

# Les habiletés pour une communication pédagogique efficace chez les maîtres de l'enseignement professionnel

Gérard Provencher

Volume 9, numéro 3, 1983

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900423ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900423ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Provencher, G. (1983). Les habiletés pour une communication pédagogique efficace chez les maîtres de l'enseignement professionnel. *Revue des sciences de l'éducation*, 9(3), 419–431. <https://doi.org/10.7202/900423ar>

Résumé de l'article

L'analyse des données provenant de l'observation de quarante-deux professeurs de l'enseignement secondaire professionnel de la région de l'Abitibi-Témiscamingue a permis de voir comment un enseignement efficace se distingue par le dynamisme de l'enseignant, certains aspects de la communication verbale en classe et en atelier, les rapports entre maître et élèves, les renforcements positifs fournis aux élèves et l'attitude positive de l'enseignant envers sa profession et ses élèves. L'article souligne l'importance des habiletés de communication dans l'enseignement professionnel.

# Les habiletés pour une communication pédagogique efficace chez les maîtres de l'enseignement professionnel

Gérard Provencher\*

**Résumé** — L'analyse des données provenant de l'observation de quarante-deux professeurs de l'enseignement secondaire professionnel de la région de l'Abitibi-Témiscamingue a permis de voir comment un enseignement efficace se distingue par le dynamisme de l'enseignant, certains aspects de la communication verbale en classe et en atelier, les rapports entre maître et élèves, les renforcements positifs fournis aux élèves et l'attitude positive de l'enseignant envers sa profession et ses élèves. L'article souligne l'importance des habiletés de communication dans l'enseignement professionnel.

**Abstract** — The analysis of data resulting from the observation of forty-two secondary vocational education teachers in the Abitibi-Témiscamingue region revealed that effective teaching is characterized by a dynamic approach on the part of the teacher, by certain aspects of verbal communication in class and in the workshop, by the teacher-student relationship, by the positive reinforcement accorded students and by the teachers' positive attitude toward their profession and their students. The paper stresses the importance of communication skills in vocational teaching.

**Resumen** — El análisis de la observación de cuarenta y dos profesores de enseñanza secundaria profesional de la región de Abitibi-Témiscamingue permitió ver cómo se distingue una enseñanza eficaz. Se destacan el dinamismo del profesor, ciertos aspectos de la comunicación verbal en clase y en grupo de trabajo, las relaciones entre el maestro y los alumnos, los refuerzos positivos ofrecidos a los alumnos y la actitud positiva del profesor hacia su profesión y hacia sus alumnos. El artículo hace resaltar la importancia de la habilidades de comunicación en la enseñanza profesional.

**Zusammenfassung** — Die Analyse von Daten aus der Beobachtung von 42 Berufsschulfachlehrern des Bezirks Abitibi-Témiscamingue erlaubt die Feststellung, dass sich ein wirksamer Unterricht auszeichnet durch die Dynamik des Lehrers, durch gewisse Aspekte der mündlichen Verständigung im Unterricht und in der Werkstatt, durch das Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern, durch die den Schülern gebotenen Ermunterungen und durch die positive Einstellung des Lehrers seinem Beruf und den Schülern gegenüber. Der Artikel unterstreicht die Bedeutung der Fähigkeit zur Kommunikation im Berufsschulunterricht.

D'ici l'an 2000, l'évolution rapide de la technologie obligera l'industrie à une adaptation continuelle. Nombre d'ouvriers devront se spécialiser et s'initier à des techniques améliorées ou nouvelles. Les écoles seront appelées à former des individus aptes à exercer leurs futurs rôles dans la société. Les professeurs de l'enseignement professionnel, en particulier, doivent réaliser que l'habileté à une

---

\* Provencher, Gérard: professeur, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue.

bonne communication interpersonnelle facilite le processus d'apprentissage chez leurs élèves.

Dans notre système d'éducation, une des problématiques fondamentales semble être l'étude des phénomènes scolaires comme phénomènes psycho-sociaux, comme ensembles de rapports, d'interactions et d'échanges entre partenaires, en vue d'atteindre certains objectifs. Bien des travaux indiquent qu'une amélioration des communications dans la classe améliore le climat, les performances et la satisfaction des partenaires. De plus, l'expérience nous apprend que l'enseignant de l'avenir sera celui qui saura maîtriser les mécanismes de la communication entre maître et élèves et qui acceptera de s'impliquer vraiment dans la relation pédagogique qu'une communication réelle oblige.

Dans la plupart des théories sur la communication, on retrouve un certain nombre de concepts qui sont indispensables pour la compréhension de ce phénomène. L'un d'eux stipule qu'il existe deux modes de communication : le mode digital et le mode analogique. La communication analogique englobe toute communication non verbale : posture, geste, mimique, inflexion de la voix, etc... La communication digitale ou verbale se base sur une syntaxe logique très complexe et très commode.

Si nous nous souvenons que toute communication comporte deux aspects, le contenu et la relation, nous pouvons nous attendre à voir non seulement coexister, mais se compléter, dans tout message, les deux modes de communication. Selon toute probabilité, le contenu du message sera transmis sur le mode alphanumérique alors que la relation sera essentiellement de nature analogique.

Si nous appliquons ce concept à la communication pédagogique, nous pouvons affirmer que le professeur communiquera le contenu de ses cours par le mode alphanumérique, au moyen de la parole, et sa relation, son engagement dans sa profession, par le mode analogique. Plus il y aura harmonie entre ces deux modes, plus les élèves seront en mesure d'intérioriser et d'intégrer le contenu du message que le professeur tente de faire passer.

Dans leur rapport de recherche, G.R. Miller et M.A. Hewgill (1964) rapportent que la crédibilité du professeur dépend de son habileté à donner son cours. Plusieurs facteurs affectant la présentation d'un cours comme le débit du langage, le ton et les inflexions de voix semblent avoir un impact sur la crédibilité du professeur. Cependant, plusieurs autres éléments du cours, tant verbaux que non verbaux, peuvent être considérés comme des paramètres à une communication pédagogique efficace.

Dans le processus enseignement-apprentissage, la relation entre le développement des attitudes, des intérêts, ainsi que des valeurs et l'acquisition des connaissances, est souvent affectée par les activités non verbales du professeur. Considérons, par exemple, le professeur de l'enseignement professionnel qui néglige habituelle-

ment les normes de sécurité au travail dans l'atelier. Les élèves, inconsciemment, transforment et intègrent dans leur système de valeurs les comportements non verbaux de leur professeur. Quand le professeur rappelle aux élèves l'importance de la sécurité dans l'atelier, sa crédibilité personnelle est remise en question et son message ignoré.

La communication en classe a fait l'objet d'un grand nombre d'études. La plupart d'entre elles utilisent la méthode de l'observation directe pour l'obtention des données. Le système d'analyse d'interaction de Flanders (1970) est celui que l'on utilise fréquemment pour déterminer les modes de communication verbale en classe.

Dans un de ses ouvrages, Galloway (1968) affirme que les indices non verbaux au niveau de la communication interpersonnelle paraissent aussi significatifs que les remarques verbales, quand l'élève essaie de saisir les sentiments, les intentions et les attitudes du professeur.

Dans leurs études sur l'enseignement professionnel au secondaire, Loepf (1970) et Kruger (1971) ont aussi analysé divers aspects de la communication non verbale. Cependant, ils ne tentèrent pas d'établir des critères d'efficacité de l'enseignement ni de les relier aux comportements verbaux et non verbaux des professeurs.

Comme Galloway et Loepf, Grant et Hennings (1971) tiennent compte aussi dans leur recherche des aspects non verbaux de la communication. Ils ne peuvent, toutefois, relier la communication non verbale à l'efficacité de l'enseignement.

Plus récemment, C.L. Roberts et S.L. Becker (1976), au cours d'une recherche sur la communication pédagogique dans l'enseignement professionnel, sont arrivés à identifier certains facteurs de la communication susceptibles d'influencer l'efficacité de l'enseignement. D'après leurs résultats, les facteurs dont dépend une bonne communication pédagogique sont, entre autres, le dynamisme du professeur, ses habiletés d'élocution, le temps qu'il accorde à chaque élève et le climat agréable qu'il sait établir grâce à son humour et à ses renforcements positifs.

Cette étude se propose de faire l'analyse de la communication pédagogique dans l'enseignement professionnel, comme l'ont fait Roberts et Becker, dans le but d'identifier les comportements du professeur reliés à divers critères d'un enseignement efficace.

### *Devis méthodologique*

#### *L'échantillon*

Les données de notre étude proviennent de l'observation de quarante-deux professeurs et de leurs élèves de l'enseignement secondaire professionnel des polyvalentes de la région de l'Abitibi-Témiscamingue. Nous avons inclus dans notre

échantillon tous les professeurs qui ont bien voulu participer à notre recherche. La moyenne d'âge de ces professeurs est de 41 ans. Cinq cent vingt-six (526) élèves faisaient partie des cours/classe tandis que cinq cent vingt (520) travaillaient en atelier. On retrouve dans le deuxième groupe la plupart des élèves du premier groupe. Ces étudiants étaient inscrits à des cours d'apprentissage de douze techniques différentes.

#### *Les instruments*

Nous aurions pu utiliser les instruments de mesure traditionnels comme ceux que Flanders (1970) et Galloway (1962) ont développés. Cependant, à la suite de Roberts et Becker (1976), nous avons pensé que ces instruments n'auraient pas été adéquats pour enregistrer les interactions pendant les activités en atelier.

En analysant ces activités, un élément important de la communication pédagogique paraît être les rapports entre le professeur et ses élèves. Pour les enregistrer, nous avons employé l'instrument de Roberts.

Par ailleurs, puisque les renforcements tant verbaux que non verbaux constituent un facteur appréciable de l'atmosphère de la classe ou de l'atelier, de même que du style d'enseignement du professeur, l'enregistrement de ces variables nous a semblé nécessaire. De plus, les comportements analysés ont été pondérés selon la longueur du cours en atelier et le nombre des élèves par groupe, selon le cas.

Nous avons également utilisé une échelle d'appréciation de l'efficacité de la communication en classe et en atelier. Cet instrument est basé sur les suggestions de Becker (1970), de Kerlinger (1973) et de Remmers (1963) et permet de noter les habiletés d'organisation et de présentation du professeur.

À la suite de chaque cours/classe et atelier, l'observatrice évaluait les habiletés du professeur et faisait aussi un compte rendu de sa perception des activités auxquelles elle venait d'assister. Ce rapport devait servir à expliquer ou à clarifier certains aspects importants de la communication qu'elle n'aurait pu enregistrer à l'aide de l'instrument.

Nous avons tenu compte également de diverses données de nature à aider à l'explication des différences d'efficacité de l'enseignement des professeurs. Parmi celles-ci, mentionnons la compétence et l'expérience des professeurs, leur âge, leur sexe et leur attitude vis-à-vis l'école, les élèves et leur profession.

#### *Les observatrices*

Nous avons étudié plusieurs méthodes de cueillette de données pour notre étude: le rapport écrit de chaque professeur sur sa perception de la communication pédagogique, l'observation systématique des comportements du professeur et l'observation directe en classe et en atelier.

La méthode qui s'est avérée la plus satisfaisante fut celle de l'observation directe au cours de laquelle un observateur accompagne le professeur pendant ses

activités. Malgré certains inconvénients rattachés à cette méthode, l'expérience prouve que le professeur et ses élèves tiennent peu ou pas compte de la présence d'un observateur et que les cours se déroulent normalement.

Pendant la période d'entraînement, des enregistrements vidéoscopiques de cours en atelier et en classe ont été utilisés pour permettre à deux observatrices d'acquérir une certaine maîtrise des instruments de mesure. Ces enregistrements ont aussi permis de déterminer la fidélité, entre les observatrices, de leurs observations relatives aux comportements du professeur. Ce procédé a permis à une observatrice à la fois de noter les données, ce qui élimina l'influence que pouvait exercer une observatrice sur l'autre.

À la suite de chaque séance d'observation, les observatrices comparaient leurs données sous la supervision du responsable de la recherche. La congruence des observations fut exceptionnelle.

Une fois l'entraînement terminé, à l'aide des enregistrements et après un séjour dans une polyvalente ne faisant pas partie de la recherche, les observatrices ont commencé à travailler seules, passant deux jours consécutifs avec chaque professeur participant.

#### *Les résultats*

Nous avons effectué l'analyse factorielle des données provenant de chacun des instruments, ce qui nous a permis de déterminer les facteurs les plus significatifs. Pour chaque facteur, les items possédant une valeur suffisamment élevée ont été combinés (valeur de la communauté) pour constituer les indices de communication et d'attitudes. Le Tableau 1 énumère ces indices et les items qui les composent, ainsi que les caractéristiques significatives des professeurs et des élèves.

**Tableau 1**

**Les indices de communication et de satisfaction des professeurs, leurs caractéristiques et celles des élèves selon les différentes évaluations**

Évaluation	Indices	Items, caractéristiques
Par le supérieur immédiat	Dynamisme	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habileté à créer un environnement agréable</li> <li>- Enthousiasme pour enseigner le contenu</li> </ul>
	Habiletés pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vigueur et enthousiasme</li> <li>- Emploi d'exemples et d'illustrations</li> <li>- Emploi de moyens AV et de modèles</li> <li>- Habileté à utiliser des aides AV et des modèles en classe et en atelier</li> </ul>

Tableau 1 (suite)

Les indices de communication et de satisfaction des professeurs, leurs caractéristiques et celles des élèves selon les différentes évaluations

Évaluation	Indices	Items, caractéristiques
Par le supérieur immédiat	Satisfaction	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Satisfaction à enseigner</li> <li>- Profession permettant une contribution à la société</li> <li>- Satisfaction des élèves</li> <li>- Enseignement offrant le plus de défis</li> </ul>
	Dynamisme Habilités pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habileté à créer un environnement agréable</li> <li>- Enthousiasme pour enseigner le contenu</li> <li>- Emploi d'exemples et d'illustrations</li> <li>- Habileté à utiliser des aides AV et des modèles</li> <li>- Habileté à montrer le côté pratique de l'enseignement et du matériel</li> <li>- Habileté à maintenir l'intérêt en classe</li> <li>- Habileté à solutionner les problèmes</li> </ul>
Par les observatrices	Élocution	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puissance de la voix</li> <li>- Facilité d'élocution</li> <li>- Variation vocale</li> <li>- Langage approprié</li> </ul>
	Satisfaction	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matériel scolaire</li> <li>- Réalisation des objectifs scolaires et individuels</li> <li>- Renforcements positifs en classe</li> </ul>
Par les élèves	Satisfaction relative; Relations professeur-élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les défis de la profession</li> <li>- Rémunération insuffisante</li> <li>- Renforcements positifs</li> <li>- Renforcements négatifs</li> <li>- Rapports professeur-élèves provoqués par le professeur en classe</li> </ul>
Caractéristiques	Du professeur	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Âge du professeur</li> </ul>
	De l'élève	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Scolarité</li> <li>- Nombre de mois comme élève du professeur</li> </ul>

Par ailleurs, nous avons utilisé deux genres d'analyse: l'analyse de corrélation et l'analyse de variance. La première nous a permis de déterminer les habiletés de

communication et les caractéristiques des professeurs qui pouvaient être associées aux évaluations de ces derniers par les supérieurs, les observatrices et les élèves. Une fois les professeurs groupés selon les différentes évaluations (les trois critères), l'analyse de variance nous a permis de déterminer si les groupes de professeurs différaient d'une façon significative en fonction de leurs habiletés de communication et de leurs attitudes.

D'autre part, nous avons eu recours à la méthode appelée *a priori*, car il s'agissait, dans la présente recherche, de comparer plusieurs groupes. On distingua trois variables dépendantes: l'efficacité de l'enseignement telle que perçue par le supérieur immédiat; l'efficacité de l'enseignement telle que perçue par l'observatrice en classe et en atelier; l'efficacité de l'enseignement telle que perçue par les élèves.

À partir de ces variables, l'échantillon des enseignants a été divisé en trois: ceux dont l'enseignement est très efficace (T.E.), ceux dont l'enseignement est moyennement efficace (M.E.) et ceux dont l'enseignement est peu efficace (P.E.).

Tandis que la formation et l'expérience des professeurs ne révèlent que peu de différence entre les trois groupes, l'analyse de variance de la communication et des comportements des professeurs montre qu'ils diffèrent selon un certain nombre de dimensions. Puisque toutes les analyses n'impliquaient que trois groupes, le test « t » de Fisher a été utilisé. Ainsi, nous avons pu déterminer entre quels groupes existait une différence significative.

Pour l'indice indiquant le dynamisme, on remarque une différence significative entre les groupes (T.E., M.E., P.E.) selon les supérieurs immédiats. Il en est de même quant aux habiletés pédagogiques. Pour l'indice de satisfaction, on note également une différence significative entre les différents groupes (Tableau 2). Par ailleurs, les professeurs dont l'enseignement est plus efficace seraient un peu moins âgés que les autres.

L'analyse de variance portant sur les habiletés d'élocution ne révéla pas de différence significative entre les professeurs d'après l'évaluation par le supérieur immédiat. Par contre, il en existe une quant aux renforcements utilisés en classe par le professeur et aux rapports entre lui et ses élèves en atelier, rapports provoqués par le professeur.

Les réponses au questionnaire d'attitudes furent aussi analysées afin de déterminer s'il y avait une différence significative entre les groupes de professeurs concernant leur attitude envers certains aspects de l'enseignement. L'analyse révéla que les professeurs dont l'enseignement est mieux coté, possèdent une attitude plus positive envers leur profession.



**Tableau 2**  
**Évaluation par les supérieurs immédiats**

Indices	TE (28)	ME (7)	PE (7)	F	Comparaison par paire
Dynamisme	1,59	1,00	1,74	3,862	TE vs PE ***
Habilités pédagogiques	1,50	2,21	1,82	—	TE vs ME **
Satisfaction	1,22	1,15	1,56	10,358	TE vs PE *** ME vs PE ***
Âge	2,25	3,43	1,86	13,980	TE vs ME ** ME vs PE **

\*  $p < ,05$     \*\*  $p < ,01$     \*\*\*  $p < ,001$

**Tableau 3**  
**L'analyse factorielle des réponses des élèves au questionnaire**

Énoncés	Facteur 1	Facteur 2
1. Le professeur s'intéresse à son travail	,41524 *	,30700
2. Le professeur s'occupe de la sécurité	,14471	,45933 *
3. Le professeur respecte ses élèves	,70650 *	,14480
4. Le professeur est ponctuel	,12593	,65047 *
5. Le professeur est bien mis	,32245	,20840
6. Le professeur s'intéresse à ses élèves	,53833 *	,04764
7. Le professeur sait organiser son cours	,42709 *	,17106
8. L'enseignement du professeur est profitable	,07441	,14349
9. L'efficacité du professeur se compare à celle des autres	,31475	,25193
10. Le professeur est toujours là où il doit se trouver	,41077 *	,37336

\* Facteurs retenus

Comme on peut le constater, les items composant le premier facteur sont directement reliés à l'enseignement, tandis que les items du second facteur se rapportent indirectement à l'enseignement.

À la suite des analyses basées sur les évaluations par les supérieurs immédiats, on regroupa les professeurs selon l'évaluation faite par les élèves. Le Tableau 3 représente les résultats de l'analyse factorielle des items du questionnaire adressé aux élèves.

Comme ce fut le cas pour l'évaluation par les supérieurs immédiats, l'analyse ne révéla aucune différence significative entre les groupes de professeurs quant à leur formation et à leur expérience d'après l'évaluation par les élèves. Par contre elle rapporte une différence significative quant à leur usage des renforcements positifs et négatifs aussi bien en classe qu'en atelier ainsi qu'à leurs rapports en classe avec leurs élèves, encore ici, rapports provoqués par le professeur (Tableau 4).

Tableau 4  
L'évaluation par les élèves

Indices	TE (20)	ME (14)	PE (8)	F	Comparaison par paire
Les défis de la profession	1,39	1,79	1,63	2,750	TE vs ME **
Les renforcements positifs	1,55	1,36	1,00	2,396	TE vs PE *
Les renforcements négatifs	1,75	1,43	1,50	3,599	TE vs PE *
Rapports PE provoqués par le professeur en classe	1,70	1,43	1,13	2,104	TE vs PE *
Rémunération suffisante	1,45	1,71	1,48	2,746	TE vs PE *
Âge du professeur	2,38	2,53	2,50	2,628	TE vs ME * ME vs PE *
Scolarité de l'élève	1,77	1,85	1,76	2,817	ME vs PE **
Nombre de mois comme élève du professeur	1,31	1,11	1,12	16,784	TE vs ME *** TE vs PE ***

\*  $p < ,05$     \*\*  $p < ,01$     \*\*\*  $p < ,001$

L'analyse de variance des données obtenues du questionnaire sur les attitudes des professeurs vis-à-vis leur profession indique que seule l'attitude des professeurs à l'égard des défis de leur profession distingue les différents groupes selon l'évaluation par les élèves.

Finalement, l'analyse de variance des données fournies par les observatrices souligne une différence significative entre les groupes quant au dynamisme et aux

habiletés pédagogiques des professeurs aussi bien qu'à leurs habiletés d'élocution et à l'usage des renforcements positifs en classe (Tableau 5).

Dans l'analyse des données fournies par le questionnaire d'attitudes, on observe que les groupes diffèrent de façon significative pour ce qui est de la satisfaction devant le matériel de classe et la réalisation des objectifs scolaires et individuels.

Bien que les différences entre les groupes ne furent pas significatives pour les autres facteurs ou les autres items des questionnaires, toutes cependant allaient dans la direction prévue.

Tableau 5  
Évaluation par les observatrices

Indices	TE (27)	ME (10)	PE (5)	F	Comparaison par paire
Dynamisme	1,35	2,07	2,63	12,641	TE vs ME *** TE vs PE *** ME vs PE ***
Habiletés pédagogiques	1,23	1,98	2,44	20,877	TE vs ME ** TE vs PE **
Élocution	1,19	1,52	2,50	16,441	TE vs ME *** TE vs PE *** ME vs PE ***
Renforcements positifs en classe	1,56	1,00	1,00	2,775	TE vs ME **

\*  $p < ,05$     \*\*  $p < ,01$     \*\*\*  $p < ,001$

### Discussion

L'analyse des données a fait ressortir l'importance des habiletés de communication dans le processus enseignement-apprentissage. Parmi les éléments les plus critiques de la communication pédagogique nous trouvons le dynamisme, les habiletés d'enseignement et d'élocution, les renforcements et les rapports entre professeur et élèves.

On peut le constater, les supérieurs immédiats et les élèves évaluent les professeurs suivant des critères quelque peu différents. Tandis que les supérieurs mettent surtout l'accent sur les habiletés pédagogiques du professeur et sur sa satisfaction de ses élèves et de sa tâche, ces derniers considèrent importants leurs rapports avec le professeur et son utilisation des renforcements. Il est normal que les

élèves qui passent le quart de leur vie à l'école apprécient davantage l'atmosphère dans laquelle ils évoluent.

D'après les observatrices, les professeurs efficaces se distinguent par leur dynamisme, leurs habiletés pédagogiques et l'ambiance favorable qu'ils savent établir en classe par un usage approprié de renforcements positifs.

Un professeur dont l'enseignement est dynamique sait créer un environnement agréable est enthousiaste dans ses cours et fait montre d'une vigueur particulière. De plus, dans son enseignement, il sait utiliser des exemples et des illustrations appropriés ainsi que des aides AV et des modèles. Il est aussi habile à montrer le côté pratique de son enseignement et du matériel utilisé. Enfin en classe, il réussit à maintenir l'intérêt de ses élèves et à solutionner les problèmes qui se présentent.

Par ailleurs, le professeur efficace possède une élocution facile, sait varier la puissance et le ton de sa voix et emploie un langage approprié. Finalement, l'efficacité d'un professeur semble être influencée par la satisfaction qu'il éprouve pour sa profession en général et pour les programmes scolaires en particulier.

Dans leurs commentaires, à la suite des leçons analysées, les observatrices rapportèrent que les professeurs dont l'enseignement est efficace se distinguent des autres, en particulier, par leur enthousiasme, leur présence et leur souci de la sécurité en atelier.

Les observatrices soulignent aussi certains événements importants qui surviennent en classe et en atelier. Les élèves, consciemment ou non, imitent leur professeur, que ce dernier soit bon ou moins bon. Par exemple, dans les classes où le professeur est constamment en action et intéressé à son travail, les élèves ont tendance à faire de même; si le professeur paraît perdre son temps, les élèves sont portés à l'imiter.

Un autre commentaire fréquemment formulé par les observatrices concerne l'attention apportée aux différents groupes d'élèves en atelier, par le professeur. Si les élèves apprécient le professeur qui s'occupe d'eux volontiers, ils n'aiment pas celui qui demeure, la plupart du temps, assis à son bureau, attendant qu'on vienne le consulter. L'exemple semble donc constituer un moyen privilégié d'influencer le comportement des élèves et la qualité de leurs travaux.

### *Conclusion*

Malgré les limites de nos critères concernant un enseignement efficace, nous croyons avoir quand même apporté une contribution à une meilleure compréhension du rôle de la communication dans le processus enseignement-apprentissage. Dans l'enseignement professionnel en particulier, un enseignement efficace est dynamique, bien structuré et dispensé dans une atmosphère à la fois favorable et agréable. Quant aux professeurs qui le dispensent, ils se distinguent par leur satisfac-

tion des élèves, de l'école et de leur profession. De plus, ces professeurs sont convaincus de fournir leur contribution à la société tout entière.

Cependant, le besoin d'une communication pédagogique efficace se fait sentir aussi bien dans l'enseignement général que professionnel. Le premier pas vers la compréhension du rôle de la communication implique la détermination des comportements qui sont reliés à l'efficacité de l'enseignement. Malgré les limites de notre étude, nous croyons pouvoir faire les recommandations suivantes :

1. Nous pensons qu'on devrait permettre aux professeurs de l'enseignement professionnel qui voient leur besoin d'améliorer leur style de communication, de participer à un programme d'entraînement à une meilleure communication. Les changements dans leurs comportements, tels qu'évalués par les élèves et l'observatrice, pourraient déterminer en partie la validité des données et leur utilité comme guide dans l'entraînement des enseignants à une communication plus efficace.

2. De façon à améliorer cette étude, nous sommes conscients que des données additionnelles devraient être obtenues. Il serait souhaitable, par exemple, d'ajouter une mesure de la perception de soi du professeur. Cette variable ou sa composante évaluative, l'estime de soi, pourrait s'avérer un déterminant important de la communication.

3. Nous recommandons le développement de critères additionnels de l'efficacité de l'enseignement pour une évaluation plus réaliste des programmes de l'enseignement professionnel.

4. À notre connaissance, il n'existe pas de cours en communication spécialement conçu pour les professeurs de l'enseignement professionnel. Cependant, nous croyons qu'un tel cours devrait être établi et faire partie de ceux qui conduisent à l'obtention du certificat en enseignement professionnel.

5. Enfin, nous devons admettre que la valeur d'un programme d'enseignement professionnel est reliée de plusieurs façons à des facteurs qui sont hors du contrôle du professeur. Certains de ces facteurs impliquent la communication. Par exemple, les élèves communiquent non seulement avec les professeurs mais aussi avec les administrateurs en plus de communiquer entre eux. Leurs relations avec ces groupes peuvent déterminer, jusqu'à un certain point, leur attitude envers le programme et leur motivation à acquérir une habileté. Aussi, recommandons-nous que des études soient entreprises à d'autres niveaux de communication.

En résumé, nous pensons que l'approche la plus fructueuse pour comprendre la communication dans l'enseignement professionnel consiste à tenir compte de l'environnement total dans lequel se réalise toute communication efficace.

## NOTE

Cet article reproduit le texte d'appoint fourni aux participants à l'atelier sur la présente étude à l'occasion du Colloque national 1983 sur la recherche en enseignement professionnel.

## RÉFÉRENCES

- Becker, S.L., Rating Scales, dans *Methods of Research in Communication*, New York: Houghton Mifflin Co., 1970.
- Flanders, N.A., *Analysing Teaching Behavior*, Reading MA: Addison Wesley, 1970.
- Galloway, C.M., *An Exploratory Study of Observational Procedures for Determining Teacher Nonverbal communication*, Thèse (non publiée) de Ph.D., University of Florida, 1962.
- Galloway, C.M., Non-verbal Communication, *Theory into Practice*, VII, décembre 1968.
- Grant, B.M. et D.G. Hennings, *The Teacher Moves*, New York: Teachers College Press, 1971.
- Kerlinger, F.N., *Foundation of Behavioral Research*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1973.
- Kruger, J.M., *Interactions Patterns of Industrial Arts Teachers in Laboratory Type Situations at the Junior High School Level*, Thèse (non publiée) de Ph.D., University of Colorado, 1971.
- Loepp, F.L., *The Development of a System to Analyse Teacher-Student Interaction in Junior High School Industrial Arts Classrooms*, Thèse (non publiée) de Ph.D., University of Northern Colorado, 1970.
- Miller, G.R. et M.A. Hewgill, The Effects of Variations in Nonfluency on Audience Ratings of Source Credibility", dans *Quarterly Journal of Speech*, I, 1964.
- Remmers, H.H., Rating Methods in Research Teaching, dans N.L. Gage, éd., *Handbook of Research on Teaching*, Chicago, 1963.
- Roberts, C. et S.L. Becker, Communication and Teaching Effectiveness in Industrial Education, dans *American Educational Research Journal*, 1976, vol. 13, no 3, p. 181-197.