

L'effet Pygmalion en situation d'enseignement de l'écriture

Clémence Préfontaine

Number 110, Summer 1998

Les représentations

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56307ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

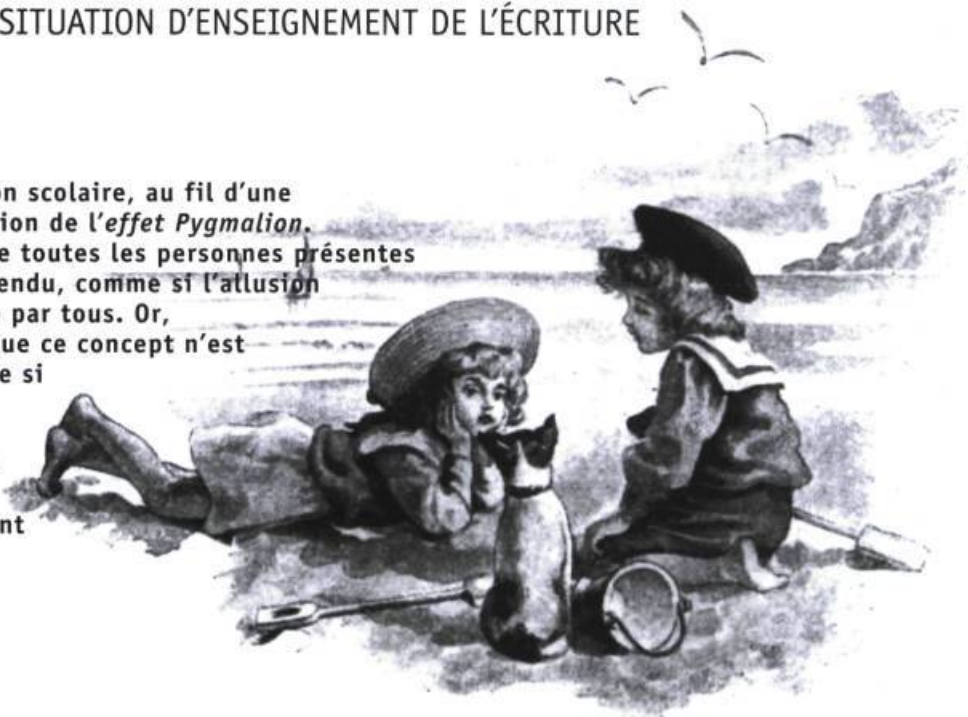
Préfontaine, C. (1998). L'effet Pygmalion en situation d'enseignement de l'écriture. *Québec français*, (110), 36–39.

L'effet Pygmalion

EN SITUATION D'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRITURE

Il est courant qu'en situation scolaire, au fil d'une discussion, il soit fait mention de l'effet Pygmalion. Il est courant également que toutes les personnes présentes hochent la tête d'un air entendu, comme si l'allusion était parfaitement comprise par tous. Or, l'expérience nous apprend que ce concept n'est pas souvent compris... même si nous en sommes toutes les victimes plus ou moins souvent. Mais qu'est-ce que l'effet Pygmalion ? Et pourquoi en parle-t-on autant en éducation ?

PAR CLÉMENCE PRÉFONTAINE *



Précisions sur l'effet Pygmalion

L'origine de Pygmalion peut être rapportée brièvement de la façon suivante (Morency, p. 14-15) : Pygmalion était sculpteur ; il voulait trouver une femme aussi belle qu'une statue qu'il avait sculptée. Pour satisfaire son désir, Aphrodite anime cette statue qui est alors nommée Galatée. Puisque cette statue faite femme correspond à son idéal de perfection, Pygmalion l'aime sans retenue... et sans lui trouver le moindre défaut. Cette légende a notamment été adaptée au théâtre (Shaw, 1925).

En classe, il est fréquent d'attribuer aux élèves des caractéristiques avant même de véritablement les connaître. « Tel élève doit ressembler à son frère à qui j'ai enseigné l'année dernière. » « Il ne se met pas au travail lorsque je le demande, il doit être paresseux. » « Pourquoi n'arrête-t-il pas de s'agiter plutôt que de travailler ? Ah non, je ne vais pas avoir un hyperactif dans ma classe encore cette année ! » Combien d'élèves ont porté le fardeau de ces jugements alors qu'ils n'avaient pas encore eu la chance de faire leurs preuves ! Combien cette influence des jugements non toujours fondés des enseignants a été nuisible pour bon nombre d'élèves ! Mais jusqu'où va cette influence ? Pour répondre à cette question, il nous faut remonter à la principale recherche qui a été réalisée sur ce sujet par Rosenthal et Jacobson (1971).

Dans leur célèbre publication *Pygmalion à l'école*, Rosenthal et Jacobson ont montré que l'influence des perceptions des enseignants face à leurs élèves est tellement grande qu'elle pouvait même avoir un effet profond sur leurs apprentissages, voire sur leur quotient intellectuel.

Types de scripteurs

Au fil de nos propres recherches, nous avons pu identifier douze types de scripteurs auxquels font référence les enseignants du primaire, du secondaire et du collégial dans leurs interventions. Il semble y avoir bien peu de différences entre les ordres d'enseignement en ce qui a trait aux perceptions que les enseignants ont des scripteurs.

TYPES DE SCRIPTEURS

- | | |
|--------------------------------|---|
| 1. Type <i>performant</i> | 2. Type <i>peu performant</i> |
| 3. Type <i>expéditif</i> | 4. Type <i>satisfait de lui-même</i> |
| 5. Type <i>perfectionniste</i> | 6. Type <i>angoissé</i> |
| 7. Type <i>intéressé</i> | 8. Type <i>dépendant</i> |
| 9. Type <i>distract</i> | 10. Type <i>non motivé, nerveux et hyperactif</i> |

Nous présentons en détail neuf de ces types de scripteurs en rapportant d'abord la description qui nous provient des enseignants eux-mêmes, regroupée sous trois aspects : **connaissances**, **stratégies** et **comportements** ; nous décrivons ensuite les **interventions** qu'ils font présentement ou qu'ils feraient s'ils avaient à enseigner à un scripteur de ce type. Pour trois de ces types (*non motivé*, *nerveux* et *hyperactif*), nous ne donnerons qu'un aperçu général, car les enseignants rencontrés n'ont pas fourni beaucoup de précisions.

1. Le scripteur performant

Les enseignants se montrent très attentifs à ce type de scripteur, peut-être parce qu'il obtient les meilleures notes et que, de ce fait, il valorise leur travail d'enseignant par ses succès scolaires.

Connaissances : il a une bonne connaissance de l'orthographe, une langue soignée, un vocabulaire recherché et il respecte la norme, même s'il rencontre parfois des difficultés.

Stratégies : il cherche à comprendre les explications, il prend les moyens pour réussir, il réfléchit avant de commencer à travailler, il organise bien sa surface de travail, etc.

Comportements : il est attentif, actif, curieux, ne veut rien perdre ni rien oublier de ce qui lui est demandé, etc.

Interventions : elles prennent la forme d'encouragement et de félicitations : « il me pose des questions pour savoir si son texte est bon et il insiste. Je dois lui répéter plusieurs fois que son texte est bon ». Il a peu besoin d'aide de la part de l'enseignant, puisqu'il possède le plus souvent les connaissances requises. Lorsqu'il veut obtenir une réponse directe à ses questions relatives à la langue, plutôt que de la lui faire chercher par lui-même, les enseignants acceptent de la lui fournir parce qu'il est alors en situation de production et non pas en situation d'apprentissage.

2. Le scripteur peu performant

Ce scripteur se situe au pôle opposé du scripteur performant : il ne correspond pas à une image de bon élève.

Connaissances : elles sont peu approfondies. Ses connaissances déclaratives sont parfois exactes, mais sans arriver à l'étape où elles sont procédurales ou conditionnelles : « peut connaître le code, mais sans arriver à communiquer et ne comprend pas le sens des mots qu'il utilise ». Il fait un texte incohérent le plus souvent.

Stratégies : il n'utilise pas souvent le dictionnaire, il recopie son brouillon sans le corriger, il termine et remet son travail rapidement.

Comportements : il reçoit plusieurs reproches puisqu'il *dérange* l'enseignant.

Interventions : elles sont en nombre réduit : « ce n'est pas le genre d'élève à qui j'aurais demandé d'aller chercher dans la grammaire ou quelque chose comme cela, car je sais que ça lui aurait pris beaucoup de temps ». Cet élève ne suscite pas la motivation de l'enseignant : « parfois je me sens découragé devant lui ; je ne sais plus comment lui répondre ». Il suscite même des réactions extrêmes chez l'enseignant : « parfois, mon ton exprime mon exaspération lorsque je lui réponds. Il faut que je me surveille ».

3. Le scripteur expéditif

Ce scripteur aurait surtout des difficultés reliées à ses stratégies et à ses comportements. Les enseignants ont une perception négative de ce type de scripteur : « je n'ai pas le goût d'intervenir pour lui donner des explications approfondies. C'est un élève que je n'irais pas voir spontanément ».

Connaissances : il n'a pas de difficultés, il a toutes les connaissances nécessaires pour produire un texte de qualité.

Stratégies : c'est surtout celles qu'il ne semble pas appliquer qui inquiètent les enseignants ; il « ne remet pas en doute l'in-

ten tion de son texte, ne remet pas en doute l'orthographe des mots, ne se relit pas ».

Comportements : ce scripteur se met immédiatement à la tâche, écrit d'un seul jet et termine rapidement son texte, sans avoir réfléchi préalablement au travail à faire. Ces comportements font *paniquer* les autres élèves de la classe, plus particulièrement les scripteurs *angoissés*.

Interventions : certains enseignants se montrent très fermes et vont jusqu'à refuser le texte que l'élève veut leur remettre, mais en lui proposant en même temps une stratégie pour l'améliorer : « je lui demande de réviser une autre fois avant de me remettre le travail ; je lui pointe des erreurs ». En fait, les enseignants essaient de développer le sens de la responsabilité chez lui.

4. Le scripteur satisfait de lui-même

Ce scripteur semble persuadé qu'en dehors de lui-même, il n'y a rien d'intéressant. Il ne se remet donc pas en question !

Connaissances : il est profondément convaincu qu'il s'y connaît dans tous les domaines et qu'il a peu à apprendre de l'école. Ce n'est pas l'avis de ses enseignants qui tentent de lui faire prendre conscience de ses faiblesses malgré son esprit de suffisance.

Stratégies : il « n'a pas développé beaucoup le réflexe de se relire » et il « ne se pose pas de questions ». Du point de vue des *comportements*, ce scripteur « ne prend pas beaucoup de place dans une classe, passe inaperçu » ; « fait le travail demandé, pas plus ». En fait, il se comporte comme s'il était au-dessus de la mêlée.

Interventions : il ne désire pas recevoir d'aide. Malgré cela les enseignants estiment qu'il « doit souvent être motivé » et lorsqu'ils parviennent à lui faire entendre raison, leurs interventions d'aide ne semblent pas inutiles : « ce genre d'élève a besoin d'encouragement et de soutien de la part de son professeur et manifeste un contentement intéressant lorsqu'il réussit un texte bien noté ». Pour le convaincre et l'amener à faire l'effort nécessaire pour améliorer son texte, l'enseignant lui propose l'activité d'écriture comme un jeu. Les interventions d'aide des enseignants doivent être teintées de finesse, voire d'astuces, pour déjouer constamment ce type de scripteur.

5. Le scripteur perfectionniste

Ce scripteur est perçu comme quelqu'un qui veut tout faire parfaitement, ce qui a pour conséquence qu'il n'arrive pas à terminer ses rédactions à temps.

Connaissances : il n'a pas de difficultés particulières ; ses connaissances linguistiques et pragmatiques semblent tout à fait correctes.

Stratégies : il relit souvent son texte pour s'assurer qu'il n'y reste vraiment aucune erreur et il préfère tout effacer pour recommencer au complet sa rédaction lorsqu'il en est insatisfait.

Comportements : il est hésitant, donc lent, ce qui est très coûteux en termes de temps. Il est le dernier à remettre son travail, tout en demeurant insatisfait : il souhaiterait avoir encore plus de temps à sa disposition pour peaufiner son texte.

Interventions : il faut l'inciter à commencer sa rédaction aussitôt qu'il reçoit les consignes : « lorsqu'il hésite trop, une courte intervention suffit pour qu'il reprenne sa production ». Pour bien

encadrer l'activité d'écriture de ce scripteur, les enseignants lui proposent parfois un modèle à suivre ou lui présentent des critères précis d'évaluation ou, encore, « lui imposent un plan de travail composé d'étapes très précises à suivre ».

6. Le scripteur *angoissé*

Ce scripteur n'a aucune confiance en lui, ce qui l'amène à hésiter constamment.

Connaissances : il ne sait pas quoi écrire et, même s'il ne comprend pas bien les consignes, il ne le dit pas.

Stratégies : il « n'écrit pas tout de suite », il préfère « regarder les autres avant de commencer ». Aux yeux des enseignants, il est en attente de quelque chose d'extérieur à lui-même qui va l'inciter à commencer. En fait, sa stratégie, c'est d'observer autour de lui pour y trouver ce qu'il a à faire. Il ne se fie aucunement à ses propres initiatives et il sait par expérience que les autres, l'enseignant ou les élèves de la classe, vont finir tôt ou tard par lui indiquer le chemin à suivre.

Comportements : il semble *paniquer* à la vue des autres qui ont compris tout de suite et qui savent exactement quoi faire. Souvent, il désire que son enseignant lui accorde de l'attention.

Interventions : elles prennent surtout la forme d'encouragement personnalisé. Les enseignants lui « rappellent les consignes » ou lui demandent de la « répéter en ses propres termes » et l'encouragent tout au long de sa production. Parfois, ils lui donnent une piste de travail, ils l'orientent davantage que les autres élèves de la classe. D'autres fois, ils insistent fortement pour qu'il relise le sujet proposé ou encore ils lui rappellent le plan qu'il doit suivre.

7. Le scripteur *intéressé*

Ce scripteur pose beaucoup de questions, au point d'accaparer l'enseignant.

Connaissances : il est curieux et il veut toujours en savoir plus sur les sujets abordés en classe.

Stratégies : il « pose plusieurs questions afin de s'assurer qu'il comprend bien la tâche à accomplir ». Il s'agit donc là d'un scripteur méticuleux qui prend très au sérieux son travail scolaire.

Comportements : il se concentre bien et s'occupe sérieusement de réaliser la tâche qu'on lui attribue.

Interventions : les enseignants doivent lui accorder beaucoup de temps, parfois au détriment des autres élèves. Les enseignants nous ont dit qu'ils acceptaient de lui accorder de l'attention, comme il le demande, mais en interrompant parfois le flot de ses questions, parce qu'un échange avec un scripteur de ce type les détourne souvent des besoins des autres élèves.

8. Le scripteur *dépendant*

Ce scripteur n'a aucune autonomie : si l'enseignant ne l'incite pas à travailler et ne l'aide pas, il ne fait rien !

Connaissances : il « ne se réfère jamais à rien ». Il se comporte comme s'il n'avait pas de connaissances antérieures ou encore comme s'il ne savait pas y référer. Il attend qu'on lui dise de commencer son travail, qu'on lui apporte un dictionnaire, etc.

Stratégies : il dit « ne pas savoir de quoi il est question dans le travail à faire » et cela même si l'enseignant a expliqué le

travail à l'ensemble du groupe et à lui, de façon individuelle, à sa demande. Par ailleurs, il n'utilise pas les ressources disponibles que sont ses notes personnelles, les manuels, le dictionnaire, etc.

Comportements : il n'arrive pas à commencer son travail et il fait toujours comme si quelqu'un d'autre devait l'aider.

Interventions : elles sont passablement restreintes, probablement parce que les enseignants se sentent débordés par l'absence d'autonomie de ce scripteur qui requerrait beaucoup de leur temps pour qu'ils arrivent à lui faire perdre ces attitudes de dépendance. Ils abandonnent la partie et l'oublient à son sort. Il n'y a pas là absence de bonne volonté de la part des enseignants, mais bien plutôt découragement devant l'ampleur de la tâche à accomplir.

9. Le scripteur *distract*

Ce scripteur n'a pas conscience des gens qui l'entourent ni de la réalité scolaire.

Connaissances : il a de la « difficulté à transcrire ses idées » parce qu'il ne se concentre pas assez.

Stratégies : il « ne commence son travail qu'après avoir reçu une stimulation personnalisée de la part de l'enseignant ». Ce scripteur a de la difficulté à se concentrer sur sa tâche et il a besoin d'être ramené sur terre.

Comportements : il « rêve », il « ne se préoccupe pas des autres », il est « dans son monde, en dehors de la réalité ». En fait, il s'agit d'un scripteur qui ne porte pas plus attention au travail qu'il doit faire qu'aux personnes qui l'entourent.

Interventions : elles sont très personnalisées, car malgré ses attitudes de détachement face aux réalités, ce scripteur attire et retient l'attention des enseignants.

10. Les scripteurs de types *non motivé, nerveux et hyperactif*

Un seul commentaire a été émis face au scripteur *non motivé* : « il trouve toujours la tâche d'écriture trop longue, trop difficile, quelle qu'elle soit ». Devant ce scripteur, nulle précision sur ses connaissances, ses stratégies, ses comportements ni aucune suggestion d'intervention. Ce scripteur semble décourager complètement les enseignants qui ne le décrivent pas longuement et qui ne savent pas comment intervenir.

Le scripteur *nerveux* a retenu l'attention des enseignants par ses attitudes personnelles plus que par ses connaissances et ses stratégies. Ainsi, les enseignants ont précisé qu'il s'agit d'un scripteur qui a « beaucoup de volonté, mais manque de confiance en lui ». Également, ils ont convenu, de façon unanime, qu'il a besoin d'attention individuelle. Il s'agit là des seules informations qui ont été données sur ce scripteur. Le scripteur *hyperactif* est désigné de façon globale, sans distinction de ses aspects intellectuels ni personnels. On dit de lui qu'il se concentre difficilement. On ajoute que « tous les prétextes sont bons pour bouger et se laisser distraire ». Il demande beaucoup d'attention de la part des enseignants, car il « fait répéter plusieurs fois la consigne, mais n'écoute pas ». Conséquence de ce qui précède, il termine rarement son travail en même temps que les autres.

Interventions : pour le scripteur *nerveux*, elles prennent une forme individuelle, tel qu'il la demande, mais sans que les ensei-

gnants puissent toujours l'aider à cause du grand nombre d'élèves dans les classes. Cette attention individuelle peut prendre la forme d'une répétition des explications qui ont été données à tout le groupe ou encore d'un échange au cours duquel le scripteur doit expliquer à nouveau en ses propres termes ce qu'il a compris. Dans les deux cas, cela prend beaucoup de temps, ce qui manque le plus aux enseignants. Pour le scripteur *hyperactif*, les enseignants tiennent compte à la fois de ses comportements et du travail scolaire qu'il doit réaliser.

Variation des interventions d'aide en fonction des types de scripteurs

Les interventions que les enseignants font auprès des scripteurs des différents types peuvent être regroupées en quatre catégories : un *grand nombre* d'interventions, un *bon nombre* d'interventions, un *plus ou moins grand nombre* d'interventions et *aucune* intervention.

Les enseignants font un *grand nombre* d'interventions auprès du scripteur *performant* et *expéditif*. Ils font un *bon nombre* d'interventions auprès du scripteur *satisfait de lui-même*, *perfectionniste*, *angoissé*, *intéressé*, *nerveux*, *distrain* et *hyperactif*. Ils font un *plus ou moins grand nombre* d'interventions auprès du scripteur *peu performant* et *dépendant*. Finalement, ils ne font *aucune* intervention auprès du scripteur *non motivé*.

On peut remarquer que les scripteurs qui reçoivent le plus d'aide de la part des enseignants sont, d'un côté, ceux qui font un travail correspondant aux attentes de l'enseignant ; c'est le cas du scripteur *performant*. De l'autre côté, il y a les scripteurs que les enseignants tentent de contrôler pour éviter que leur influence soit négative sur les autres élèves ; c'est le cas du scripteur *expéditif*. Les scripteurs qui reçoivent un bon nombre d'interventions d'aide sont ceux qui fournissent des efforts, mais qui ont besoin de support pour réaliser leurs tâches scolaires. Les scripteurs qui reçoivent un plus ou moins grand nombre d'interventions d'aide sont ceux qui semblent décourager les enseignants, d'une certaine façon ; c'est le cas du scripteur *peu performant* et *dépendant*. Les scripteurs de ces deux types répondent rarement aux attentes des enseignants et ils ne peuvent servir de modèles aux autres élèves. Aussi, on pourrait dire que les enseignants ont tendance à ne pas leur accorder beaucoup d'attention. En d'autres termes, les enseignants jugent qu'ils ne méritent pas de recevoir plus d'aide que celle qu'ils leur donnent. Les scripteurs qui découragent complètement les enseignants sont ceux auprès desquels il faudrait des interventions qui vont au delà des limites scolaires, ceux pour lesquels il faudrait agir profondément sur les attitudes face à l'école. Les enseignants considèrent peut-être que des interventions de ce niveau correspondent aux habiletés de spécialistes des comportements, ce qui leur fait baisser les bras et s'avouer vaincus. C'est le cas du scripteur *non motivé*, pour lequel les enseignants n'ont proposé aucune intervention d'aide.

Piste d'exploitation pédagogique

Dans le but d'aider les enseignants à prendre conscience de leur perception des élèves, un exercice très simple peut être réalisé ; il prend la forme de la **piste d'exploitation pédagogique** qui suit.

- 1) À partir de la liste des élèves, écrire, pour chacun d'eux, quelques caractéristiques qui permettent de les décrire.
- 2) L'enseignant doit ensuite inscrire les interventions qu'il pense faire auprès de chacun des élèves.
- 3) L'enseignant doit réfléchir à ces caractéristiques et aux interventions faites, de façon détaillée, pour chacun des élèves. Si cela est possible, se faire filmer pour pouvoir ensuite observer comment les interventions sont réellement faites auprès des élèves.

Le but de cette **piste d'exploitation pédagogique** est de permettre la prise de conscience des interventions et de la perception des élèves, de faire des modifications dans les interventions, au besoin, de façon à ne pas laisser de côté un élève qui aurait besoin d'aide ou encore d'accorder moins de temps à un élève qui peut se débrouiller très bien seul. Une autre possibilité est de profiter des fruits de cette réflexion pour suggérer aux élèves qui ont peu besoin d'aide d'intervenir auprès d'autres élèves qui, eux, ont besoin d'attention, de motivation et d'aide.

Les propos des enseignants nous apprennent qu'ils ajustent leurs interventions d'aide en fonction de la représentation qu'ils se font de leurs élèves scripteurs. Ils confirment l'importance des résultats de Rosenthal et Jacobson et la nécessité de s'intéresser à l'activité d'écriture, situation spécifique qui requiert des interventions adaptées de la part des enseignants. Les enseignants nous ont également appris que ce sont les élèves les plus performants qui reçoivent le plus d'attention. Cela laisse songeur...

* Professeure au département de linguistique de l'Université du Québec à Montréal

Bibliographie

Fortier, G. et Préfontaine, C., « La représentation du scripteur par l'enseignant du primaire, du secondaire et du collégial », dans M. Lebrun et M.-C. Paret (dir.), *L'hétérogénéité des apprenants : un défi pour la classe de français*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1993a, p. 147-152.

---, « Le profil du scripteur du secondaire et du collégial et l'aide apportée par l'enseignant », dans L.-G. Bordeleau (dir.), *Libérer la recherche en éducation*, (Actes du 3^e Congrès des sciences de l'éducation), Vanier, Centre franco-ontarien de renouvellement pédagogique, 1993b, p. 415-420.

Morency, L., *Pygmalion en classe*, Cap-Rouge, Presses Inter Universitaires, 1993.

Préfontaine, C., « Profils de scripteurs et aide de l'enseignant », dans Préfontaine, C., Godard, L. et Fortier, G. (dir.), *Pour mieux comprendre l'enseignement et l'apprentissage de la lecture et de l'écriture*, Montréal, Éditions Logiques, (à paraître).

Préfontaine, C. et Fortier, G., « La représentation du scripteur chez l'enseignant », dans *Spirale*, 15 (1995), p. 197-215.

---, « Les profils de scripteurs », dans *Psychologie et éducation*, (à paraître).

Rosenthal, R. et Jacobson, L., *Pygmalion à l'école*, Bruxelles, Casterman, 1971.

Shaw, G. B., *Pygmalion*, Paris, Rombaldi, 1925.