèves (faible écoute), ce qui pourrait influencer négativement sur le processus de décentration des élèves.

- L'enseignant motive les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions.

Comme cette interrogation fait partie du protocole de questions de la condition dialogique, la plupart des professeurs dialogiques (2, 3, 4, 6, 7, 8,10) motivent les enfants à réfléchir sur les conséquences de leurs propres positions. Cela pousse les enfants à réfléchir sur leurs points de vue personnels (métacognition¹⁹) et à renforcer leur *position* par rapport au sujet de la discussion.

Quant aux professeurs non dialogiques, ils conduisent aussi les élèves à réfléchir sur les conséquences de leurs propres propositions et on observe que quelques enseignants (12, 18, 19) obtiennent de bons résultats mais on constate aussi que, dans une majorité des cas (11, 13, 14, 15, 16, 17, 20) les réflexions des élèves ne sont pas assez profondes.

¹⁹ Métacognition : activité mentale qui nous permet de percevoir et de comprendre comment nous exerçons notre pensée. Cela nous procure éventuellement davantage de pouvoir pour mieux contrôler et gérer notre façon d'apprendre quelque chose. Toutes les méthodes d'éducabilité cognitive s'intéressent à la démarche de l'élève et l'invitent ou l'incitent à expliciter ses démarches, à en prendre conscience. C'est ce qu'on appelle la métacognition, qui est un savoir de son propre savoir (Delannoy et Passegand, 1992 : 36).

3.2.4. Information et orientation supplémentaires

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Orientation et information supplémentaires. a. Manifeste ses points de vue à propos du sujet de discussion (2, 5, 7, 9). I (PI) b. Établit une relation entre le contenu de la vidéo (violence scolaire) et le vécu des enfants à l'école et dans leur vie quotidienne (1, 5, 8, 9, 10). D (MDE) c. Ouvre des perspectives pour des activités conjointes dans l'avenir (projets de production, d'analyse, etc.) (4, 5, 7, 8). D (MDI) d. Introduit dans la discussion, de sa propre initiative, des aspects spécifiques concernant l'importance de la communication : l'écoute, le dialogue, etc. (4, 5, 8, 9, 10). D (MDI)	Orientation et information supplémentaires. a. Manifeste ses points de vue à propos du sujet de la discussion (12, 20). I (PI) b. Introduit des notions qui approfondissent le thème (12, 17). D (PI)

Quant à ***l'information ou à l'orientation supplémentaires*** fournies pendant la discussion avec les élèves, on observe que les professeurs dialogiques manifestent de plus grandes ressources que les non dialogiques. Dans tous les cas, les comportements qui fournissent de l'information ou de l'orientation supplémentaires sont considérés comme dialogiques.

- L'enseignant manifeste ses points de vue à propos du sujet de discussion.

Quand les professeurs dialogiques (2, 5, 7, 9) font part de leurs points de vue sur le sujet de la discussion, cette intervention donne une orientation et une information supplémentaires qui enrichit la discussion. Dans tous les cas, le point de vue du professeur ne se manifeste pas comme une imposition d'idées. Ce type de comportement –lorsqu'il contient un dilemme ou un questionnement- est tout

bénéficie pour la problématisation et crée, également, une relation de proximité car le professeur montre par ses actes, un exemple dialogique.

Seuls deux professeurs non dialogiques (12, 20) manifestent leurs points de vue sur le sujet en discussion. Quand ils introduisent leurs propres points de vue dans la discussion, on observe deux manières d'intervenir : quand ladite intervention anime légèrement la discussion (12) ou quand ladite participation, bien que très étendue, ne favorise pas la participation des enfants (20) car le professeur prend toute la place.

- L'enseignant établit une relation entre le contenu de la vidéo (violence scolaire) et le vécu des enfants à l'école et dans leur vie quotidienne.

Une moitié des professeurs dialogiques (1, 5, 8, 9,10) établit une relation entre le contenu de la vidéo (violence scolaire) et le vécu des enfants à l'école et dans le reste de leur vie quotidienne. Le professeur prend en compte des aspects propres à la récréation dans l'école à laquelle appartiennent les enfants et cite les noms de jeux que ceux-ci connaissent. Ce comportement peut permettre un *apprentissage significatif*, c'est-à-dire, proche de leur réalité.

- L'enseignant ouvre des perspectives pour des activités conjointes dans l'avenir (projets de production, d'analyse, etc.).

Quelques professeurs dialogiques (4, 5, 7, 8), à partir de la thématique abordée, proposent pour l'avenir des perspectives d'activités conjointes. Ces projets traitent d'activités de conscientisation sur le thème de la violence scolaire à l'intérieur de l'école, sur la possibilité de produire des vidéos sur ce thème, etc., dans lequel les enfants s'impliquent. Ce comportement conduit à montrer que ce qu'on apprend a un objectif pratique. Il s'agit de créer une relation entre l'apprentissage et la réalité.

Les professeurs vont au-delà de la réflexion théorique, voire à un niveau de réflexion pratique conduisant les élèves à des activités concrètes.

- **L'enseignant introduit dans la discussion, de sa propre initiative, des aspects spécifiques concernant l'importance de la communication : l'écoute, le dialogue, etc.**

Une moitié des professeurs dialogiques (4, 5, 8, 9, 10), de leur propre initiative introduit des aspects concernant la communication, l'écoute, le dialogue, qui motivent largement l'intervention des élèves.

On observe que le professeur ne se limite pas à ce que les élèves expérimentent un processus de communication et de dialogue mais les conduit à une réflexion sur ces types de processus (métacognition).

3.2.5. Gestion du fil conducteur

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Gestion du fil conducteur a. Réitère la question de départ ou l'idée centrale de la discussion (2,3, 4, 5, 6, 7,10). D (MDI) b. Rectifie quand une erreur se produit dans la compréhension des enfants (3, 4, 5, 8, 9,10). D (MDI) c. Prend en compte les opinions des élèves et suit le fil de leurs réflexions (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). D (MDI) d. Récupère une idée antérieure pour en introduire ou renforcer une nouvelle (4, 7, 8, 9, 10). D (MDI) e. Éclaire –à partir d'un cas concret ou d'un projet dans lequel le groupe s'implique– l'idée nouvelle élaborée en commun (2, 4, 5, 6, 8, 10). D (MDI)	Gestion du fil conducteur a. N'intervient pas ou rarement pour réorienter lorsque les élèves perdent le fil conducteur (12, 16,18). ND (MDI)

Chez les professeurs dialogiques, il existe une nette volonté de préserver le **fil conducteur de la discussion**. Ce n'est pas le cas des professeurs non dialogiques. Tout comportement destiné à préserver le fil conducteur de la discussion est considéré comme dialogique.

- L'enseignant réitère la question de départ ou l'idée centrale de la discussion.

Une majorité des professeurs dialogiques (2, 3, 4, 5, 6, 7, 10) réitèrent la question de départ ou l'idée centrale à différents moments de la discussion. Quelques-uns le font de manière brève, reprenant l'essentiel de la question à l'occasion des échanges avec les élèves. D'autres utilisent de nouveaux termes, mais en répétant la même idée. Ce type de comportement permet de préserver le fil conducteur de la discussion car il aide à mettre en ordre les idées.

- L'enseignant rectifie quand une erreur se produit dans la compréhension des enfants.

Quand une erreur survient dans la compréhension des élèves ou quand ceux-ci s'écartent du fil conducteur de la réflexion, une majorité de professeurs dialogiques (3, 4, 5, 8, 9, 10) interviennent en proposant une rectification, soit par le moyen d'un éclaircissement direct, soit en posant une question. On observe que, surtout dans la question 3b (À ton avis, quelles autres actions différentes – positives- les personnages auraient-ils pu réaliser pendant la récréation ?) les élèves ont tendance à citer des actions violentes (semblables à celles qu'ils ont vues dans la vidéo). Le professeur intervient alors pour re-cadrer la discussion.

Dans le cas des professeurs non dialogiques, on observe que seuls deux professeurs (16, 18) interviennent pour redresser le cap au moment où les élèves perdent le fil conducteur. Un des professeurs (16) n'intervient qu'occasionnellement. Une autre (12) n'intervient pas du tout.

- L'enseignant prend en compte les opinions des élèves, suit le fil de leurs réflexions.

Pendant la discussion, la totalité des professeurs dialogiques suit le fil conducteur des réflexions des élèves. On constate qu'il existe –à des degrés divers– une prédisposition à l'« écoute » de la part des professeurs et que, à partir des opinions des élèves, ils développent la discussion. Comme il l'a déjà été dit plus haut, les professeurs, parfois, donnent aussi leurs propres idées en réponse ou en complément aux interventions des élèves. On considère que ceci est un comportement dialogique car le dialogue commence avec l'acte de l'écoute.

- L'enseignant récupère une idée antérieure pour introduire ou renforcer une réflexion nouvelle.

La moitié des professeurs dialogiques (4, 7, 8, 9, 10) récupère une idée antérieure pour en introduire ou en renforcer une nouvelle. Cela se produit, en général, en relation avec le message écrit présenté dans la vidéo sur la violence scolaire et que le professeur récupère ensuite dans la conclusion pour motiver la discussion finale. De cette façon le professeur conduit les élèves à concevoir que, dans une discussion, les idées et les informations doivent avoir un rapport entre elles.

- L'enseignant éclaire, à partir d'un projet dans lequel le groupe s'implique, l'idée nouvelle élaborée en commun.

Lorsque les idées des élèves ne sont pas formulées clairement par rapport à un projet dans lequel le groupe s'implique (exemple : produire une vidéo ensemble dans l'école), la plupart des professeurs dialogiques (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10) éclairent la nouvelle idée élaborée en commun. Cela se manifeste par des expressions de synthèse ou des réponses aux doutes (manifestes ou non) des élèves. Ce comportement pourrait aider à consolider la compréhension des élèves.

3.2.6. Évaluation et traitement des interventions des élèves

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Évaluation et traitement des interventions des élèves a. Répète les interventions des élèves (2, 3, 4, 9,10). I (MDI) b. Réalise des évaluations périodiques des interventions des élèves (1, 2, 3, 4, 5, 6, 9). D (MDI) c. Effectue une évaluation d'ensemble, en récupérant les éléments centraux de la discussion (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI) d. Reprend la réponse ou l'intervention de l'élève pour poser une question ou émettre un commentaire (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10). D (MDI)	Évaluation et traitement des interventions des élèves a. Évalue rarement ou pas les interventions des élèves (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). ND (MDI) b. Répète les interventions des élèves (11, 12, 13, 14, 15,16, 17, 19). I (PI) c. Reprend la réponse ou l'intervention de l'élève pour poser une question ou émettre un commentaire (12, 17, 19). D (PI)

En ce qui concerne ***l'évaluation et le traitement des réponses des élèves***, les professeurs dialogiques effectuent des types d'évaluation variés, exploitant les interventions des élèves. Les professeurs non dialogiques, pour la plupart, négligent largement cet aspect et, surtout, se limitent à répéter les réponses des élèves.

- L'enseignant répète les réponses données par les élèves.

En ce qui concerne le fait de répéter les réponses données par les élèves, une moitié des professeurs dialogiques l'accomplit (2, 3, 4, 9, 10) bien que de façon très sporadique. Il est important de remarquer que, généralement, tous ces professeurs combinent cette répétition avec d'autres types d'évaluation. Le professeur répète les interventions en les enrichissant avec des commentaires, des questions ou des explications.

Au contraire, dans le cas des professeurs non dialogiques, plus de la moitié (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17), se limite à répéter les interventions des élèves sans mettre en place aucune sorte de commentaire, de question ou d'explication. Ce comportement pourrait produire une sorte de monotonie dans les échanges.

- L'enseignant réalise des évaluations périodiques des interventions des élèves.

Une grande partie des professeurs dialogiques (1, 2, 3, 4, 5, 6, 9) pratique périodiquement des évaluations brèves des interventions des élèves. Ce type d'évaluation est surtout d'approbation (ex : très bien, excellent, bien, etc.) ce qui pourrait également constituer une motivation pour l'élève dans le sens de lui donner l'assurance qu'on avance correctement dans la discussion et que le fil conducteur est respecté. C'est aussi une démonstration de l'accompagnement du professeur.

- L'enseignant effectue une évaluation d'ensemble, en récupérant les éléments centraux de la discussion.

La presque totalité des professeurs dialogiques (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10) opère des évaluations globales ou d'ensemble, récupérant les éléments centraux de la discussion. Dans un cas, le professeur (4) reprend l'idée des élèves sans l'évaluer sur le champ, mais, la récupère à la fin et l'évalue de façon globale. Dans un autre cas, le professeur (6) procède à des évaluations globales, qui sont en même temps motivantes pour les élèves. Ces évaluations se manifestent par le moyen de commentaires, d'explications ou de questions.

Ce comportement du professeur permet d'assurer la compréhension globale des avancées de la discussion, ce qui permettra aussi de préserver le fil conducteur de la réflexion.

- L'enseignant reprend la réponse ou l'intervention de l'élève pour poser une question ou émettre un commentaire.

La totalité des professeurs dialogiques reprend les réponses individuelles des élèves dans l'intention d'émettre quelque commentaire ou de formuler une question. C'est une façon pratique pour profiter des apports individuels des élèves et les mettre en commun avec l'ensemble de la classe. Ceci pourrait témoigner pour nous de l'écoute attentive du professeur et de son rôle d'interaction avec les élèves.

Par contre, très peu de professeurs non dialogiques (12, 17, 19) reprennent de temps en temps la réponse ou l'intervention de l'élève pour formuler une question ou apporter un commentaire.

- L'enseignant évalue rarement ou pas les interventions des élèves.

La quasi totalité des professeurs non dialogiques (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20) évalue rarement les interventions des élèves et même une enseignante (19) n'effectue aucun type d'évaluation. Quelques-uns (11,16) aussi n'interviennent pas quand les élèves répondent en répétant le même mot de façon consécutive.

Nous pensons que cette absence d'évaluation ne permet pas de valoriser les contributions des élèves et, en conséquence, pourrait être un facteur de manque de motivation à leur participation dans la discussion.

3.2.7. Motivation à la participation et gestion des silences des élèves

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Motivation à la participation et gestion des silences des élèves a. Fait connaître les normes de discipline pour la discussion (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9,10). I (MDI)	Motivation à la participation et gestion des silences des élèves a. Fait connaître les normes de discipline pour la discussion. (11,12, 13, 14, 15, 16, 17,18, 19, 20). I (PI)

b. Réagit, en cas de silences des élèves (1, 7, 8). D (MDI) c. Demande aux élèves d'écouter l'opinion de leurs camarades sur la base du respect (4, 8). D (MDI) d. Se préoccupe que les élèves identifient leurs progrès (personnels et de groupe) dans le traitement du thème (2, 4, 5, 6, 7, 8). D (MDI)	b. Réagit, en cas de silences des élèves (17,18, 19, 20). D (PI) c. À l'occasion, manifeste son souhait de voir participer le plus grand nombre d'élèves (11, 18). D (PI)
---	--

Tant les professeurs dialogiques que les non dialogiques, quand il s'agit de ***motiver à la participation***, font connaître les règles de discipline pour la participation des élèves dans la classe. Cependant, les motivations sont différentes. En ce qui concerne la ***gestion des silences des élèves***, on observe davantage de manifestations dans le cas des professeurs non dialogiques.

Dans tous les cas, les comportements de motivation à la participation et les pratiques de bonne gestion des silences des élèves sont considérés comme dialogiques.

- L'enseignant fait connaître les normes de discipline pour la discussion.

Une presque totalité des professeurs dialogiques (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9,10) fournit les indications en vue d'organiser et de motiver la participation des élèves. Ces indications, normalement, sont données en début de classe, bien qu'elles soient réitérées au cours de la discussion, surtout en cas de désordre et de bavardage des enfants. Dans le cas du professeur 5 (un des plus dialogiques) bien qu'il ne donne aucune indication concernant la participation des élèves, celle-ci se déroule de manière optimale.

En ce qui concerne les professeurs non dialogiques, nous constatons que la totalité d'entre eux fait connaître les normes de discipline applicables à la discussion. Ainsi, par exemple : "levez la main pour participer", "participez individuellement", "parlez fort", etc. Dans la plupart des cas, nous observons que cela constitue uniquement des règles sur la marche à suivre. Seuls deux

professeurs (11,18) manifestent leur désir de voir participer le maximum d'élèves, ce qui pourrait être considéré comme une motivation.

- L'enseignant demande aux élèves d'écouter l'opinion de leurs camarades sur la base du respect.

Deux des professeurs dialogiques (4, 8) demandent de manière explicite aux élèves de prêter attention aux interventions de leurs camarades en respectant leurs opinions. Nous croyons que cette attitude, bien qu'elle ne soit pas fort appliquée par les professeurs de notre échantillon, pourrait conduire à une habitude d'*écoute* respectueuse, favorable aux processus de décentration.

- L'enseignant se préoccupe que les élèves identifient leurs progrès (personnels et de groupe) dans le traitement du thème.

Une bonne partie des professeurs dialogiques (2, 4, 5, 6, 7, 8) fait tout son possible pour que les élèves identifient leurs progrès sur le traitement du thème de la discussion. Cela se manifeste de façon personnelle (quand le professeur souligne spécialement la contribution d'un élève) ou de façon collective (quand le professeur reconnaît le progrès de la classe dans son ensemble). Nous considérons que cette attitude du professeur pourrait contribuer significativement à la motivation des élèves à participer.

Ce comportement permet aussi de faire prendre conscience chez les élèves qu'il y a un processus, une manière qui permet d'avancer dans la perspective du dialogue.

- L'enseignant réagit, en cas de silences dans la participation des enfants.

En cas de silences des élèves – rares pendant la discussion de groupes dialogiques – deux des professeurs dialogiques (1, 8) réagissent en donnant une réponse à leur propre question, en guise d'éclaircissement. Seul un des professeurs (7) passe outre et entame un autre thème.

En ce qui concerne les professeurs non dialogiques, quatre d'entre eux (17, 18, 19, 20) interviennent quand un silence se produit dans la classe après une question. Ces interventions correspondent à un commentaire, à une question, ou, alors, le professeur lui-même répond à sa propre question. C'est avec l'enseignante 20 que s'observent le plus de silences de la part des élèves. Nous pensons que cela pourrait être dû au fait qu'elle intervient trop souvent et de façon trop abondante ; aussi, quand elle pose une question aux élèves, on observe que ceux-ci ne sont pas motivés pour y répondre.

3.2.8. Dimension affective

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Dimension affective a. Exprime une attitude affective par l'intermédiaire des mots quand il s'adresse aux élèves (5, 6, 8, 9). D (MDI) b. Manifeste une attitude affective mais pas spécialement par l'intermédiaire de la parole (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9). D (MDI)	Dimension affective a. Les expressions du professeur sont souvent brèves et directives dans la relation à l'élève (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). ND (MDI)

Les professeurs dialogiques manifestent une plus grande attitude affective par le moyen de paroles et d'attitudes que les professeurs non dialogiques. Ces derniers, dans leur relation aux élèves, utilisent surtout des expressions brèves et directives.

Nous considérons les attitudes affectives, dans leurs diverses manifestations, comme dialogiques.

- L'enseignant exprime une attitude affective par l'intermédiaire de mots quand il s'adresse aux élèves.

Quelques professeurs dialogiques (5, 6, 8, 9) expriment une attitude affective envers les élèves par le moyen de paroles. Il s'agit d'expressions de motivation (p.ex : quand un élève a peur de participer ou quand sa participation a apporté une bonne contribution). De même, quand le professeur s'adresse à l'élève en citant son prénom, il le fait naturellement et crée une relation de proximité et de confiance. Quelques professeurs utilisent des diminutifs (p.ex : Paulette ; levez votre menotte, etc.).

- L'enseignant manifeste une attitude affective mais pas spécialement par l'intermédiaire de la parole.

Une grande partie des professeurs dialogiques (1, 4, 5, 6, 7, 8, 9) fait preuve d'une attitude affective, pas précisément par le moyen de la parole, mais plutôt sous la forme d'une attitude de respect, d'écoute attentive, de regard serein, d'un sourire. Nous croyons que ces éléments pourraient faciliter les échanges dans le cadre d'une relation de proximité avec les élèves.

- Les expressions de l'enseignant sont souvent brèves et directives dans la relation à l'élève.

Pour ce qui touche à la dimension affective, on constate qu'une large majorité des professeurs non dialogiques (11, 13, 14, 16, 18, 19, 20) manifeste des expressions brèves et directives dans leur relation aux élèves. Nous croyons que ce pourrait être un facteur rendant compte d'une absence d'ambiance favorable à la discussion.

Seule une enseignante (12) manifeste une attitude affective par le moyen des gestes et du regard. Deux professeurs (15,17), de façon occasionnelle, manifestent une attitude affective au travers de leurs paroles. Il est nécessaire de préciser que, malgré cette attitude peu affective des professeurs, ceux-ci ne sont pas agressifs.

3.3. Conclusion de la classe (III)

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
a. La conclusion s'est développée avec une <i>large</i> (1, 5, 8, 9, 10) ou <i>moyenne</i> (2, 3, 4, 6, 7) participation des élèves. D (MDI)	a. Construit la conclusion <i>individuellement</i> (11, 15, 16, 17) ou avec une <i>participation minime</i> (12, 13, 14, 18, 19, 20) des élèves. ND (MDI)

S'agissant de la **conclusion de la classe**, les professeurs dialogiques la construisent avec la participation des élèves. Le contraire se produit avec les professeurs non dialogiques. Dans les deux cas prédomine le thème de la violence scolaire (éducation par les médias).

Nous considérons comme **dialogiques** les comportements de co-construction – entre professeurs et élèves – de la conclusion.

- La conclusion s'est développée avec une large ou moyenne participation des élèves.

Cinq professeurs dialogiques (1, 5, 8, 9, 10) développent la conclusion avec une *large* participation des élèves surtout sur le thème de la violence scolaire et sur la pédagogie pratiquée. L'autre moitié (2, 3, 4, 6, 7) construit la conclusion avec une participation *moyenne* des enfants. Dans tous les cas, le professeur fournit le cadre nécessaire pour que les élèves puissent – par eux-mêmes, en groupe – bâtir la conclusion de façon profonde.

- L'enseignant construit la conclusion individuellement ou avec une participation minime des élèves.

Les professeurs non dialogiques établissent la conclusion soit personnellement (11, 15, 16, 17), soit avec une participation minime des élèves (12, 13, 14, 18, 19, 20). Par exemple, dans le cas de l'enseignante 14, bien qu'elle pose une question à l'ensemble de la classe, c'est elle qui l'emporte nettement. Dans un autre cas

(19), l'enseignante construit seule la conclusion et, pour terminer, pose quelques questions à l'ensemble de la classe concernant la pédagogie appliquée. Une autre enseignante (20) part de la contribution d'un seul élève pour structurer la conclusion.

3.4. Placement de l'enseignant (IV)

ENSEIGNANTS DIALOGIQUES (Groupe expérimental)	ENSEIGNANTS NON DIALOGIQUES (Groupe contrôle)
Placement de l'enseignant a. Se tient debout (1, 2, 3, 9) ou alterne la position debout avec la position assise (4, 5, 6, 7, 8, 10) dans le demi-cercle. D (MDI)	Placement de l'enseignant a. Se place debout face aux élèves, près du tableau dans la salle de classe (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) ND (MDE)

Le *placement des enseignants* dialogiques qui changent de position (debout-assis) dans le demi-cercle facilite l'échange avec les élèves. Au contraire, dans le cas des professeurs non dialogiques, la position traditionnelle (debout) face aux élèves placés en rangées ne favorise pas la participation et l'échange pendant la discussion.

Nous considérons comme **dialogiques** les placements des enseignants qui permettent un plus grand échange entre professeurs et élèves et entre élèves eux-mêmes.

- L'enseignant se tient debout ou alterne la position debout avec la position assise dans le demi-cercle.

Que le nombre des élèves soit élevé (2, 3) ou non (1, 9), quelques professeurs dialogiques (1, 2, 3, 9) se mettent debout (en mouvement) au milieu du demi-cercle d'où ils essaient de motiver les élèves à la participation. Dans les deux cas, la participation des enfants provient de secteurs différents du demi-cercle.

Cependant, la majeure partie des professeurs dialogiques (4, 5, 6, 7, 8,10) – que ce soit avec un nombre élevé ou moyen d'élèves – alterne la position debout (afin d'utiliser commodément le *paper-board* ou le tableau pour les questions) avec la position assise au milieu des enfants dans le demi-cercle pendant la discussion. On constate que, de cette place, le professeur déclenche facilement les échanges avec les enfants.

- L'enseignant se place debout face aux élèves, près du tableau dans la salle de classe.

Pour ce qui est des professeurs non dialogiques, tous se tiennent debout, près du tableau, face aux élèves pour mener la discussion. Dans la majorité des cas, dans cette position, ils ne parviennent à effectuer des échanges qu'avec les élèves d'un seul secteur de la salle. Par exemple, les professeurs 11, 12, et 20 se limitent à échanger avec les élèves des deux premiers rangs. Les professeurs 13, 17, 19 se concentrent sur un seul secteur de la salle (centre-gauche, centre-droit ou derniers rangs).

Très peu de professeurs (14, 15, 16, 18) parviennent à échanger avec les élèves situés en différents endroits de la salle. Cela nous fait penser que le placement traditionnel (en rangées) pourrait ne pas favoriser la participation d'une grande partie des élèves.

3.5. Synthèse des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques des enseignants

Finalement, sur base des comportements identifiés au long des quatre axes établis pour l'analyse, nous présentons dans les pages suivantes, un tableau de synthèse des comportements dialogiques, intermédiaires et non dialogiques. Ce tableau nous montre des indicateurs précis de l'*espace dialogique* créé par les enseignants de notre échantillon. Cette fois, nous ne faisons pas une distinction entre les comportements qui appartiennent aux professeurs dialogiques (groupe expérimental) ou aux professeurs non dialogiques (groupe contrôle).