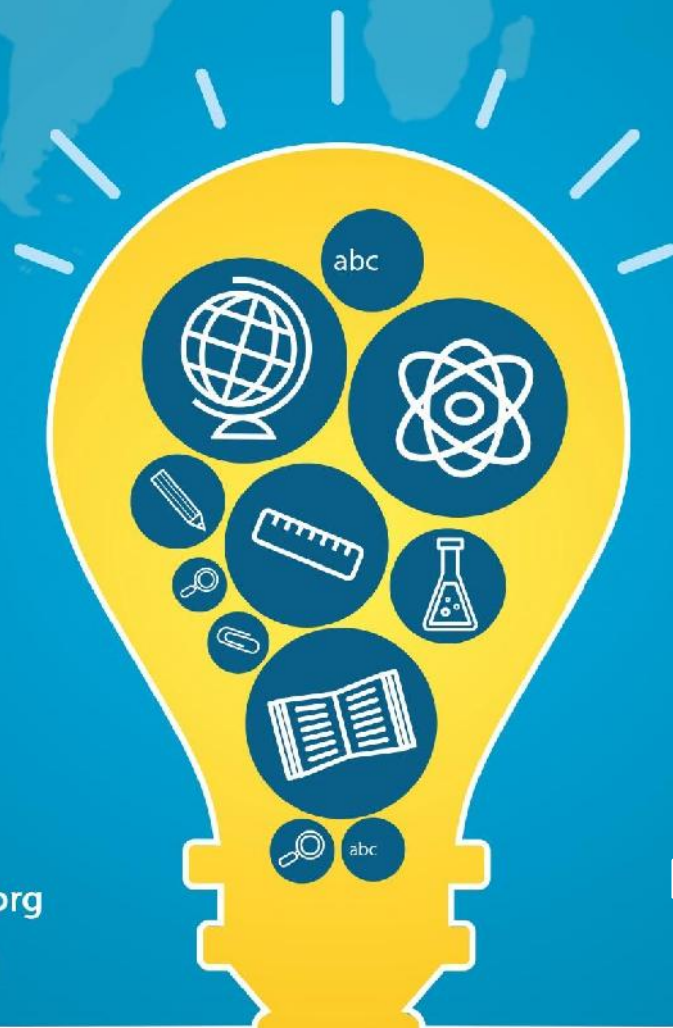


# RIREP

**Revue Internationale  
de Recherches et d'Études  
Pluridisciplinaires**

**e-ISSN : 3006-3434**

**p-ISSN : 3006-4929**



email : [rirep@leppe.org](mailto:rirep@leppe.org)

[www.rirep.leppe.org](http://www.rirep.leppe.org)

**Numéro 30  
(2024)**

**LEPPE**

**LABORATOIRE D'ÉTUDES ET DE  
PRÉVENTION EN PSYCHOEDUCATION**

**REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHES ET D'ETUDES PLURIDISCIPLINAIRES**

N° 40

\*\*\*\*\*

e-ISSN : 3006-3434

p-ISSN : 3006-4929

**REVUE SEMESTRIELLE ET SCIENTIFIQUE FONDÉE EN 1996 PAR LE GROUPE  
DE RECHERCHES ET D'ETUDES PLURIDISCIPLINAIRES (GUREP)**

**ADRESSE :**

LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE—ABIDJAN (COTE D'IVOIRE)  
22 BP 603 Abidjan 22  
infos@leppe.org / www.leppe.org

**ÉDITEUR : LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION**

**CONSEIL SCIENTIFIQUE**

Luc GIRARD, PHD, Professeur Titulaire, Département des Loisirs et Communication Sociale,  
Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada.  
Patrick GONZALEZ, Agrégé des Sciences Economiques, Université Laval, Québec.  
Enseignant associé à l'UVA  
Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.  
Enseignant associé à l'UVA  
Michel CORNATON, Professeur honoraire, de Psychologie, Université Lyon II, France,  
Enseignant associé à l'UVA  
Jean-Baptiste GBONGUE, PHD, Professeur Titulaire des Sciences de l'Education,  
Enseignant associé à l'UVA.  
Opadou KOUDOU, Professeur Titulaire de Psychologie de l'Education,  
Enseignant associé à l'UVA.  
Albert Kapioko LUASA, Maître de Conférences en Andragogie, Enseignant associé à l'UVA.  
Hyppolyte TOLLAH, PHD, Professeur Titulaire des Sciences de l'Education; Enseignant associé à l'UVA.  
N'Guessan ANON, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, Université Félix Houphouët-Boigny,  
Abidjan, Côte d'Ivoire

**COMITE DE REDACTION**

Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.  
Alphonse Yapi DIAHOU, Professeur Titulaire, Université de Paris VIII, France.  
Robert CARIO, Professeur Titulaire, Université de Pau et des pays de l'Andour, France.  
Maurice CUSSON, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.  
Marc Le BLANC, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.  
Opadou KOUDOU, Professeur Titulaire, Ecole Normale Supérieure, Université de Cocody, Côte d'Ivoire.  
Firmin D. KREKRE, Maître-Assistant, Ecole Normale Supérieure  
Paulin Gnanagbé GOGOUA, Maître-Assistant, Université de Cocody, Côte d'Ivoire.  
Lucie N'GORAN Koko, Maître de Conférences de Sociologie Criminelle, UFR Criminologie, Côte d'Ivoire,  
Afrique.

**COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE**

**1– Sciences juridiques et économiques**

Pierre-Henri BOLLE, Professeur Titulaire de Droit, Faculté de Droit et des Sciences Economiques, Neuchatel  
Suisse  
Paul yao N'DRE, Professeur Titulaire de Droit, Université de Cocody-Côte d'Ivoire  
Gilbert Marie N'GBO Aké, Professeur Titulaire d'Economie, Université de Cocody-Côte d'Ivoire

## 2– Sciences Humaines, Sociales et Criminelles

Michel CORNATON, Professeur honoraire, de Psychologie, Université Lyon II, France  
Hanick HOUEL, Professeur titulaire de Psychologie, Université Lyon II  
Diby KOUADIO, Professeur Titulaire de philosophie, Université de Cocody-Côte d'Ivoire  
Yapi YAPO, Professeur Titulaire de psychologie Sociale, Ecole Normale Supérieure, Université de Cocody-Côte d'Ivoire  
Alphonse Yapi DIAHOU, Professeur Titulaire de Géographie, Université de Paris VIII.  
Alain SISSOKO, Professeur Titulaire de Sociologie, Université de Cocody,-Côte d'Ivoire  
Maurice CUSSON, Professeur Titulaire de Criminologie, Université de Montréal, Canada.  
Marc le BLANC, Professeur Titulaire de Criminologie, Université de Montréal, Canada.  
Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.  
Dedy SERI, Maître de Recherche de Sociologie, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.

## 3– Arts, Lettres, Langues et Communication

Z. SERY Bailly, Professeur Titulaire, Anglais, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.  
Paulin ZIGUI Koléa, Professeur Titulaire, Lettres Modernes, Université de Bouaké-Côte d'Ivoire.  
Roger Camille ABLOU, Professeur Titulaire, Communication, Université de Bouaké-Côte d'Ivoire.  
Jacques Silué SASSONGO, Maître de Conférences, Anglais, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.  
Véronique IKOSSIE-KOUAKOU, Maître-Assistant, Espagnole, Ecole Normale Supérieure, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.

## 4– Sciences et Technologie

Kouamé BINI DONGUI, Maître de Conférences, Chimie, Université d'Abobo-Adjamé, Côte d'Ivoire.  
Hortence ESSIS-TOME, Maître de Conférences, Chimie, Ecole Normale Supérieure, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.  
Philippe AYENON, Maître de Conférences, Mathématiques, Ecole Normale supérieure, Université de Cocody-Côte d'Ivoire.

## RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

### 1. Auteur 1, Auteur 2

Institution de rattachement  
Adresse postale  
Adresse électronique

### 2. Présentation

Le corps de texte est composé en Times New Roman 12, avec un interligne simple ne dépassant pas vingt (20) pages bibliographie y comprise. Un espace de six points est défini après chaque paragraphe, aucun avant. Le style correspondant à un style « normal ». Les paragraphes sont justifiés.

### 3. Format

La première page du texte propose : un titre ; éventuellement un sous-titre ; le nom du ou des auteurs, ainsi que la mention de leur appartenance institutionnelle, de leur adresse et d'une adresse électronique de contact pour chacun d'entre eux ; un résumé du texte en Times New Roman 11; 3 à 6 mots-clés.

#### 3.1. Marges et format

Les marges sont définies de la manière suivante :

- Haut & bas : 1,7 cm
- Gauche & Droite : 1,7 cm

### 4. Figures et tableaux

Les figures, illustrations et tableaux doivent être incorporés au texte. Les figures et illustrations sont numérotées de 1 à n à l'intérieur de l'article, les tableaux également. Des légendes explicites les accompagnent, composées en Times corps 10 justifiées, sans alinéa, Figure x en romain gras suivi d'un point gras, texte en italique maigre.

### 5. Soumission des textes

Les textes doivent parvenir à la rédaction sous forme de fichier électronique (en format Word ou RTF) envoyé à [rirep@leppe.org](mailto:rirep@leppe.org). Un accusé de réception électronique suivra la réception du document.

### 6. Références citées dans le texte

- Ne pas citer les renseignements bibliographiques en entier dans le texte ou en notes infrapaginales. Il suffit d'indiquer, entre parenthèses, le nom de l'auteur suivi de l'année de publication. S'il y a lieu, indiquer les pages auxquelles on se réfère en les faisant précéder d'un deux-points. Ex : (Boileau, 1991 : 312-313).
- Si le nom de l'auteur est déjà mentionné dans le texte, le faire suivre par l'année (et les pages s'il y a lieu) entre parenthèses. Ex : Boileau (1991).
- Lorsqu'un auteur a plus d'un ouvrage publié la même année, les distinguer par les lettres a, b, c, etc., ajoutées à l'année. Ex : (Boileau, 1991a).
- Si plusieurs auteurs sont mentionnés, les indiquer par ordre croissant d'année de publication et les séparer par un point-virgule. Ex : (Fagnan, 1991; Dupuis, 1995; Tardif, 1998).
- Si un ouvrage compte deux auteurs, mentionner les deux noms.
- Si un ouvrage compte plus de deux auteurs, ne mentionner que le premier nom suivi de " *et al.* " en italique. Ex : (Bourbonnais *et al.*, 1997).
- Les références complètes devront apparaître dans la liste des références, à la fin du texte.

### 6.1. Liste des références (Bibliographie)

La liste des références doit être présentée à la fin du texte dans une section intitulée " Références ".

Lorsque plusieurs références se rapportent à un même auteur, les présenter en ordre croissant d'année de publication.

Lorsque qu'une référence comporte plusieurs auteurs, tous les noms doivent être mentionnés. Ne pas utiliser *et al.* dans la liste des références.

### 6.2. Normes à suivre pour la présentation des références (normes de l'APA)

Les noms des auteurs sont saisis en petites capitales.

### 6.3. Livre

Sanders, D.H., Murph, A.F., & Eng, R.J. (1984). *Les statistiques, une approche nouvelle*. Montréal : McGraw-Hill Éditeurs.

#### Article

Brillon, Y. (1986). L'opinion publique et les politiques criminelles. *Criminologie*, 19 (1), 227- 238.

#### Chapitre d'un livre

Lasvergnes, I. (1987). La théorie et la compréhension du social. In B. Gauthier (ed.), *Recherche sociale* (111-173). Sillery : Presses de l'Université du Québec.

#### Sources électroniques

##### 1) Périodique en ligne

Auteur, S. (Année). Titre de l'article. *Titre du périodique*, VV, NN. Consulté le jour, mois, année, URL.  
Ex. : Smith, C. A. & Ireland, T. O. (2005). Les conséquences développementales de la maltraitance des filles. *Criminologie*, 38, 1. Consulté le 23 février 2006, <http://www.erudit.org/revue/crimino/2005/v38/n1/011486ar.pdf>.

##### 2) Document en ligne

Auteur, A. (Année). *Titre du document*. Consulté le jour, mois, année, URL.  
Ex. : APA Online (2001). *Electronic References*. Consulté le 23 février 2006, <http://www.apastyle.org/elecgeneral.htm>.

**NB: Les opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs; la reproduction, même partielle, sous toute forme, est interdite sans autorisation**

# **REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHES ET D'ETUDES PLURIDISCIPLINAIRES**

e-ISSN : 3006-3434  
p-ISSN : 3006-4929

*REVUE SEMESTRIELLE*

*N°40 - Juin - 2024*

## **SOMMAIRE**

CONFLITS INTERCOMMUNAUTAIRES DANS LA COMMUNE DE M'BATTO : EXEMPLE DE L'ELECTION PRESIDENTIELLE DE 2020 PAR ALLA KAMENAN KOFFI PASCAL.....	7
PRATIQUES ÉDUCATIVES INAPPROPRIÉES ET DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AU CP PAR N'DA MARINA – MOKÉ.....	30
CONTRIBUTION À L'AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE LA COMMUNICATION ÉCRITE DES APPRENANTS DU PREMIER CYCLE DES COLLÈGES PUBLICS AU SUD BÉNIN. PAR EPIPHANIE HOUNYE .....	51
ARCHIVES ET REGLEMENT DES CONFLITS INTERCOMMUNAUTAIRES DANS LA REGION SONGON DAGBE PAR N'GUESSAN KODJO RODRIGUE .....	67
REPRESENTATIONS ET USAGE DE DROGUES CHEZ DES ACTEURS DU SECONDAIRE GENERAL IVOIRIENS : ENJEUX DE PREVENTION PAR KOUDOU ETIENNE MARCEL .....	81
INFLUENCE DES PROCESSUS D'ÉVALUATION DU RISQUE ET DE LA PRESSION LIÉE A LA RECETTE SUR LES ACCIDENTS ROUTIERS CHEZ LES CONDUCTEURS DE « GBAKA » A ABIDJAN PAR N'GO KOUAME RODOLPHE.....	101
LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE DES ÉTUDIANTS PAR N'GORAN KOUASSI .....	116
REPRESENTATIONS PROFESSIONNELLES DANS LE CHOIX D'ORIENTATION DES ÉLÈVES DE TERMINALE DE SÉRIES SCIENTIFIQUES DE L'ENSEIGNEMENT GENERAL DE LIBREVILLE PAR BILOGHE EKOUAGHE CÉLINE - ELLA MENGARA AH.E - GHELOUBE ANDJAYE FLORENCE, ÉPOUSE NDONG OBIANG .....	140
LA GOUVERNANCE UNIVERSITAIRE SELON LES ACTEURS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EN COTE D'IVOIRE. PAR BLE MEAGNET DESIRE.....	150
DETERMINANTS PSYCHO-FAMILIAUX DU CHOIX DES FILIÈRES DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE CHEZ DES ÉLÈVES DU LYCÉE TECHNIQUE D'ABIDJAN PAR SOUMAHORO LOULOU NAN GOMATHY.....	168
LE RENSEIGNEMENT, UN VOLET DE LA POLITIQUE CRIMINELLE, INDISPENSABLE POUR LA SÉCURITÉ INTÉRIEURE PAR JEAN-BAPTISTE SENI - OUMAR KONE.....	178

**REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHES ET  
D'ETUDES PLURIDISCIPLINAIRES**

e-ISSN : 3006-3434  
p-ISSN : 3006-4929

*BIANNUAL REVIEW*

*N°40 - June - 2024*

SUMMARY

INTER-COMMUNITY CONFLICTS IN THE COMMUNITY OF M'BATTO: EXAMPLE OF THE 2020 PRESIDENTIAL ELECTION BY ALLA KAMENAN KOFFI PASCAL.....	7
INAPPROPRIATE EDUCATIONAL PRACTICES AND LEARNING DIFFICULTIES FROM READING TO CP BY N'DA MARINA – MOKÉ.....	30
CONTRIBUTION TO IMPROVING THE QUALITY OF WRITTEN COMMUNICATION OF UNDERGRADUATE LEARNERS IN PUBLIC COLLEGES IN SOUTH BENIN. BY EIPHANIE HOUNYE .....	51
ARCHIVES AND SETTLEMENT OF INTERCOMMUNITY CONFLICTS IN THE SONGON DAGBE REGION BY N'GUESSAN KODJO RODRIGUE .....	67
REPRESENTATIONS AND USE OF DRUGS AMONG IVORIAN GENERAL SECONDARY ACTORS : PREVENTION CHALLENGES BY KOUDOU ETIENNE MARCEL .....	81
INFLUENCE OF RISK ASSESSMENT PROCESSES AND REVENUE PRESSURE ON ROAD ACCIDENTS AMONG “GBAKA” DRIVERS IN ABIDJAN BY N'GO KOUAME RODOLPHE.....	101
MICRO-TEACHING IN TEACHER TRAINING IN UNIVERSITY PEDAGOGY, A TOOL FOR PREDICTING STUDENTS' LEARNING DIFFICULTIES BY N'GORAN KOUASSI .....	116
PROFESSIONAL REPRESENTATIONS IN THE CHOICE OF ORIENTATION TERMINAL STUDENTS OF SCIENTIFIC EDUCATION SERIES GENERAL OF LIBREVILLE BY BILOGHE EKOUAGHE CÉLINE - ELLA MENGARA AH.E - GHELOUBE ANDJAYE FLORENCE, WIFE NDONG OBIANG .....	140
UNIVERSITY GOVERNANCE ACCORDING TO EDUCATION PLAYERS SUPERIOR IN IVORY COAST. BY BLE MEAGNET DESIRE.....	150
PSYCHO-FAMILY DETERMINANTS OF THE CHOICE OF COURSES IN TECHNICAL EDUCATION AMONG STUDENTS OF THE ABIDJAN TECHNICAL LYCEE BY SOUMAHORO LOULOU NAN GOMATHY.....	168
INTELLIGENCE, A PART OF CRIMINAL POLICY, ESSENTIAL FOR INTERNAL SECURITY BY JEAN-BAPTISTE SENI - OUMAR KONE.....	178

**LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES  
ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE  
PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES  
ETUDIANTS**

**MICRO-TEACHING IN TEACHER TRAINING IN UNIVERSITY  
PEDAGOGY, A TOOL FOR PREDICTING STUDENT LEARNING  
DIFFICULTIES**

**N'GORAN Kouassi**

Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP)  
Université Félix Houphouët BOIGNY (Côte d'Ivoire)

[ngorankouassi87@yahoo.fr](mailto:ngorankouassi87@yahoo.fr)

07 59 16 16 13 / 07 07 71 93 86 / 01 01 70 72 72

**RESUME**

La présente étude a porté sur 110 enseignants-chercheurs des universités publiques de la Côte d'Ivoire que nous avons observés lors des micro-enseignements au cours des sessions de formation en pédagogie universitaire à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP) de l'Université Félix Houphouët Boigny. Elle a visé à comprendre chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants dans le contexte du renforcement de l'efficacité interne de l'enseignement supérieur. Pour collecter les données, nous avons eu recours à la grille d'analyse du micro-enseignement élaborée par l'IREEP dans le cadre des formations en pédagogie universitaire. L'analyse des données recueillies a été faite à partir d'une analyse quantitative et qualitative. Il ressort des résultats de l'étude que la pratique du micro-enseignement fait ressortir chez les enseignants débutants, des difficultés dans leurs pratiques des activités d'enseignement-apprentissage-évaluation qui sont prédictives des difficultés d'apprentissage chez les étudiants. Cette étude trace alors le cadre d'aménagement des interventions des enseignants de l'IREEP sur la formation en pédagogie universitaire des enseignants nouvellement recrutés dans les universités publiques ivoiriennes.

**Mots-clés :** apprentissage, étudiant, enseignant, formation, micro-enseignement, pédagogie universitaire.

**ABSTRACT**

The present study focused on 110 teacher-researchers from public universities in Côte d'Ivoire whom we observed during micro-teaching during training sessions in university pedagogy at the Institute of Research, Experimentation and Teaching. In Pedagogy (IREEP) from Félix

Houphouët Boigny University. It aimed to understand among beginning teachers in Ivorian public universities, the teaching-learning-evaluation practices predictive of students' learning difficulties in the context of strengthening the internal efficiency of higher education. To collect the data we used the micro-teaching analysis grid developed by IREEP as part of university pedagogy training. The analysis of the data collected was carried out using quantitative and qualitative analysis. The results of the study show that the practice of micro-teaching highlights among beginning teachers, difficulties in their practices of teaching-learning-evaluation activities which are predictive of learning difficulties among students. This study then outlines the framework for planning the interventions of IREEP teachers on the training in university pedagogy of teachers newly recruited in Ivorian public universities.

**Keywords:** learning, student, teacher, training, micro-teaching, university pedagogy.

## **I- INTRODUCTION**

Dans son fonctionnement et la formation des apprenants, l'école a souvent été au cœur des préoccupations des pouvoirs publics, des parents d'élèves et des autres acteurs de la politique de l'éducation. Ces préoccupations sont prioritairement orientées sur l'efficacité interne du système d'enseignement.

Les autorités éducatives ivoiriennes ne demeurent pas en reste de ces préoccupations et ont élaboré un ensemble de stratégies éducatives afin d'y apporter des « solutions définitives et durables » (Kandia, 2019). L'une des dernières en date est l'élaboration et l'adoption du Plan Sectoriel Éducation/Formation (PSE) 2016-2025. L'enjeu de ce plan sectoriel est que « ...d'ici 2025, le système éducatif ivoirien assure à tous les enfants et adultes une éducation et une formation de qualité, équitable et inclusive qui prend en compte les besoins de transformation du citoyen... » (Kandia et Ramata, 2017, p.10). Tel que présenté, ce plan sectoriel Éducation/Formation, produit par les Ministères de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique et le Secrétariat d'État Chargé de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, est aligné sur les Objectifs de Développement Durables (ODD) élaborés pour l'Agenda 2030 par les États membres des Nations Unies (Caron et Châtaigner, 2017) au niveau notamment de l'ODD4. Cet ODD4 contient un nouvel objectif mondial pour l'éducation qui oblige les États à « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité... » (Caron et Châtaigner, op. cit., p.13).

Au-delà de cet alignement de la politique éducative ivoirienne sur les idées maîtresses de l'ODD4, les discours politiques des autorités en charge du secteur Éducation/Formation - qui révèlent leur



## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

programme de gouvernement - traduisent bien cette volonté de mettre en pratique les idées maîtresses de l'agenda de développement durable 2030 concernant l'éducation : « l'appel à la responsabilité individuelle et collective de la communauté éducative nationale pour servir une école de qualité » lancée depuis deux années scolaires consécutives (2021-2022 et 2022-2023) par la Ministre de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, (Mariatou, 2022a), la remise au chef du gouvernement des actes des États Généraux de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (EGENA) qui sont « le résultat d'une consultation nationale et inclusive dont la mise en œuvre devrait permettre la renaissance de l'école ivoirienne » (Mariatou, 2022b), la présentation de document stratégique par la Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques (DSPS) chaque année, à la fin du mois de mars sur « la problématique de la qualité du système éducatif ivoirien » en sont des témoignages (Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, DSPS, 2022).

L'enseignement supérieur ne reste pas en marge de cette dynamique basée sur une école de qualité en rapport avec les idées maîtresses de l'ODD4. Pour intégrer dans la gouvernance des Institutions d'Enseignement Supérieur et de Recherche (IESR) ivoiriennes la démarche qualité en vue d'améliorer significativement leurs services, il a été créé par décret n°2016-565 du 27 juillet 2016 portant organisation du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS), la Direction Générale de la Qualité et des Évaluations (DGQE), (Présidence de la République de Côte d'Ivoire, 2016). Des missions de la DGQE concernent l'offre de formation. Ainsi, la DGQE est chargée :

- « ...de produire et de vulgariser les normes en matière d'enseignement supérieur et de recherche ;
- de planifier et de promouvoir la démarche d'amélioration continue des établissements d'enseignement supérieur et de recherche ;
- de définir et de contrôler les normes pédagogiques pour les structures d'enseignement supérieur... » (Présidence de la République de Côte d'Ivoire, op.cit. )

Dans la quête de la qualité au niveau de l'enseignement supérieur, un accent particulier est mis sur la formation pédagogique des enseignants. L'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement de la Pédagogie (IREEP), créé en 1976 à l'université Félix Houphouët Boigny mène ses activités de formation pour aider les établissements de l'enseignement supérieur ivoirien à améliorer leurs pratiques pédagogiques et à s'inscrire dans la démarche qualité. Comme l'affirmait Aka Adou, ancien Directeur de l'IREEP, [cité par Yao (sd)], « Dans notre système universitaire calqué sur le modèle français, après le doctorat, on passe directement à l'enseignement sans une formation préalable à la pédagogie. Notre mission est d'amener les nouveaux enseignants recrutés à améliorer les pratiques pédagogiques ».

L'IREEP reçoit régulièrement des enseignants soucieux de parfaire la pratique de leur métier. Les expériences pédagogiques de ces enseignants sont diverses, le recrutement dans la fonction d'Assistant dans les universités publiques ivoiriennes n'étant pas assujéti à l'obtention d'un certificat ou d'une attestation mentionnant une formation en pédagogie universitaire. Parmi ces enseignants, certains ont déjà deux années de formation pédagogique dans des structures de formation publique pour le métier d'enseignant de l'école primaire ou secondaire et ont été recrutés à l'université avec leur Doctorat. D'autres n'ont jamais été en situation de classe, ou encore l'ont été mais dans des structures de formation privée. Avec un tel contexte de formation basée sur des prérequis pédagogiques hétéroclites, l'exigence de la qualité de la formation pédagogique de ces enseignants du supérieur devient une préoccupation majeure des différents acteurs situés en amont ou en aval des activités de formation. Cela est d'autant plus vrai au moment où le rôle de moteur de croissance dans le développement économique et social du pays de ces enseignants du supérieur est de plus en plus reconnu et affirmé en ce qui concerne notamment la ventilation des étudiants formés sur le marché du travail. Les engagements de l'État de Côte d'Ivoire en sont un témoignage éloquent : « faire en sorte que le nombre de bacheliers orientés dans les universités publiques soit fonction, certes de la capacité d'accueil et d'encadrement de ces universités, mais également des capacités d'absorption du marché de l'emploi » (Diawara, 2022). La « capacité d'accueil » et « d'encadrement et de ces universités » relève de la formation pédagogique reçue par les enseignants, au-delà de la formation du personnel d'encadrement. Un volet important de cette formation pédagogique concerne le micro-enseignement. C'est pour accompagner l'enseignement supérieur dans sa volonté de mettre en place des stratégies pour l'atteinte de l'objectif mondial pour l'éducation que nous nous sommes intéressés à la formation pédagogique et avons formulé notre sujet d'étude comme suit : « le micro-enseignement dans la formation des enseignants en pédagogie universitaire, un outil de prédiction des difficultés d'apprentissage des étudiants ».

Et cela parce qu'à l'IREEP, le micro-enseignement est une étape importante dans la formation pédagogique des enseignants ou des étudiants désirant embrasser le métier d'enseignant.

Le micro-enseignement a été mis au point à l'Université de Stanford aux Etats-Unis en 1963, après une série de tâtonnements, par une équipe de formateurs : Acheson, Allen, Bush, Clark, Cooper, Fortune et Ryan (Altet et Britten, 1983, p.13). Il s'agit « d'une méthode permettant de combler le hiatus entre la formation théorique et l'épreuve de la classe » (Allen et Ryan, 1972, cités par Altet et Britten op. cit.) et de surmonter ainsi « le divorce entre la théorie et la pratique » (Fauquet et Strasfogel (1970, p. 23). Pour les initiateurs Allen et Ryan (1960, p.5), « il ne s'agit pas de simulation de l'acte d'enseigner puisque l'enseignant enseigne réellement, et les étudiants sont de véritables étudiants ». Centrée au départ sur le professeur, la procédure a eu tendance à se focaliser davantage sur l'élève, tout comme, de l'apprentissage d'habiletés simples et isolées, elle s'est orientée de plus en plus vers un apprentissage

## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

d'habiletés intégratives (Altet et Britten, 1983, p.2). Il s'agit d'un enseignement au cours duquel l'on analyse :

- « 1. des aptitudes générales : sensibilisation (mettre en route le cours, échauffer la classe, annoncer le sujet, situer le travail dans la suite, éveiller l'intérêt) ; communication verbale (savoir s'exprimer clairement); facilité à poser des questions; renforcement (encourager les élèves) ; communication non verbale, etc. ;
2. des aptitudes spécifiques à la matière (exemples, en mathématiques, l'utilisation du tableau ; en langue, l'authenticité du langage) ». (Linard et Prax (1978, p. 5).

Un micro-enseignement efficace devrait compter au minimum deux cycles : planification, enseignement, rétroaction, nouvelle planification, nouvel enseignement et nouvelle rétroaction (Clerc et Martin, 2011). Il permet à la personne formée :

- « de formuler de façon rapide et concise des pratiques d'enseignement qui n'étaient au départ que théoriques ;
- d'établir une rétroaction directe et de qualité sur son processus d'apprentissage ;
- de prendre conscience de ses comportements lors d'une séance d'enseignement ;
- de s'exercer à formuler de façon précise des objectifs et de créer un climat propice à l'apprentissage ;
- de développer son esprit d'analyse et de synthèse ;
- de pratiquer des stratégies d'animation et de gestion de classe (incluant la gestion du temps) ;
- de recourir à différents outils (cellulaire, tablette, tableau noir interactif, etc.) facilement accessibles en contexte scolaire ;
- d'augmenter la confiance en soi par l'autonomisation professionnelle ;
- d'améliorer ses capacités d'autocritique et ses habiletés métacognitives ;
- d'encourager l'intégration de la technologie dans ses pratiques éducatives, notamment par l'utilisation et la manipulation d'une caméra vidéo ;
- d'utiliser des matériaux accessibles à des coûts peu élevés ;
- d'augmenter sa motivation dans un cadre faisant la promotion de la collaboration et du partage de connaissances ». (Catalyseur de Développement, 2022, p.3).

Les avantages du micro-enseignement ci-dessus présentés permettent d'élaborer une grille d'analyse des pratiques des enseignants dans l'animation d'une séance d'enseignement - Apprentissage - évaluation aussi bien chez les initiateurs de cette démarche de formation que dans les pays comme les nôtres. Ces avantages peuvent alors faire l'objet d'une étude comme celle-ci afin de mettre à la disposition des décideurs comme des enseignants un instrument d'analyse des pratiques pédagogiques devant permettre d'atteindre le nouvel objectif mondial pour l'éducation. Pour le circonscrire, nous définissons les concepts fondamentaux à savoir « prédiction » et « apprentissage ».

Selon le Grand Larousse (2023, p.929), la « prédiction » est l'« action de prédire », C'est-à-dire « l'action d'annoncer ce qui doit se produire », c'est encore « ce qui est prédit ». Dans le cadre de cette étude, la prédiction des difficultés d'apprentissage des étudiants est ce qui engendre des difficultés d'apprentissage, ou ce qui est source des difficultés d'apprentissage ou encore ce qui sert de base d'analyse des difficultés d'apprentissage.

L'« apprentissage » selon la psychologie béhavioriste est « une modification du comportement provoqué par les stimuli venant de l'environnement » (Fournier 2016, pp. 103-108). Comme processus il est défini ainsi :

« acte de perception, d'interaction et d'intégration d'un objet par un sujet. Acquisition de connaissances et développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne. Processus qui permet l'évolution de la synthèse des savoirs, des habiletés, des attitudes et des valeurs d'une personne » (Legendre, 1993, p. 67).

Comme produit, l'apprentissage, est « ce qui est appris » (Legendre, 1993, p.7), et en termes plus spécifiques, il est la « résultante d'un cheminement d'évolution chez un sujet qui peut se traduire, entre autres, par l'acquisition de connaissances, le développement d'habiletés ou d'un savoir-faire » (Ibid).

Dans le cadre de cette étude, les difficultés d'apprentissage font référence aux retards significatifs au niveau des acquisitions des connaissances ou dans le développement d'habiletés. Un apprenant est en difficulté d'apprentissage lorsqu'il se retrouve en dessous du niveau de réussite escompté qui ne lui permet pas d'atteindre les objectifs fixés.

Le micro-enseignement qui nécessite ces éclaircies est une activité interpersonnelle essentiellement basée sur la construction sociale des fonctions cognitives. Nous inscrivons alors notre étude dans l'approche socioconstructiviste de Vygotski. Dans cette approche, « Vygotski pointe le rôle facilitateur de l'environnement social dans la progression de chacun en insistant sur la façon dont la pensée se construit grâce aux échanges langagiers avec les autres, qu'il s'agisse d'adultes ou d'autres enfants » (Alexandre et Meirieu, 2021, p.18). En clair pour lui, l'interaction sociale joue un rôle fondamental dans le développement de la cognition et la connaissance se construit par l'interaction avec les autres. Le micro-enseignement est alors un champ d'étude de cette approche socioconstructiviste vygotkienne à travers les interactions enseignant-apprenants dans l'animation de la séance, enseignant-enseignant par autoscopie, (observation de soi par soi, auto analyse et auto évaluation) et enseignant-pairs par hétéroscopie (observation de soi par les autres, analyse en groupe, évaluation par le groupe).

## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

Ce positionnement théorique et la revue de littérature qui ont précédé nous amène à la préoccupation principale suivante : quelles sont, chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants ?

De cette question principale, nous dégagons l'objectif de cette étude qui est de comprendre chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants.

Pour atteindre cet objectif, nous avons mené des recherches avec des enseignants dans le cadre de leur formation en pédagogie universitaire à l'IREEP à l'université Félix Houphouët Boigny en Côte d'Ivoire. Toutefois, avant d'exposer les résultats obtenus, il est important de présenter la démarche méthodologique qui a été utilisée.

## **II. Méthodologie**

### **1. Terrain, population, échantillon**

Pour cette étude sur les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation à travers le micro-enseignement, le terrain de recherche est l'IREEP à l'université Félix Houphouët Boigny.

En nous situant dans ce cadre universitaire, notre population cible est l'ensemble des enseignants chercheurs nouvellement recrutés dans les universités publiques de la Côte d'Ivoire au grade d'assistant. Leur ancienneté dans la pratique du métier d'enseignant-chercheur est de 1 à 3 ans.

L'échantillon est composé de 110 enseignants chercheurs des universités publiques de Côte d'Ivoire qui ont participé à des sessions de formation en pédagogie universitaire à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP) entre novembre 2023 et février 2024. Ils sont issus des Unités de Formation et de Recherche de Sciences de l'Homme et de la Société, de Sciences Économiques et de Gestion, de Sciences Juridiques, Administratives et Politiques, de Mathématiques Informatique, de Criminologie, de Lettres Langues et Civilisation, de Information, Communication et Arts, de Sciences Médicales, d'Odontostomatologie, de Sciences Pharmaceutiques et Biologiques, des Sciences de la Terre et des Ressources Minières, des Sciences des Structures de la Matière et Technologie et de Biosciences.

## **2. Instruments de collecte des données**

Notre principal outil de collecte des données est une grille d'analyse du micro-enseignement. Cette grille, a été élaborée par l'IREEP dans le cadre des formations en pédagogie universitaire (voir l'annexe de cet article). Elle prend en compte les éléments d'analyse du micro-enseignement élaborés par Linard et Prax (op. cit.). Elle a été aussi adaptée aux avantages du micro-enseignement présentés par Catalyseur de Développement, (op.cit.). Ainsi, dans cette grille, nous avons retenu la présentation du préambule motivant et de l'intérêt de la séance, la définition de l'objectif général et de l'objectif spécifique, la présentation du plan de la séance, son animation puis son évaluation et enfin la gestion du temps.

## **3. Procédure de collecte des données**

Pour le recueil des données, nous avons-nous même programmé et dirigé ces séances animées par les enseignants dans le cadre des formations en pédagogie universitaires à l'IREEP. Chaque enseignant a pu animer une séance de cours de 10 minutes portant sur une leçon de son choix dans sa spécialité. Les autres collègues, toutes spécialités confondues, ont joué le rôle d'étudiants. Ces séances sont filmées. Cette organisation nous a permis de renseigner la grille d'observation élaborée à cet effet au fur et à mesure que chaque enseignant animait sa séance puisque nous étions dans la salle de classe. Cette procédure a facilité le recueil des données liées aux items retenus dans la grille d'observation ramenant ainsi le pourcentage des données manquantes à zéro pour cent (0%).

## **4. Méthodes et techniques d'analyse des données**

L'analyse des données recueillies a été faite à partir d'une analyse qualitative basée sur l'exploitation des faits et pratiques d'enseignement observés lors du micro-enseignement animé par les enseignants chercheurs. Elle a été aussi faite à partir d'une analyse quantitative basée sur l'utilisation de certains nombres représentatifs (total, moyenne, pourcentage...) dans des tableaux simples.

# **III. RESULTATS**

## **1. Présentation Des Résultats**

## LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS

L'objectif de cette étude sur le micro-enseignement est de comprendre, chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants. Ces pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation et leurs analyses se présentent comme suit.

### 1.1 Présentation du préambule de la séance

Tableau 1 : Animation du préambule

Élément d'analyse du préambule : l'enseignant		oui		non	
		n	%	n	%
évoque les déclencheurs des mots-clés du titre de la séance avec les élèves à partir	d'une image ou d'un texte	39	35,45	71	64,55
	d'un fait pertinent ou d'une anecdote	18	16,36	92	83,64
annonce habilement le titre de la séance à partir des mots-clés.		27	24,55	83	75,45

Les trois items retenus pour l'observation du préambule présentés par les enseignants -chercheurs ont, dans l'ensemble, un taux de réussite inférieur à 50%. Le plus fort taux est de 35,45% des enseignants. Il concerne les déclencheurs des mots-clés du titre de la séance avec les élèves à partir d'une image ou d'un texte évoqué par les enseignants. Le plus faible taux se situe au niveau des faits pertinents ou des anecdotes évoqués par 16,36% des enseignants.

### 1.2 Présentation de l'intérêt de la séance

Tableau 2 : Présentation de l'intérêt de la séance

Éléments d'analyse de l'intérêt : l'enseignant		oui		non	
		n	%	n	%
situe le travail du moment par rapport aux acquisitions précédentes		87	79,09	23	20,91
éveille l'intérêt des apprenants pour le sujet avec des données, des chiffres ou des pratiques ou faits dans l'environnement de vie de l'étudiant qui captent effectivement l'attention de la classe		19	17,27	91	82,73

La majorité des enseignants (79,09%) situe le travail du moment par rapport aux acquisitions précédentes. Une minorité d'entre eux (17,27%) éveille l'intérêt des apprenants pour le sujet avec des données, des chiffres ou des pratiques ou faits dans l'environnement de vie de l'étudiant qui captent effectivement l'attention de la classe.

1.3 Présentation des objectifs de la séance

Tableau 3 : Présentation des objectifs de la séance

Éléments d'analyse des objectifs : l'enseignant élabore		oui		non	
		n	%	n	%
un objectif général qui comprend	un sujet	110	100	0	0
	un verbe mentaliste	44	40	66	60
	un complément d'objet direct	110	100	0	0
des objectifs spécifiques qui comprennent	un sujet	110	100	0	0
	un verbe d'action	37	33,34	73	66,36
	un complément d'objet direct	110	100	0	0
	une condition de réalisation	68	61,82	42	38,18
	un seuil de performance	68	61,82	42	38,18

Tous les enseignants-chercheurs (100%) présentent un objectif général qui précise le sujet et le complément d'objet direct. C'est au niveau de l'activité à mener par les étudiants, représentée par le verbe mentaliste, que seulement 40% d'entre eux réussissent.

L'objectif spécifique élaboré par ces enseignants (100%) comprend également un sujet et un complément d'objet direct. Les difficultés se situent dans l'élaboration des verbes d'action (66,36% d'entre eux), des conditions de réalisation et des seuils de performance (38,18%).

1.4 Présentation du plan de la séance

Tableau 4 : Présentation du plan de la séance

Éléments d'analyse du plan de la séance : l'enseignant présente un plan	oui		non	
	n	%	n	%
oralement	89	80,91	21	19,09
oralement et au tableau	63	57,27	47	42,73
dont les éléments constitutifs sont cohérents	84	76,36	26	23,64

La grande majorité des enseignants-chercheurs (80,91%) présentent le plan oralement. Nombreux sont ceux parmi eux qui ne le présentent pas oralement et au tableau (42,73%). Dans la présentation du plan de la séance, l'on observe chez 76,36% des enseignants-chercheurs une cohérence au niveau des éléments constitutifs.



**LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE  
UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES  
ETUDIANTS**

1.5 Présentation de l'animation de la séance

Tableau 5 : Animation de la séance

Éléments d'analyse de l'animation de la séance : l'enseignant			oui		non	
			n	%	n	%
Transmission du savoir	élabore des phrases de transitions entre les différentes phases de la séance		71	64,55	39	35,45
	fait et fait faire des communications	verbales et /ou non verbales	110	100	0	0
		verticales	110	100	0	0
		horizontales	64	58,18	46	41,82
	fait des renforcements		67	60,1	43	39,1
	pose des questions précises		84	76,36	26	23,64
	attire l'attention des élèves et suscite leur participation		71	64,55	39	35,45
	se rend maître de sa discipline		110	100	0	0
gère la conclusion avec un récapitulatif et une ouverture finale		71	64,55	39	35,45	
Attitude de l'enseignant	utilise une voix pédagogique		84	76,36	26	23,64
	gère les émotions dans la classe		48	44,64	62	56,36
	ne reste pas figé dans l'occupation de l'espace classe		84	76,36	26	23,64
Gestion du tableau	utilise rationnellement le tableau pour écrire	les mots-clés, explications, les schémas, les démonstrations	48	44,64	62	56,36
		une partie de la bibliographie	67	60,1	43	39,1
Gestion des diapositives	utilise rationnellement des diapositives en respectant	les tailles de police	101	91,82	9	8,18
		le choix des couleurs	105	95,45	5	4,55
		l'alternance dans la présentation des diapositives et l'écriture au tableau	64	58,18	46	41,82
Gestion du temps		anime la séance dans le temps imparti	41	37,27	69	62,73

Dans la transmission du savoir au cours de l'animation, tous les enseignants chercheurs (100%) font et font faire des communications verbales et /ou non verbales, des communications verticales et se rendent maître de leur discipline. Ces enseignants (76,36%) posent des questions précises. La plupart d'entre eux (64,55%) élabore des phrases de transitions entre les différentes phases de la séance, attire l'attention des élèves et suscite leur participation, gère la conclusion avec un récapitulatif et une ouverture finale. Quelques difficultés s'observent chez certains parmi ceux qui n'utilisent pas les communications horizontales (41,82%) et les renforcements (39,1%).

## N'GORAN Kouassi

Concernant l'attitude de l'enseignant, nombreux sont ceux qui utilisent une voix pédagogique et ne restent pas figés dans l'occupation de l'espace classe (76,36%). Cependant, peu d'entre eux gèrent les émotions dans la classe (44,64%).

Dans la gestion des écrits, peu nombreux sont les enseignants qui utilisent rationnellement le tableau pour écrire les mots-clés, explications, schémas, démonstrations (44,64%). Un peu plus de la moitié parmi eux utilise rationnellement le tableau pour écrire une partie de la bibliographie (60,1%).

De ce qui est des diapositives, dans l'ensemble, ces enseignants respectent le choix des couleurs (95,45%), les tailles de police (91,82%) et l'alternance dans la présentation des diapositives et l'écriture au tableau (58,18%).

La gestion du temps pose des difficultés pour (62,73%) d'entre eux.

### 1.6 Présentation de l'évaluation de la séance

Tableau 6 : Évaluation de la séance

Éléments d'analyse de l'évaluation de la séance : l'enseignant	oui		non	
	n	%	n	%
présente la consigne avec clarté et précision	33	30	77	70
présente les questions avec clarté et précision	93	84,55	17	15,45
prend en compte la pertinence de la forme des activités demandées	87	79,1	23	20,9
prend en compte l'adéquation activités demandées et temps d'exécution	94	85,45	16	14,55

L'évaluation présentée par ces enseignants prend en compte pour la plupart d'entre eux l'adéquation entre les activités demandées et le temps d'exécution (85,45%), la clarté et la précision au niveau des questions (84,55%), la pertinence dans la forme des activités demandées (79,1%). En revanche, nombreux parmi eux ne présentent pas la consigne avec clarté et précision (70%).

## 2. Analyse des résultats

### 2.1 Analyse de la présentation du préambule de la séance

Dans l'ensemble, les données recueillies mettent en évidence des difficultés dans l'apprentissage de la présentation du préambule par les enseignants débutants. Ces difficultés couvrent l'ensemble des éléments constitutifs du préambule. Or, les éléments du préambule, tirés de l'environnement du sujet apprenant, rendent concret les apprentissages et permettent d'« échauffer la classe », d'« annoncer le sujet » (Linard et Prax (1978, op. cit., p. 5.). Ils se présentent de ce fait comme un facteur de la motivation de l'élève dans les activités d'apprentissage. Quand on sait que la motivation est « un

## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement et ce, dans le but d'apprendre » (Viau, 2009, p.12) on est alors inquiet que les buts visés ne soient pas atteints, avec les pratiques de ces enseignants. Présentés comme tels, ces préambules peuvent impacter négativement l'état d'attention des élèves ainsi que leur envie d'en savoir plus, ce qui risque de se transformer plus tard en difficulté d'apprentissage.

### **2.2 Analyse de la présentation de l'intérêt de la séance**

Les difficultés observées chez les enseignants dans la motivation des apprenants pendant les moments introductifs de la séance sont encore perceptibles dans la présentation de l'intérêt de la séance. L'intérêt revêt, dans toute pratique d'enseignement, une importance capitale car l'influence positive de l'intérêt sur l'engagement, l'apprentissage et l'atteinte d'objectifs durables est reconnue dans la littérature (Renninger et Hidi, 2016 ; 2019 ; Cabot, 2017, Lieury, et Fenouillet, 2019). Ne pas le susciter à bon escient chez le sujet apprenant pourrait induire des difficultés d'apprentissage chez ces derniers. Dans les micro-enseignements présentés, une minorité d'enseignants-chercheurs éveille l'intérêt des apprenants sur les contenus des cours présentés avec des données, des chiffres ou des pratiques ou faits tirés dans l'environnement de vie de l'étudiant. Ces données, chiffres, pratiques ou faits, bien présentés suivant un alignement pédagogique intérêt-titre de la séance feront que les contenus à dispenser auront un sens pour les apprenants dans la vie professionnelle qui les attend, ce qui finira par capter effectivement leur attention. Cela n'est pas majoritairement perceptible dans les pratiques présentées par ces enseignants, ce qui n'inscrit pas ces pratiques dans les lignes directrices de nombreuses études sur le sujet. Pour de nombreux travaux, « l'intérêt implique une relation particulière entre une personne et un environnement et est soutenu par l'interaction » (Renninger et Hidi, 2011, pp.168-184) et l'enseignant agit sur l'intérêt des élèves « en concevant des situations qui ont du sens pour eux, qui leur permettent de comprendre pourquoi ils vont apprendre cette connaissance » (Tricot, 2017, pp. 41-53). Des efforts restent à fournir par les enseignants-chercheurs pour montrer à leurs apprenants les intérêts de leurs séances à partir des données, chiffres, pratiques ou faits de leur environnement de vie.

### **2.3 Analyse de la présentation des objectifs de la séance**

La difficulté observée chez ces enseignants dans la formulation des objectifs des séances se situe au niveau de la formulation de l'objectif général. Dans toute activité d'enseignement, « les objectifs généraux sont plus directement liés à un domaine ou à une discipline. Ils définissent d'une manière générale la direction à emprunter » (De Vecchi, 2000, p. 66). Ces objectifs donnent une orientation

générale de « ce que les étudiants devront savoir à la fin du cours » (Pelaccia, 2021, pp. 15-23). Ils sont formulés avec des verbes mentalistes à l'infinitif impliquant une série d'opérations à effectuer pour leurs réalisations. Malheureusement, la majorité de ces enseignants les formulent avec des verbes d'actions qui indiquent des opérations à effectuer et non la direction générale à emprunter par les étudiants pour les apprentissages.

La difficulté observée chez ces enseignants dans la formulation des objectifs des séances se situe encore au niveau de la formulation de l'objectif spécifique. Ces objectifs spécifiques « définissent une connaissance ou un comportement d'une manière suffisamment détaillée pour que l'enseignant et les élèves possèdent tous les renseignements leur permettant de mener une activité précise » (De Vecchi, op., cit., p. 66). Ils sont formulés en termes de « capacités observables...en n'utilisant jamais de verbes mentalistes » (De Vecchi, op., cit., p. 69) et la performance de l'apprenant qui symbolise son comportement observable « doit être définie par un verbe d'action et non d'état » (Mager, 2001, p. 87). Dans ce micro-enseignement, la formulation des verbes d'action des objectifs spécifiques reste en deçà des espérances attendues chez ces enseignants-chercheurs.

Ces difficultés observées dans l'élaboration des objectifs généraux et spécifiques n'ont pas permis d'observer chez les étudiants (les collègues devenus étudiants dans le micro-enseignement) un des avantages de la compréhension des objectifs à savoir « donner du sens à ce qu'ils doivent apprendre » (Pelaccia, op. cit., pp. 15-23). Dans ces circonstances, il apparaît évident que les étudiants aient éprouvé d'énormes difficultés pour identifier correctement le projet d'enseignement encore moins identifier ce qu'il faut mobiliser pour le mettre en œuvre à l'issue de la séquence de formation.

À ces difficultés s'ajoutent la formulation inexacte des conditions de réalisation qui n'ont pas facilité l'implication des étudiants dans les activités d'apprentissage. Des difficultés ont encore été observées à travers la présentation erronée des seuils de performance qui sont des indicateurs de réussite des activités demandées. C'est ainsi qu'au cours des animations dans ce micro-enseignement, les enseignants ne savaient pas comment impliquer les étudiants puisque les conditions de réalisations ne sont pas clairement définies et à la fin de la séance, ils ne savaient pas, sans seuil de performance, s'il y a eu réussite ou non des activités d'apprentissage demandées.

#### 2.4 Analyse de la présentation du plan de la séance

Chez ces enseignants-chercheurs, une grande majorité présente le plan de la séance. Toutefois, cette présentation demeure surtout orale. Nombreux sont ceux parmi eux qui ne le présentent pas oralement et à l'écrit au tableau. Cette technique d'animation se présente comme une des difficultés observées chez les enseignants qui, bien évidemment, ne facilitera pas la structuration du savoir par les étudiants et entrainera de ce fait des difficultés d'assimilation chez ces derniers ; constat corroboré par Nonnon (2004, p. 17) lorsqu'il affirme « quelle que soit la richesse qu'on attribue aux échanges oraux

## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

dans la classe, c'est la présence d'une trace écrite qui aux yeux de tous, des élèves comme de l'institution, reste garante de la réalité du travail accompli ». Le tableau, ainsi dépeint, est aussi présenté comme un « support de la connaissance en construction, ...un support de la connaissance formalisée, ... un support de la gestion de la dynamique en classe » (Grégory et Isell, 2008, pp.2-3). Ces différentes fonctions ci-dessus énumérées facilitent l'assimilation du savoir par le sujet apprenant car « le tableau apparaît comme le lieu d'une activité spécifique relevant de la gestion du cours et contribuant ainsi à la construction des savoirs » (Hammouti et Chetouani, 2023, p.89). En contribuant à « baliser la progression de la séance selon des phases ou des étapes marquées au tableau » (Nonnon cité par Hammouti et Chetouani, 2023, p.87), en laissant au tableau une trace écrite qui « dessine donc le scénario de la séance » (Promonet, 2015, p.14), le plan inscrit au tableau concourt à y faire, le « lieu de savoir » (Robert et Vandebrouck (2001, p 27). Ce que malheureusement ces enseignants-chercheurs ne font pas majoritairement.

Au-delà de la présentation écrite du plan au tableau, l'incohérence des éléments constitutifs du plan observée chez certains enseignants peut se transformer en difficulté d'apprentissage chez les étudiants.

### **2.5 Analyse de la présentation de l'animation de la séance**

Dans l'animation des séances, les difficultés s'observent chez un bon nombre d'entre eux dans les communications horizontales et les renforcements.

Concernant les communications horizontales, ces enseignants les utilisent peu alors que dans les relations interpersonnelles, des travaux pionniers en psychologie de l'apprentissage liés aux confrontations sociocognitives ont mis un accent particulier sur la « vertu constructiviste du conflit sociocognitif (Perret-Clermont, 1979, Mugny et Carugati, 1991, Doise et Mugny, 1997). Ces travaux pionniers ont aussi mis en évidence l'importance des « interactions sociocognitives sans conflit » dans l'apprentissage de l'individu (Vygotski, 1933, cité par Shneuwly et Bronckart, 1985). La communication étant à la base de ces relations interpersonnelles, ne pas utiliser toutes ses formes dans une animation de classe peut induire des difficultés d'apprentissage. Cela est d'autant vrai que certains travaux insistent pour dire que « grâce à l'instauration d'une communication plus libérée entre collaborateurs, ceux-ci vont pouvoir développer leurs compétences au fil de leurs échanges (Chanu 2023). Cette réalité en entreprise est aussi valable dans toute pratique de classe. Comme l'ont conclu Beacco, Fleming, Goullier, Thürmann et Vollmer, (2016, p.29-34), « l'organisation pédagogique de l'accès aux connaissances et à l'expression scientifique doit donc s'effectuer en partant des formes de la communication verbale dans la classe ». Dans cette compréhension, il est bon d'utiliser dans l'animation d'une séance toutes les formes de communication afin de surmonter les éventuelles difficultés.

De ce qui est du renforcement, des travaux en psychologie le définissent comme « un procédé qui augmente la probabilité de répétition d'un comportement » (Huffman, Mark et Vernoy, 2000, p. 227). Ces renforcements sont présentés comme des habiletés qui permettent un meilleur apprentissage et une meilleure participation (Altet et Britten, 1983, op. cit.) et ils accroissent « les chances de récurrence du comportement renforcé » (Wagner, 1988, p. 70). Dans cette compréhension, leurs emplois devraient faciliter les apprentissages chez les étudiants, ce que ne font pas assez les enseignants observés.

Les difficultés chez les enseignants sont encore perceptibles dans la gestion des émotions dans la classe. Les pratiques de ces enseignants ne prennent pas en compte les résultats de certains travaux des sciences cognitives qui affirment que « les émotions et les fonctions cognitives agissent de pair » (Richard, Gay et Gentaz, 2021, p. 263) et que « les émotions soutiennent l'attention, la mémoire de travail, l'encodage, la consolidation en mémoire ou encore des processus liés au contrôle exécutif (ex. l'inhibition). Ces processus cognitifs sont également nécessaires aux apprentissages scolaires... une régulation émotionnelle réussie constitue un prérequis essentiel à un fonctionnement adaptatif. » (Richard, Gay et Gentaz, 2021, p. 263-264). La non gestion des émotions par les enseignants n'a pas favorisé un fonctionnement adaptatif chez les étudiants, ce qui pourrait être présenté comme un des facteurs explicatifs des difficultés d'apprentissage de ces derniers, constatées lors de l'animation des séances.

La gestion approximative du tableau se présente aussi comme les difficultés observées chez les enseignants comme nous les avons déjà soulignées dans cette analyse des résultats au niveau de la présentation des plans des séances des enseignants.

Dans l'animation des séances présentées, la gestion du temps pose aussi des difficultés chez la plupart des enseignants. Si « la plupart des travaux de la fin du XIXe siècle et du début du XXe avancent en effet l'idée d'un lien automatique et positif entre temps et efficacité pédagogique » (Chopin, 2010, p.3), et que « la capacité à gérer ce temps déterminerait la qualité du pédagogue » (Tochon cité par Chopin, op.cit., p.17), il est alors bon dans la gestion du temps et des rythmes scolaires de concilier « la rythmicité artificielle » imposée à travers l'emploi du temps et la « rythmicité naturelle chronobiologiques et chronopsychologiques », comme l'ont souhaité Testu (2000) et Testu et Fontaine (2001). Ne pas en tenir compte comme ces enseignants, ne permet d'achever les programmes d'enseignement et d'atteindre les objectifs fixés, ce qui induira des difficultés d'apprentissage.

## 2.6 Présentation de l'évaluation de la séance

Les difficultés observées dans l'évaluation des apprentissages se situent dans la présentation de la consigne. La consigne est définie comme « toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche » (Zakhartchouk, 1999, p. 43-45) ou comme « l'ensemble des instructions

## **LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES ETUDIANTS**

de travail qui sont données à l'apprenant de façon explicite » Roegiers (2007, pp. 257-261). C'est la consigne qui en évaluation indique comment répondre aux questions. C'est elle qui permet d'uniformiser la présentation des activités demandées et « de la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué » (Raynal et Rieunier, 1997). Ne pas en tenir compte pourrait induire les apprenants en erreur dans la présentation de leurs réponses.

### **IV. DISCUSSION**

L'objectif de la présente étude sur le micro-enseignement est de comprendre, chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants.

L'analyse des séances de ces enseignants débutants fait ressortir des difficultés dans leurs pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation. Ces difficultés portent pour l'essentiel sur les différentes phases de l'animation.

Dans l'ensemble, les données recueillies mettent en évidence chez les enseignants, des difficultés dans l'apprentissage de la présentation des éléments constitutifs du préambule, dans la présentation de l'intérêt de la séance, dans l'élaboration des objectifs généraux et spécifiques, dans la formulation des conditions de réalisation, dans l'utilisation du tableau, dans l'utilisation des communications et renforcements, dans la gestion des émotions et du temps et dans la présentation de la consigne lors de l'évaluation de la séance.

Confrontés aux nombreuses études sur le sujet, ces résultats sont bien prédictifs des difficultés d'apprentissage chez les étudiants.

Ce résultat pourrait s'expliquer par l'approche socioconstructiviste des fonctions cognitives de Vygotski énoncée comme appui théorique dans ce travail. Dans cette approche, « Vygotski pointe le rôle facilitateur de l'environnement social dans la progression de chacun, en insistant sur la façon dont la pensée se construit grâce aux échanges langagiers avec les autres, qu'il s'agisse d'adultes ou d'autres enfants » (Alexandre et Meirieu, 2021, p.18). En clair pour lui, l'interaction sociale joue un rôle fondamental dans le développement de la cognition et la connaissance se construit par l'interaction avec les autres. Pour ces enseignants débutants avec une ancienneté d'un (1) à trois (3) ans d'exercice du métier, les interactions enseignant-apprenants dans l'animation de la séance, enseignant-enseignant par autoscopie, et enseignant-pairs par hétéroscopie sont encore limitées. Avec le temps, la multiplication des activités interpersonnelles dans la pratique de leur métier leur permettra de développer des compétences personnelles et sociales pour surmonter ces difficultés liées à la pratique de leur métier.

Ce que nous retenons est que ces données et leurs interprétations nous permettent effectivement de comprendre chez ces enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants. Notre objectif est donc atteint.

Les résultats obtenus dans ces pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation traduisent bien les objectifs assignés au micro-enseignement à savoir « combler le hiatus entre la formation théorique et l'épreuve de la classe » (Allen et Ryan, 1972, cités par Altet, et Britten). En réalité, à partir des difficultés des enseignants observées à l'épreuve de la classe, les rétroactions positives des pairs et les activités de remédiations de l'enseignant formateur permettent de combler ces insuffisances et de rapprocher ainsi ces pratiques de classe à la formation théorique reçue sur les activités d'enseignement-apprentissage-évaluation. De telles pratiques permettent de surmonter ainsi « le divorce entre la théorie et la pratique » comme l'ont relevé Fauquet et Strasfogel (1970, p. 23). Ces résultats s'inscrivent aussi dans la continuité des travaux de (Linard et Prax (1978, p. 5) en ce qui concerne l'analyse « des aptitudes générales (mettre en route le cours, échauffer la classe, annoncer le sujet..., des aptitudes spécifiques à la matière (exemples...l'utilisation du tableau ; l'authenticité du langage) ». Cette activité nous a effectivement permis de « formuler de façon rapide et concise des pratiques d'enseignement... » comme l'a déjà relevé Catalyseur de Développement (2022, p.3). En prédisant les difficultés d'apprentissage chez le sujet apprenant à partir des difficultés observées chez les enseignants, la présente étude se présente comme un instrument d'analyse des pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation devant permettre d'atteindre le nouvel objectif mondial pour l'éducation qui oblige les États à « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité... » (ODD4, cité par Caron et Châtaigner, (2017).

L'originalité de cette étude réside dans le fait qu'elle a lieu avec des enseignants des universités publiques ivoiriennes recrutés par l'enseignement supérieur avec des expériences pédagogiques diverses. Ils étaient en formation pédagogique universitaire à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement de la Pédagogie (IREEP) à l'Université Félix Houphouët Boigny lorsque nous avons analysé leurs micro enseignements. Après la formation, ces enseignants rejoindront leurs amphithéâtres pour la pratique de leur métier. De ce fait, l'étude donne un aperçu de leurs pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation offrant ainsi aux décideurs comme aux enseignants formateurs les bases des activités de remédiation devant orienter toute activité de formation pédagogique en faveur des enseignants et au profit des étudiants qu'ils ont la charge de former.



## **CONCLUSION**

La présente étude a été réalisée avec 110 enseignants chercheurs des universités publiques de la Côte d'Ivoire qui ont participé à des sessions de formation en pédagogie universitaire à l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP) entre novembre 2023 et février 2024.

L'objectif de l'étude est de comprendre chez les enseignants débutants des universités publiques ivoiriennes, les pratiques d'enseignement-apprentissage-évaluation prédictives des difficultés d'apprentissage des étudiants.

Dans la démarche méthodologique, le principal outil de collecte des données est une grille d'analyse du micro-enseignement élaborée par l'Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement de la Pédagogie (IREEP) de l'Université Félix Houphouët Boigny dans le cadre des formations en pédagogie universitaire. L'analyse des données recueillies a été faite à partir d'une analyse quantitative basée sur l'utilisation de certains nombres représentatifs (total, moyenne, pourcentage...) et d'une analyse qualitative basée sur l'exploitation des faits et pratiques d'enseignement observés lors du micro-enseignement.

Il ressort des résultats de l'étude que la pratique du micro-enseignement fait ressortir chez les enseignants débutants, des difficultés dans leurs pratiques des activités d'enseignement-apprentissage-évaluation qui sont prédictives des difficultés d'apprentissage chez les étudiants. Ces difficultés portent pour l'essentiel sur les différentes phases de l'animation.

Cette étude trace alors le cadre d'aménagement des interventions des enseignants de l'IREEP sur la formation en pédagogie universitaire des enseignants nouvellement recrutés dans les universités publiques ivoiriennes.

### Références bibliographiques

- Alexandre, D., et Meirieu, P. (2021). *Les méthodes qui font réussir les élèves*. ESF éditeur.
- Allen, D. W. et Ryan A. (1972). *Le micro enseignement. Une méthode rationnelle de formation des enseignants*, Paris, Dunod.
- Allen, D., et Ryan, K. (1960). *Micro-teaching*. (Trad. en français par Dalgalian, 1972, *Le micro-enseignement*. Paris : Dunod.
- Altet, M. et Britten, J.D. (1983). *Micro-enseignement et formation des enseignants*. Paris, PUF

- Beacco, J., Fleming, M., Goullier, F., Thürmann, E. et Vollmer, H. (2016). Chapitre 3. Formes de communication en classe et acquisition des connaissances disciplinaires. Dans : J. Sheils, *Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires : Guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des enseignants* (pp. 29-34). Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Cabot, I. (2017). *Le potentiel d'influence de l'intérêt scolaire dans la motivation des collégiens en difficulté*. Article de conférence. Journée de la recherche sur la motivation au collégial, 2e édition. Congrès de l'Acfas, Montréal. <https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/34809/cabot-potentiel-influence-interet-scolaire-motivation-collegiens-en-difficulte-article-acfas-2017.pdf>
- Caron, P. et Châtaigner J.M. dir. (2017) ; *Un défi pour la planète ; Les Objectifs de développement durable en débat* |Coédition : Quæ, IRD | ([ISBN](https://www.isbn-international.org/view/title/978-2-7592-2733-4) 978-2-7592-2733-4) |466 pp| Référence QUAE:02612
- Catalyseur de Développement. (2022). *Guide pratique de micro-enseignement Pour une mise en place efficace du micro-enseignement*, accessible sur [file:///I:/MC/micro-enseignement/6\\_Guide%20pratique%20-%20Micro-enseignement%202022-09-19.pdf](file:///I:/MC/micro-enseignement/6_Guide%20pratique%20-%20Micro-enseignement%202022-09-19.pdf)
- Chanu, F. (2023). *Communication horizontale : Définition et concepts*, accessible sur <https://haiilo.com/fr/blog/communication-horizontale/> consulté le 05/03/2023
- Chopin, M.P. (2014). « Les usages du « temps » dans les recherches sur l'enseignement », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 170 |janvier-mars 2010, mis en ligne le 01 mars 2014, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1614> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.1614>
- Clerc, A. et Martin, D. (2011). L'étude collective d'une leçon, une démarche de formation pour développer et évaluer la construction des compétences professionnelles des futurs enseignants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2). Récupéré de: <http://ripes.revues.org/514>.
- Côte d'Ivoire, Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Secrétariat d'État Chargé de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, Task Force (2017). *Plan Sectoriel Education/Formation 2016 – 2025*, accessible sur <https://www.globalpartnership.org/fr/content/plan-sectoriel-de-leducation-2016-2025-cote-divoire>
- De Vecchi G. (2000). *Aider les élèves à apprendre*, Paris : Hachette Education
- Doise, W. et Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*, Paris, A. Colin
- Fauquet, M. et Strasfogel S. (1970). - « Circuit fermé de télévision et formation des enseignants », *Revue française de pédagogie*, n° 10, p. 23.
- Fournier, M. (2016). Psychologie des apprentissages : objet et histoire. Dans : Martine Fournier éd., *Éduquer et Former : Connaissances et débats en Éducation et Formation* (pp. 103-108).
- Hammouti, F., et Chetouani, A. (2023). L'utilisation du tableau en classe : vers des gestes professionnels plus ajustés. *Revue Marocaine de Didactique et Pédagogie*, 3 (2). In *Revue française de pédagogie*, n° 43.

**LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE  
UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES  
ETUDIANTS**

- Huffman, K., Mark et Vernoy J. (2000). *Psychologie en direct* - 2e édition, Modulo, Mont-Royal.
- Kandia, C. (2019). *Des acquis majeurs dans le secteur éducation*. Portail Officiel du Gouvernement de Côte d'Ivoire.
- Legendre R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition, Guérin.
- Lieury, A. et Fenouillet, F. (2019). Chapitre 1. Les motivations. Dans : A. Lieury & F. Fenouillet (Dir), *Motivation et réussite scolaire* (pp. 3-25). Paris : Dunod.
- Linard M. et Prax I. (1 978). « Micro-enseignement, autoscopie et travail en groupe », in *Revue française de pédagogie*, n° 43.
- Linard, M. et Prax I. (1978). « Micro-enseignement, autoscopie et travail en groupe » In : *Revue française de pédagogie*, volume 43, pp. 5-30.
- Mager, F. R. (2001). *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Dunod, Paris. (Coll. Éducation Sup)
- Mariatou, K. (2022a). *La responsabilité individuelle et collective pour servir une école de qualité*. Portail Officiel du Gouvernement de Côte d'Ivoire. <https://www.gouv.ci/actualite-article.php?recordID=13971>
- Mariatou, K. (2022b). *Actes des États généraux de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation*. Portail Officiel du Gouvernement de Côte d'Ivoire. <https://www.gouv.ci/actualite-article.php?recordID=13983>
- Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, Direction des Stratégies de la Planification et des Statistiques (2022). *Rapport d'analyse statistique du Système Éducatif 2020-2021* <https://www.men-dpes.org/views/rapport-d-analyse/>
- Mugny, G. et Carugati, F. (1991). « Théorie du conflit sociocognitif », in Mugny G., *Psychologie sociale du développement cognitif*, Berne, Peter Lang.
- Nonnon, E. (2004). *Travail visible et invisible : la trace écrite au tableau*. Recherches, 41, 17-30
- Pelaccia, T. (2021). Étape 1. Identifier les objectifs du cours. Dans T. Pelaccia, *Comment enseigner dans le supérieur en 100 questions réponses : A l'université et dans les différentes filières du supérieur* (pp. 15-23). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Perret-Clermont, A. N. (1979). *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne, Peter Lang.
- Portail Officiel du Gouvernement de Cote d'Ivoire (le 15 juillet 2022). *Enseignement Supérieur : Le Ministre Adama Diawara annonce des mesures fortes pour améliorer l'employabilité des diplômés*, accessible sur [https://www.gouv.ci/\\_actualite-article.php?recordID=13784&d=6](https://www.gouv.ci/_actualite-article.php?recordID=13784&d=6) consulté le 22/0120/24.
- Présidence de la République de Côte d'Ivoire (2016). *Décret n°2016-565 du 27 juillet 2016 portant organisation du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique*, <https://www.enseignement.gouv.ci/files/Decret-2016-565-du-27-Juillet>
- Promonet, A. (2015). L'élaboration de la trace écrite : le rôle de la reformulation. Recherches. *Revue de didactique et de pédagogie du français*, 2015. fahal-01638112
- Raynal, F. et Rieunier A. (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*. ESF éditeur.
- Renninger, K. A. et Hidi, S. (2016). *The power of interest for motivation and engagement*. New York : Routledge.

- Renninger, K. A. et Hidi, S. (2019). Interest Development and Learning. In A. K. Renninger & S. E. Hidi (Éds.), *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning* (p. 265-290). Cambridge University Press.
- Renninger, K. A., et Hidi, S. (2011). *Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. Educational Psychologist*, 46(3), 168-184. doi:10.1080/00461520.2011.587723
- Richard, S., Gay, P. et Gentaz, É. (2021). *Pourquoi et comment soutenir le développement des compétences émotionnelles chez les élèves âgés de 4 à 7 ans et chez leur enseignant.e ? Apports des sciences cognitives. Raisons éducatives*, Éditions Université de Genève, n° 25, <https://doi.org/10.3917/raised.025.0261>
- Robert, A., Vandebrouck F. (2001). *Recherches sur l'utilisation du tableau par des enseignants de mathématiques de 2*, IREM Université Paris 7
- Roegiers, X. (2007). Glossaire. Dans : X. Roegiers, *Des situations pour intégrer les acquis scolaires* (pp. 257-261). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Testu, F. (2000). *Chronopsychologie et rythmes scolaires*. Paris, Masson.
- Testu, F., Fontaine, R. (2001). *L'enfant et ses rythmes : pourquoi il faut changer l'école ?* Paris, Calmaan-Levy.
- Tricot, A. (2017). 3. S'appuyer sur l'intérêt des élèves améliore leur motivation et leur apprentissage. Dans : A. Tricot, *L'innovation pédagogique* (pp. 41-53). Retz.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Paris : De Boeck.
- Voz, G., et Isell S.C. (Février 2008). *Le tableau noir en classe : petite présentation aux (futurs) enseignants qui se posent des questions...*<https://pedagogieuniversitaire.files.wordpress.com/2009/05/gv-comment-utiliser-le-tn.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1985/1933). Le problème de l'enseignement et du développement à l'âge scolaire. In B. SHNEUWLY et J.P. BRONCKART, *Vygotski aujourd'hui*, Paris : Délachaux et Niestlé.
- Wagner, M.C. (1988). *Pratique du micro-enseignement : Une méthode souple de formation des enseignants*. Bruxelles : De Boeck.
- Yao ,E. (sd), *Fraternité Matin Info Pédagogie : Les enseignants d'université à l'école*, accessible sur <https://www.fratmat.info/article/62474/Soci%C3%A9t%C3%A9/pedagogie-les--enseignants-duniversite-a-lecole>, consulté le 17/01/2024
- Zakhartchouk, J.M. (1999). Comprendre les énoncés et les consignes. *Cahiers pédagogiques*, CRDP, Amiens, p. 43-45.

**LE MICRO-ENSEIGNEMENT DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN PEDAGOGIE  
UNIVERSITAIRE, UN OUTIL DE PREDICTION DES DIFFICULTES D'APPRENTISSAGE DES  
ETUDIANTS**

Annexe : Grille d'analyse du micro-enseignement élaborée par l'IREEP.

Élément d'analyse du préambule : l'enseignant		oui		non	
		n	%	n	%
évoque les déclencheurs des mots-clés du titre de la séance avec les élèves à partir	d'une image ou d'un texte				
	d'un fait pertinent ou d'une anecdote				
annonce habilement le titre de la séance à partir des mots-clés.					

Éléments d'analyse de l'intérêt : l'enseignant		oui		non	
		n	%	n	%
situe le travail du moment par rapport aux acquisitions précédentes					
éveille l'intérêt des apprenants pour le sujet avec des données, des chiffres ou des pratiques ou faits dans l'environnement de vie de l'étudiant qui captent effectivement l'attention de la classe					

Éléments d'analyse des objectifs : l'enseignant élabore		oui		non	
		n	%	n	%
un objectif général qui comprend	un sujet				
	un verbe mentaliste				
	un complément d'objet direct				
des objectifs spécifiques qui comprennent	un sujet				
	un verbe d'action				
	un complément d'objet direct				
	une condition de réalisation				
	un seuil de performance				

Éléments d'analyse du plan de la séance : l'enseignant présente un plan		oui		non	
		n	%	n	%
oralement					
oralement et au tableau					
dont les éléments constitutifs sont cohérents					

Éléments d'analyse de l'animation de la séance : l'enseignant		oui		non		
		n	%	n	%	
Transmission du savoir	élabore des phrases de transitions entre les différentes phases de la séance					
	fait et fait faire des communications	verbales et /ou non verbales				
		verticales				
		horizontales				
	fait des renforcements					
	pose des questions précises					
	attire l'attention des élèves et suscite leur participation					
se rend maître de sa discipline						
gère la conclusion avec un récapitulatif et une ouverture finale						
Attitude de l'enseignant	utilise une voix pédagogique					
	gère les émotions dans la classe					
	ne reste pas figé dans l'occupation de l'espace classe					
Gestion du tableau	utilise rationnellement le tableau pour écrire	les mots-clés, explications, les schémas, les démonstrations				
		une partie de la bibliographie				
Gestion des diapositives	utilise rationnellement des diapositives en respectant	les tailles de police				
		le choix des couleurs				

## N'GORAN Kouassi

		l'alternance dans la présentation des diapositives et l'écriture au tableau				
Gestion du temps		anime la séance dans le temps imparti				

Éléments d'analyse de l'évaluation de la séance : l'enseignant	oui		non	
	n	%	n	%
présente la consigne avec clarté et précision				
présente les questions avec clarté et précision				
prend en compte la pertinence de la forme des activités demandées				
prend en compte l'adéquation activités demandées et temps d'exécution				

# **REVUE INTERNATIONALE DE RECHERCHES ET D'ETUDES PLURIDISCIPLINAIRES**

*Fondée par le Groupe de Recherches et d'Etudes Pluridisciplinaires (GUREP) depuis 1996*

## **Revue Semestrielle**

e-ISSN : 3006-3434

p-ISSN : 3006-4929

**N° 40 - Juin - 2024**

**Laboratoire d'Etudes et de Prévention en Psycho-Education**

**Ecole Normale Supérieure – Abidjan**

**[www.leppe.org](http://www.leppe.org) / [infos@leppe.org](mailto:infos@leppe.org)**