

L'effet Pygmalion dans le processus d'Enseignement-Apprentissage du FLE

Shyraz AGGOUN

Université de Batna 2, Batna, Algérie, shyraz.aggoun@univ-batna2.dz

Reçu: 06 / 07 / 2024 ; Accepté: 13/ 12/2024 , publié: 25 / 12/ 2024

RÉSUMÉ : *L'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) est un processus complexe qui requiert des stratégies pédagogiques diversifiées pour maximiser la réussite des élèves. Parmi les nombreux facteurs influençant ce processus, les attentes des enseignants jouent un rôle crucial. L'effet Pygmalion, également connu sous le nom de prophétie auto-réalisatrice, illustre comment les attentes élevées des enseignants peuvent positivement influencer les performances des élèves. Ce phénomène, bien étudié dans divers contextes éducatifs, prend une dimension particulièrement pertinente dans l'enseignement du FLE, où la motivation et la confiance en soi des apprenants sont des éléments clés pour l'acquisition de nouvelles compétences linguistiques.*

MOTS-CLÉS : *Effet Pygmalion, enseignant, apprenant, relation, motivation.*

ABSTRACT: *The learning of French as a Foreign Language (FLE) is a complex process that requires diverse pedagogical strategies to maximize student success. Among the numerous factors influencing this process, teachers' expectations play a crucial role. The Pygmalion effect, also known as the self-fulfilling prophecy, illustrates how teachers' high expectations can positively influence students' performance. This phenomenon, well studied in various educational contexts, becomes particularly relevant in the teaching of FLE, where learners' motivation and self-confidence are key elements for acquiring new language skills.*

KEYWORDS: *Pygmalion effect, teacher, learner, relationship, motivation.*

Introduction

La recherche scientifique a clairement mis en évidence l'importance capitale de la relation entre l'enseignant et l'apprenant à de multiples niveaux. Cette relation a un impact significatif sur l'engagement des apprenants envers l'école, leur motivation, leurs résultats scolaires et leur bien-être psychosocial.

Le présent article vise à identifier et à valoriser cette relation, ainsi qu'à souligner l'importance de la dimension affective en classe de français langue étrangère (FLE). Nous aborderons également l'impact de cette relation EA sur l'apprentissage, ainsi que les acteurs affectifs qui peuvent influencer l'apprentissage. Enfin, nous examinerons le rôle de "l'effet maître" ou de « l'effet Pygmalion » dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE.

Comprendre l'effet Pygmalion et son impact spécifique sur le processus d'enseignement-apprentissage du FLE permet aux enseignants de créer un environnement éducatif favorable, où les élèves se sentent valorisés et encouragés à atteindre leur plein potentiel. Cette introduction explore les origines et les mécanismes de l'effet Pygmalion, avant de s'orienter vers ses implications pratiques et théoriques dans le contexte du FLE, en mettant en lumière l'importance des attentes des enseignants dans la réussite linguistique et personnelle des apprenants.

1. Contexte et Origines de l'effet Pygmalion

L'effet Pygmalion, également connu sous le nom de prophétie auto-réalisatrice, trouve ses origines dans les études psychologiques et éducatives menées par Robert Rosenthal et Leonore Jacobson dans les

années 1960. Le terme "effet Pygmalion" est inspiré du mythe grec de Pygmalion, un sculpteur qui tomba amoureux de sa propre création, une statue qu'il avait sculptée et qui fut transformée en une femme vivante par la déesse Aphrodite en réponse à ses prières.

Les recherches de Rosenthal et Jacobson se sont concentrées sur les attentes des enseignants à l'égard de leurs élèves et comment ces attentes pouvaient influencer directement les performances académiques des élèves. Dans leur célèbre étude réalisée dans une école primaire en Californie, Rosenthal et Jacobson ont informé « les enseignants que certains élèves avaient été identifiés comme ayant un potentiel intellectuel exceptionnel, bien que cette information fût fausse et basée sur un test fictif » (1968).

À la fin de l'année scolaire, les résultats des élèves étiquetés comme "à fort potentiel" avaient significativement augmenté par rapport aux autres élèves. Cette différence était attribuée aux attentes accrues des enseignants envers ces élèves, qui se sont traduites par un traitement différentiel, plus de temps de parole en classe, des feedbacks plus positifs, et une attention plus soutenue.

L'effet Pygmalion repose sur le principe selon lequel les attentes d'une personne envers une autre peuvent influencer positivement ou négativement les performances de cette dernière, créant ainsi une prophétie auto-réalisatrice.

En éducation, cet effet souligne l'importance des attentes élevées et du feedback positif des enseignants pour favoriser la réussite scolaire des élèves. Ces concepts ont eu un impact significatif sur la psychologie de l'éducation et ont inspiré de nombreuses recherches sur la dynamique des attentes et leur influence sur le comportement et les résultats des élèves dans divers contextes éducatifs.

2. La relation pédagogique

La relation pédagogique constitue un défi persistant pour les enseignants, qui rencontrent des difficultés croissantes dans l'accomplissement des objectifs éducatifs assignés à l'école. Ces obstacles se concentrent principalement sur la capacité à établir une relation efficace avec les élèves, devenue essentielle pour exercer le métier d'enseignant de manière sereine et efficace, que ce soit à l'école primaire ou dans d'autres établissements.

Au fil du temps, la part éducative de leur rôle a pris le pas sur les aspects disciplinaires de l'enseignement. Ainsi, maîtriser les compétences pour établir son autorité et motiver les élèves est devenu indispensable. La qualité de la relation pédagogique repose sur la communication que l'enseignant cherche à instaurer et à cultiver dans ses interactions. Cette dynamique comprend à la fois des dimensions affectives, telles que la satisfaction des besoins individuels, la cohérence dans l'action personnelle et la disponibilité, ainsi que des dimensions pédagogiques, incluant l'atteinte d'objectifs spécifiques, le choix de méthodes d'enseignement appropriées et la définition de priorités claires.

Cependant, cette relation est influencée par de nombreux facteurs sociologiques et psychosociaux, tels que les perceptions de l'enseignant quant à son rôle, les missions éducatives de l'école, ainsi que le niveau scolaire et la personnalité des élèves. Les habitudes psychosociales acquises au sein de la famille et les relations entre pairs jouent également un rôle crucial dans cette dynamique interpersonnelle et éducative.

3. L'importance de L'effet Pygmalion dans l'Enseignement du FLE

L'effet Pygmalion revêt une importance significative dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), influençant directement la motivation, la confiance et les performances des apprenants. Voici les points clés illustrant son impact dans ce domaine spécifique :

3.1. Motivation et Attentes des Enseignants

Les attentes positives des enseignants envers leurs élèves peuvent stimuler la motivation intrinsèque des apprenants en FLE. Lorsque les enseignants croient fermement au potentiel de leurs élèves à apprendre et à maîtriser le français, ces derniers sont plus enclins à s'investir davantage dans leur apprentissage, à

persévérer face aux difficultés et à chercher activement des occasions d'améliorer leurs compétences linguistiques.

3.2. Confiance en Soi et Auto-efficacité

Les attentes élevées des enseignants renforcent la confiance en soi des apprenants en FLE. En recevant des feedbacks positifs et des encouragements réguliers, les élèves développent une perception positive de leurs propres capacités linguistiques. Cette confiance accrue en soi les encourage à prendre des initiatives dans leur apprentissage et à adopter une attitude proactive face aux défis linguistiques.

3.3. Performances Linguistiques

L'effet Pygmalion se traduit souvent par une amélioration tangible des performances linguistiques des apprenants. Les élèves qui bénéficient d'attentes élevées de la part de leurs enseignants tendent à dépasser les attentes académiques, montrant une meilleure compréhension orale, une expression écrite plus fluide et une capacité accrue à interagir de manière efficace en français.

3.4. Création d'un Environnement Positif d'Apprentissage

En cultivant des attentes positives et en fournissant un soutien constant, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage inclusif et motivant pour les apprenants en FLE. Cela favorise un engagement actif en classe, encourage les interactions linguistiques et renforce le plaisir d'apprendre la langue française.

3.5. Réduction des biais et promotion de l'équité

En étant conscients de l'effet Pygmalion, les enseignants peuvent contribuer à réduire les biais implicites et à promouvoir l'équité dans l'évaluation des compétences linguistiques des élèves en FLE. Ils peuvent adopter des pratiques pédagogiques différenciées pour répondre aux besoins individuels des apprenants et pour s'assurer que chaque élève a l'opportunité de réussir et de progresser dans l'apprentissage du français.

En somme, l'effet Pygmalion dans l'enseignement du FLE met en lumière l'importance capitale des attentes des enseignants dans la réussite éducative et linguistique des apprenants. En créant un climat d'attentes positives et en soutenant activement les efforts des élèves, les enseignants peuvent catalyser un apprentissage enrichissant et efficace du français, favorisant ainsi une acquisition linguistique durable et significative.

4. Les mécanismes de l'effet Pygmalion

Les mécanismes de l'effet Pygmalion, également connus sous le nom de prophétie auto-réalisatrice, mettent en lumière comment les attentes d'une personne envers une autre peuvent influencer directement les comportements et les résultats de cette dernière. Voici les principaux mécanismes impliqués dans cet effet :

4.1. Attentes des enseignants

Les attentes positives ou négatives des enseignants envers leurs élèves jouent un rôle crucial. Lorsque les enseignants croient que leurs élèves sont capables de réussir, ils adoptent involontairement des comportements et des attitudes qui favorisent cette réussite. À l'inverse, des attentes négatives peuvent entraîner des comportements moins soutenant et des interactions moins constructives.

4.2. Traitement différentiel

En réponse à leurs attentes, les enseignants peuvent inconsciemment accorder plus d'attention et de ressources aux élèves qu'ils perçoivent comme ayant un potentiel élevé. Cela peut se traduire par un

traitement différencié, tel que des feedbacks plus fréquents et positifs, plus d'opportunités de participer en classe, et un encouragement plus marquée pour les défis académiques.

4.3. Comportement des élèves

Les élèves, conscients ou non des attentes des enseignants à leur égard, peuvent ajuster leur comportement et leurs performances en conséquence. Ce phénomène reflète la prophétie auto-réalisatrice : si un élève perçoit que son enseignant a des attentes élevées à son égard, il est plus susceptible de s'efforcer d'atteindre ces attentes, influençant ainsi positivement ses résultats scolaires.

4.4. Feedback et communication

Le feedback et la communication entre l'enseignant et l'élève jouent un rôle crucial dans la manifestation de l'effet Pygmalion. Un feedback positif et constructif renforce les attentes positives et encourage les élèves à persévérer dans leurs efforts académiques. En revanche, un feedback négatif ou peu constructif peut renforcer des attentes négatives et influencer négativement les performances des élèves.

4.5. Confirmation des attentes

Au fil du temps, les résultats des élèves peuvent confirmer les attentes initiales des enseignants. Si les attentes initiales étaient élevées, les élèves ont tendance à obtenir de meilleurs résultats, ce qui confirme et renforce les attentes positives pour les futurs élèves. De même, des attentes initiales faibles peuvent conduire à des performances inférieures, renforçant ainsi les attentes négatives.

Les mécanismes de l'effet Pygmalion illustrent comment les perceptions et les attentes d'une autorité (comme un enseignant) envers une personne (comme un élève) peuvent influencer directement les comportements et les résultats de cette personne, créant ainsi une prophétie auto-réalisatrice qui peut avoir un impact significatif dans le contexte éducatif et au-delà.

5. Les théories de l'apprentissage de l'effet Pygmalion

Elles s'appuient principalement sur le concept de prophétie auto-réalisatrice, qui explique comment les attentes d'une personne envers une autre influencent directement le comportement et les résultats de cette dernière. Voici les principaux aspects théoriques sous-jacents à l'effet Pygmalion :

5.1. Prophétie auto-réalisatrice

Selon cette théorie, les attentes d'une personne envers une autre peuvent influencer cette personne à agir de manière à rendre ces attentes réelles. Dans le contexte éducatif, si un enseignant croit fermement qu'un élève est capable de réussir académiquement, il est plus susceptible de traiter cet élève de manière à favoriser cette réussite (par exemple, en offrant plus de soutien, en accordant plus d'attention, en fournissant des feedbacks positifs). En retour, l'élève peut intérioriser ces attentes et ajuster son comportement et ses efforts pour correspondre à cette image positive projetée par l'enseignant, conduisant ainsi à une amélioration de ses performances.

5.2. Cycle de rétroaction

L'effet Pygmalion implique un cycle continu de rétroaction : les attentes initiales de l'enseignant influencent le comportement de l'élève, qui à son tour influence les perceptions et les comportements de l'enseignant. Par exemple, des attentes élevées peuvent conduire à un traitement différencié positif de la part de l'enseignant, ce qui renforce les attentes initiales et stimule encore plus les performances de l'élève. Ce cycle peut également fonctionner dans l'autre sens, avec des attentes initiales négatives entraînant un traitement différencié négatif et confirmant ainsi ces attentes.

5.3. Impact sur l'estime de soi et la motivation

Les théories de l'apprentissage de l'effet Pygmalion mettent en lumière l'impact sur l'estime de soi et la motivation des élèves. Les attentes positives renforcent la confiance en soi et la motivation intrinsèque des élèves, les encourageant à persévérer dans leurs efforts académiques. À l'inverse, des attentes négatives peuvent entraîner une diminution de la confiance en soi et une réduction de la motivation, affectant négativement les performances scolaires.

5.4. Application dans l'enseignement et l'éducation

En éducation, la compréhension de l'effet Pygmalion est cruciale pour les enseignants, car elle les aide à reconnaître l'importance de leurs attentes et de leur comportement dans le succès académique des élèves. En adoptant des attentes élevées et en fournissant un feedback positif et constructif, les enseignants peuvent maximiser le potentiel d'apprentissage des élèves et promouvoir un environnement éducatif positif et inclusif.

En somme, les théories de l'apprentissage de l'effet Pygmalion offrent un cadre théorique puissant pour comprendre comment les attentes influencent les performances éducatives des individus, soulignant l'importance de perceptions positives et de soutien pour favoriser la réussite académique et personnelle des apprenants.

6. Les facteurs positifs dans l'apprentissage du FLE

Les recherches ont démontré que les émotions peuvent influencer la motivation et l'engagement des apprenants dans le processus d'apprentissage. L'apprentissage est donc un processus complexe qui va au-delà de l'acquisition de connaissances et de compétences techniques et qui s'influence par des facteurs affectifs tels que la motivation, les interactions en classe et l'estime en soi. Dans cette partie nous allons mettre en évidence l'influence des facteurs affectifs sur l'apprentissage des élèves. Cette réflexion vise à établir un environnement rassurant et sécurisant dans l'établissement et en classe, afin d'aider les élèves qui souffrent souvent d'un manque d'estime de soi à réussir leurs apprentissages avec confiance, surmonter leurs appréhensions et se sentir à l'aise pour communiquer en classe.

6.1. La motivation

La motivation est généralement considérée comme un facteur important pour être efficace et réussir, et cela dans tous les domaines. Dans l'enseignement, on l'envisage comme un ressort qui permet de mieux faire apprendre et obtenir de bons résultats scolaires. L'idée n'est pas nouvelle, en 1762, dans « L'Emile », Jean-Jacques Rousseau critiquant des techniques pour faire apprendre à lire (on parlerait aujourd'hui de l'usage didactique) allait plus loin encore en écrivant : « ... un moyen plus sûr que tout ceux-là, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez là vos bureaux (...) ; toute méthode lui sera bonne ». (Rousseau, 1951, p. 116)

De même qu'elle est à la base de notre présence au monde, l'affectivité est à la racine de la motivation et, en même temps, elle l'alimente. Sans désir, sans plaisir, il n'y a pas de possibilité d'échanges avec les autres, et il n'y a pas non plus de possibilités d'apprentissage profond. Le plaisir est au cœur de tout apprentissage et, en même temps, son principal moteur. L'affectivité est première et ici encore, les expressions populaires sont très révélatrices. On dit par exemple d'un élève studieux « qu'il prend son travail à cœur », qu'il va à l'école de « bon cœur », à la différence d'un autre qui, lui, y va « à contre cœur ». Dans un travail long et pénible, on cherche à stimuler la personne en lui donnant du « cœur à l'ouvrage », en évoquant des images porteuses de plaisir pour lui, et en disant qu'on est « de tout cœur » avec lui dans une épreuve...

A travers tous ces exemples, on peut pour donner vie, stimuler, dynamiser, il faut toucher et impliquer le cœur et le corps, l'affectivité et la corporalité ; l'intellectualité n'a pas grande chose à voir au début, elle arrive après.

Les enfants vivent et expérimentent des passions. Savoir les repérer, les mettre en valeur et s'en servir comme support pour proposer des activités intégrées au cursus d'enseignement est également enrichissant et stimulant pour les élèves concernés comme pour les autres.

Quand on sait qu'un contexte scolaire défavorable, lié à une absence de regard de tiers privilégiés motivés, lucides et respectueux, peut tuer le désir d'apprendre, et créer des fuites, des rejets, ou des violences ; et, qu'à l'inverse, un réseau d'interactions motivantes, doublé d'un accompagnement pertinent des enseignants motivés, solides et à l'écoute, peut être à l'origine d'un puissant dynamisme de vie, de passions et de réussites diverses, on prend alors la mesure de l'enjeu éducatif.

Une éducation à la motivation pour tous apparaît alors comme une nécessité, et tout particulièrement pour ceux qui ont pour mission d'éduquer, d'instruire, de former, de diriger. Cette éducation ne peut que situer dans une orientation positive reposant sur le postulat de confiance dans l'être humain, dans son potentiel, ses capacités d'adaptation et de régulation des actes de sa vie. Cette option invite à accorder une certaine liberté à l'élève, à le respecter, tout en l'entourant au mieux par un cadre à la fois sécurisant et stimulant. La pédagogie qui en découle, consiste alors à agir avec pertinence sur le contexte relationnel, et surtout, sur soi-même, pour déclencher et développer les interactions motivantes.

6.2. Les interactions externes : L'élève et l'environnement

Il est impensable de prendre en compte l'élève en dehors de son contexte physique et social. Si l'on souhaite avoir une influence sur lui, il est également nécessaire d'agir sur son environnement.

- Le milieu physique

Chaque enseignant sait très bien que ses cours se passent beaucoup mieux dans une salle que dans une autre. Pour que les élèves soient disponibles pour écouter, apprendre, il est nécessaire qu'ils entendent et voient bien, qu'ils soient convenablement assis, qu'ils n'aient ni trop froid, ni trop chaud, que la salle soit régulièrement aérée et que la pièce soit suffisamment spacieuse, éclairée, propre et belle.

L'environnement physique crée ainsi les conditions de bon fonctionnement des trois zones du cerveau. Dans une salle glacée, par exemple, les corps se contractent, se ferment et la communication se fait mal. On dit alors que « l'ambiance est froide », que les relations « ne sont pas chaleureuses ».

Milieu physique et milieu social interagissent. On remarquera au passage que les adjectifs employés pour qualifier les relations humaines relèvent souvent de la thermie. D'une façon générale, l'architecture exerce une nette influence sur nos états corporels et affectifs favorisant ou parasitant le fonctionnement cognitif.

Ce qu'il faut retenir, c'est que, si on fait le constat, on ne prend pas assez en compte cette dimension en pédagogie.

- Le milieu social

L'individu est inséparable du milieu humain qui l'entoure tant au niveau des relations interindividuelles que dans le groupe, dans l'organisation et l'institution. L'élève qui entre à l'école pour la première fois, évite la solitude pour se rassurer, et communiquer avec un ou deux camarades ; en même temps il se trouve dans un groupe-classe.

Le climat relationnel dans cette classe, peut tout aussi bien le paralyser et l'empêcher de s'exprimer, du fait des rivalités, moqueries, ou au contraire, le sécuriser, le dynamiser, l'inciter à prendre la parole. Cette ambiance dépend, pour l'essentiel, comme l'a pertinemment montré Carl Rogers, de la manière d'être enseignant, de ses attitudes profondes.

La situation de classe implique une interaction entre le processus d'enseignement et d'apprentissage, qui se manifeste par deux dimensions essentielles : la tâche proposée par l'enseignant aux élèves, et les actions-interactions verbales qu'il met en place pour les aider à la réaliser. Ces deux dimensions, à savoir les interactions entre le maître et les élèves, ainsi que la tâche proposée, sont étroitement liées (Clanet & Maurice, 2009).

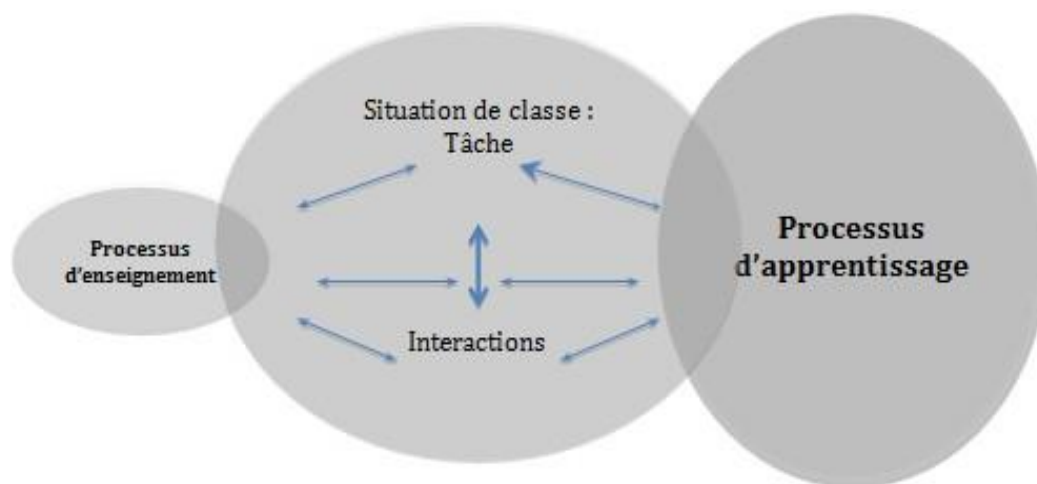


Figure 1 : Les relations entre processus d'enseignement et d'apprentissage.

Michel Labrot dans « la pédagogie institutionnelle », et les autres institutionnalistes, ont bien montré, dans les années soixante, comment par sa structure et son fonctionnement, l'institution forme presque entièrement l'homme. On peut retenir de cette réflexion sur l'interactivité que, dans un domaine où l'on cherche la plus grande réussite, il faut surtout penser et agir sur le contexte. On ne peut pas considérer l'élève en dehors de sa classe ou de son établissement. C'est dans une accumulation d'interactions entre lui et son environnement que s'expliquent la majorité de ses comportements, et non dans ses prédispositions naturelles.

La mission du pédagogue est d'abord de respecter, d'accompagner et non de s'acharner, et de gaver. Il doit d'abord penser à influencer le contexte. Il est en effet nécessaire ici de tisser un réseau d'interactions motivantes qui vont permettre à l'enfant de se développer, de construire ses savoirs, de s'ouvrir aux autres et au monde, de s'accepter, s'épanouir et fleurir. Que nous soyons enseignants, animateurs, éducateurs..., nous sommes tous pédagogues ; nous sommes tous concernés par le défi de l'éducation.

- L'estime de soi

Pour placer un élève dans les conditions les meilleures pour le développement de son dynamisme d'apprentissage, il faut lui donner confiance, lui montrer, par les actes, que nous croyons en lui, en ses ressources, en ses capacités à les solliciter. Les recherches montrent que la réussite d'un enfant ne dépend pas seulement de ses compétences, mais également de la confiance qu'il a en ses capacités (le sentiment qu'il peut réussir). Certains jeunes, pourtant dotés d'un grand potentiel, n'ont pas confiance en eux et, par conséquent, éprouvent des difficultés scolaires, alors que d'autres, qui ont des capacités moindres, réussissent très bien parce qu'ils y croient.

L'estime de soi constitue une composante dynamique fondamentale pour la psychologie fondamentale pour la psychologie du développement et donc des apprentissages. Elle désigne non seulement la représentation, le sentiment ou l'opinion qu'une personne a de sa propre valeur, mais relève aussi de cette attitude intérieure qui dispose à agir en confiance. Plus encore, l'estime de soi est un besoin personnel. Pour Abraham Maslow, un individu ne peut se réaliser et s'épanouir dans sa vie si son besoin d'être reconnu et estimé n'est pas satisfait.

Selon Dalith Meram, médecin spécialiste en santé publique, l'École est un lieu fondamental de construction de l'estime de soi. La qualité de la communication d'un jeune avec de nouvelles figures adultes le conduit régulièrement à se situer parmi ses pairs, au regard de ses réussites, de ses difficultés ou de ses échecs. Elle le rend capable de se fier à lui-même, d'oser, de se risquer, dans des situations d'apprentissages comportant des enjeux forts : Evaluation, examen, compétition, etc. Elle se renforce et s'enrichit des expériences de réussite et de succès (Meram D, 2006). Une haute estime en soi favorise l'action donc l'apprentissage, en ce qu'elle conditionne la motivation à agir et conduit la personne à vivre des expériences nouvelles. Elle libère l'intuition et favorise le courage. Ainsi elle augmente de fait la capacité à faire face aux difficultés de l'apprentissage et à ne pas les dramatiser.

- Former sans ennuyer

Parmi les obstacles rencontrés lorsque l'on apprend ou lorsqu'on transmet un savoir, l'ennui est peut-être le plus désespérant. Aujourd'hui comme hier, l'ennui reste distribué de manière aléatoire selon les cours, les heures de la journée. Il fait partie de l'expérience scolaire normale pourtant, aujourd'hui, il est probable que les élèves et leurs enseignants supportent beaucoup moins l'ennui.

Enseigner aux enfants de primaire peut être une tâche difficile, car les enfants ont souvent des capacités d'attention courtes et ont besoin d'être engagés pour apprendre efficacement. Pour enseigner sans ennuyer en primaire, il est important d'incorporer des activités et des stratégies qui stimulent l'intérêt et la participation des enfants comme l'a confirmé Dewey : « Les enfants apprennent mieux lorsqu'ils sont actifs, impliqués et intéressés » (Dewey, 1897, p. 125).

Une des stratégies les plus efficaces pour enseigner sans ennuyer en primaire est d'utiliser des méthodes d'enseignement interactives. Par exemple, les jeux éducatifs, les exercices en groupe et les discussions de groupe peuvent aider à garder les enfants engagés et intéressés tout en leur enseignant des concepts importants. Il est également important de varier les activités d'apprentissage pour éviter la monotonie, en alternant entre des activités manuelles, des projets créatifs, des présentations orales, et des exercices de réflexion.

Les enseignants peuvent également intégrer la technologie dans leurs cours pour stimuler l'intérêt des enfants. Les présentations interactives, les jeux éducatifs en ligne, les vidéos éducatives et les applications éducatives peuvent aider à maintenir l'intérêt des enfants tout en leur enseignant des concepts clés. Les enseignants peuvent également utiliser des histoires et des anecdotes pour rendre l'apprentissage plus attrayant et plus amusant.

En somme, pour enseigner sans ennuyer en primaire, il est important de varier les méthodes d'enseignement, d'utiliser des activités interactives, de se servir de la technologie, et d'incorporer des histoires et des anecdotes. En suivant ces stratégies, les enseignants peuvent rendre l'apprentissage plus engageant et amusant pour les enfants, ce qui peut aider à encourager leur motivation et leur réussite scolaire.

7. Corpus d'analyse

Notre objectif est de comprendre l'impact de l'effet Pygmalion sur le processus d'Enseignement/Apprentissage. Pour ce faire, nous avons mené notre étude dans l'école primaire située

dans la wilaya de Batna où nous avons observé quatre enseignantes de français dans des classes de troisième année primaire.

Nous avons jugé utile de travailler avec les classes de la 3^{ème} AP parce que les élèves, à ce stade, sont plus ouverts à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ils sont plus curieux et très intéressés par la découverte d'une nouvelle langue par rapport aux apprenants de la 4^{ème} AP ou encore de la 5^{ème} AP. Ainsi, les enfants à cet âge (entre 8 et 9 ans) sont particulièrement sensibles à l'environnement affectif dans lequel ils se trouvent.

De plus, les enseignants du primaire ont souvent une influence plus directe et continue sur les enfants que les enseignants du secondaire ou de l'université, car ils sont souvent responsables d'une seule classe pour une année scolaire entière. Cela signifie que nous aurons plus d'opportunités d'observer comment la relation affective enseignant/élève peut influencer l'environnement de classe et l'apprentissage des élèves.

Nous avons assisté à des cours avec quatre enseignantes. La première enseignante (A) a une classe de (35) apprenants, dont (15) garçons et vingt (20) filles. La deuxième enseignante (B) a une classe de (33) apprenants, (17) garçons et (16) filles. La troisième enseignante (C) a également une classe de (33) apprenants, dont (14) garçons et (19) filles. Enfin, la quatrième enseignante (D) a une classe de (34) apprenants, dont (18) garçons et (16) filles.

7.1. Description d'outil d'analyse

Puisque notre recherche se concentre sur la relation Enseignant/Apprenant, nous essayerons de comprendre les interactions entre les enseignants et les apprenants, ainsi que le comportement des enseignants envers leurs apprenants.

Pour ce faire, nous avons utilisé une grille d'observation, basée sur des critères relatifs aux aspects relationnels et affectifs. Cette grille comprend huit critères, tels que l'audibilité et la clarté de leur voix, leur capacité à encourager les apprenants (aspect positif), leur aptitude à répondre aux questions, leur capacité à maintenir l'attention des apprenants, leur tolérance, leur dynamisme en classe, leur comportement amical et leur accessibilité envers les apprenants, leur respect envers les apprenants et leur relation avec eux.

7.2. Collecte et analyse des données

- Aisance et clarté dans la communication

Pendant notre observation des enseignantes (A), (B), (C) et (D), nous avons constaté que leur discours était très compréhensible. Leurs expressions étaient claires et précises, et leur enseignement s'adaptait aux différents niveaux des apprenants. Elles avaient également une élocution audible et une prononciation juste et limpide, agrémentée d'une intonation appropriée. En particulier, les enseignantes (A) et (C) ont démontré un talent oral exceptionnel, maîtrisant parfaitement l'intonation et le rythme pour rendre leur enseignement encore plus clair.

- L'encouragement

En ce qui concerne l'encouragement des apprenants par les enseignants, nous avons remarqué que certains sont encourageants, tandis que d'autres ne le sont pas. Par exemple, l'enseignante (A) et l'enseignant (C) encouragent leurs apprenants, qu'ils aient un bon niveau ou qu'ils soient en difficulté. Dans la classe de l'enseignante (C), lorsqu'un apprenant a du mal à répondre, elle le soutient en lui caressant la tête et en l'encourageant à persévérer jusqu'à ce qu'il réussisse. De même, dans la classe de l'enseignant (A), la majorité des apprenants sont très actifs grâce à son attitude bienveillante et chaleureuse, son sourire et son déplacement entre les tables.

En revanche, les enseignantes (B) et (D) se concentrent uniquement sur les bons apprenants, négligeant ceux qui rencontrent des difficultés. Lors de notre observation de l'enseignante (B), nous avons noté qu'elle

utilise des mimiques menaçantes en cas de mauvaises réponses, ce qui peut effrayer les apprenants et les pousser à se renfermer sur eux-mêmes.

- La possibilité de recevoir des questions

Nous avons observé que toutes les enseignantes étaient réceptives aux interrogations des apprenants et manifestaient un grand intérêt pour leurs questions, accordant un temps précieux pour y répondre, à l'exception de l'enseignante (B), qui leur accordait très peu de temps pour poser leurs questions. Certains enseignants, notamment l'enseignante (C), prévoyaient un temps spécifique en fin de cours pour répondre aux questions, tandis que d'autres acceptaient les interrogations tout au long de la séance. Nous avons apprécié l'approche proactive de certains enseignants qui encourageaient activement les élèves à poser des questions à la fin de chaque activité en utilisant des questions telles que "Qui n'a pas compris ?" ou "Qui a des questions ?". En revanche, l'enseignante (B) ne laissait pas d'opportunités aux élèves de poser des questions.

- La maintenance de l'attention des apprenants

Lors de notre observation des enseignantes (A), (B), (C), et (D), nous avons remarqué que chacune a sa propre méthode pour captiver l'attention de ses apprenants. Les enseignantes (A) et (C) utilisent des gestes lorsqu'elles s'expriment, ce qui facilite la compréhension des idées, réduit les malentendus, et permet aux apprenants de se concentrer. Cette approche rend le cours plus facile à suivre et à comprendre. L'enseignante (C) maintient particulièrement l'attention de ses apprenants en utilisant des images et des gestes tels que "faire les gros yeux" ou "ouvrir les bras pour accueillir les réponses des apprenants", créant ainsi une ambiance chaleureuse en classe.

L'enseignant (B) utilise l'humour pour rendre le cours plus accessible et intéressant, ce qui garde ses apprenants attentifs tout au long de la leçon. En revanche, nous avons constaté que l'enseignante (D) ne parvient pas à attirer l'attention de ses apprenants. Elle est calme et donne son cours de manière répétitive et ennuyeuse, sans utiliser la gestuelle pour expliquer.

- La tolérance

En ce qui concerne la tolérance, nous avons remarqué que les enseignantes (A) et (B) ont une attitude peu tolérante envers les comportements imprévus des apprenants, tels que les déplacements sans autorisation ou la prise de parole en classe. Par exemple, une élève a voulu changer de place sans autorisation dans la classe de l'enseignante (A), cela a entraîné une réaction agressive de sa part. Elle n'était pas indulgente envers les erreurs ou l'absence de participation aux activités. En revanche, les autres enseignantes se montrent plus tolérantes envers les erreurs des apprenants en classe, en les corrigeant de manière bienveillante ou en les sanctionnant d'une manière qui n'affecte pas leur psychologie.

- La dynamique de l'enseignant

Nous souhaitons souligner que l'enseignement d'une langue étrangère nécessite un certain degré de dynamisme de la part de l'enseignant. Malheureusement, nous avons constaté que les enseignantes (B) et (D) manquaient de dynamisme. Elles restent souvent derrière leur bureau, ne circulent pas entre les rangées, et donnent leur cours sans animation. Pour elles, l'objectif semble être que les apprenants acquièrent une bonne maîtrise de la langue française sans tenir compte de la manière dont le cours est dispensé.

En revanche, les enseignantes (A) et (C) insufflent vitalité et enthousiasme à leurs classes grâce à leur esprit positif, créatif et à leur choix d'activités motivantes. L'enseignante (C) est particulièrement dynamique : elle adapte sa voix en fonction de la situation, encourage ses apprenants à parler en organisant des jeux de rôle, crée une ambiance propice au bon déroulement des activités de classe, et circule entre les

tables pour s'assurer de la bonne participation de chacun. De même, l'enseignant (A) anime sa classe en proposant des activités variées et en encourageant tous les apprenants à participer, y compris en les faisant passer au tableau.

- **Le respect envers les apprenants**

À travers notre observation, nous avons constaté que les enseignantes (A) et (B) utilisent des expressions désagréables et choquantes pour punir les apprenants qui commettent des erreurs ou des bêtises.

En revanche, les enseignants (C) et (D) montrent du respect envers leurs élèves en prenant en considération leur côté enfantin et en leur laissant une certaine liberté au sein de la classe, tout en veillant à les guider dans leur apprentissage.

- **La qualité de la relation enseignant/apprenant**

D'après nos observations dans les quatre classes, les enseignantes (A) et (B) adoptent une méthode d'enseignement stricte et rigide. Leur comportement est plutôt froid, et elles montrent de l'intérêt uniquement pour les élèves ayant un bon niveau. Ces enseignantes restent souvent près de leur bureau, sans s'approcher des élèves, et leur priorité semble être de transmettre le savoir de manière efficace, sans tenir compte de l'aspect émotionnel et relationnel des apprenants. Elles n'écoutent les élèves que lorsqu'ils posent des questions ou donnent des réponses erronées.

L'enseignante (D), quant à elle, entretient une relation superficielle avec les apprenants, manquant d'enthousiasme et de dynamisme dans son travail en classe. Elle reste calme et réservée, souriant rarement à ses élèves, et se concentre uniquement sur la transmission du savoir sans prendre en compte la dimension affective.

En revanche, l'enseignante (C) maintient une bonne relation avec ses apprenants en les considérant comme des enfants avec des besoins affectifs. Elle ne se contente pas d'enseigner, mais cherche également à favoriser leur apprentissage de manière holistique et positive. Cette enseignante est très proche de ses élèves, comprenant bien leurs besoins, ce qui crée un environnement de confiance. Par exemple, dès son entrée en classe, elle a remarqué l'absence d'une élève et a manifesté son souci quant aux raisons de son absence. Elle se montre très attentionnée envers ses apprenants, se préoccupant de leur bien-être et de leur apparence. Un jour, lorsqu'un élève est passé au tableau, elle n'a pas hésité à ajuster le col de sa chemise pour qu'il soit présentable.

Conclusion

Dans le contexte du Processus d'Enseignement-Apprentissage du FLE, l'effet Pygmalion illustre magnifiquement le pouvoir transformateur des attentes positives des enseignants sur les performances des apprenants. En observant attentivement comment les perceptions et les encouragements des enseignants influencent directement la motivation et les résultats des élèves, il devient évident que nourrir des attentes élevées peut véritablement stimuler la confiance et le rendement académique. En adoptant une approche consciente et bienveillante, les enseignants peuvent non seulement améliorer les compétences linguistiques de leurs apprenants, mais aussi leur estime de soi et leur engagement dans le processus d'apprentissage. Ainsi, intégrer les principes de l'effet Pygmalion dans la salle de classe de FLE promet non seulement des progrès linguistiques significatifs, mais aussi un environnement d'apprentissage enrichissant et positif pour tous.

Bibliographie

- Clanet, J., & Maurice, J.-J. 2009. *Dimensions organisatrices des pratiques d'enseignement : la tâche proposée aux élèves et l'activité interactive qui la soutient*. Rennes, France: PUR.
- Meram, D., Eyraud, G., Fontaine, D., & Oelsner, A. 2006. *Favoriser l'estime de soi à l'école*. Lyon: Chronique sociale.
- Rosenthal, R., & Jacobson, E. 1968. *Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*. Paris: Casterman.
- Rousseau, J.-J. 1951. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Garnier.