

Le « bon », le « mauvais » élève et l'enseignant ! Quelles représentations ?

Dr. Assia Belgheddouche
Ecole Normale Supérieure de Bouzareah, Alger



Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 47-52

Résumé : L'enseignement/ apprentissage se veut centré sur l'apprenant et il néglige souvent de prendre en considération un élément indissociable de cet apprenant : ses représentations. Ces dernières constituent l'ouverture par laquelle l'apprenant voit le monde et donc son apprentissage. Nous avons choisi de travailler sur une des représentations qui se trouve au centre d'enjeux importants en classe : les représentations des apprenants et des enseignants sur le « bon » et le « mauvais » élève.

Mots-clés : représentations - bon/ mauvais élève - apprenant - enseignant.

Abstract: The teaching / learning is centered on the learner and it often neglects to consider an inseparable element of this learner: his representations. These last ones constitute the opening by which the learner sees the world and thus its learning. We choose to work on one of the representations which is in the center of important stakes in class: the teacher's and learner's representations of the « good » pupil and the « bad » pupil.

Keywords: Representation - good/ bad pupil - learner - teacher.

المخلص : أصبح المتعلم في قلب إشكالية التعليم/التعلم لكن دون إعطاء الاهتمام اللازم لتصوراته. هذه الأخيرة تُعتبر نافذته على العالم الذي يحيط به و منه على تعلمه. لذا اخترنا العمل على تصورات ذات أهمية كبيرة في المدرسة ألا و هي تصورات التلاميذ و المعلمين حول التلميذ النجيب و التلميذ السيئ .

الكلمات المفتاحية : التصورات - التلميذ النجيب / السيئ - المتعلم - المعلم.

« C'est un bon élève », quel enseignant n'a pas utilisé cette expression dans sa pratique ? Dans toute classe, il existe un « bon » élève et un « mauvais » élève ou du moins des élèves perçus comme tels : des qualifications attribuées (sans être forcément citées) à certains apprenants qui ont de bons résultats scolaires ou qui en ont de mauvais. Ce que nous aimerions aborder dans cet article ce sont les critères qui font que l'on parle de « bon » ou de « mauvais » élève et des raisons qui expliquent le fait de marquer d'un sceau ou de l'autre un élève. Nous tenterons également d'expliquer les conséquences didactiques de ces classifications.

Nous avons réalisé une enquête lors de notre recherche doctorale (Belgheddouche : 2009) en vue de repérer les contenus des représentations des apprenants et des

enseignants de français sur le « bon » et le « mauvais » élèves. Nous n'allons certes pas expliquer ici tous les résultats de ce travail mais nous exploiterons quelques résultats de l'enquête pour expliquer comment sont perçus les « bons » et les « mauvais » élèves et sur quelles bases ces qualifications sont attribuées par les élèves et par les enseignants. Ce sont en effet des expressions ancrées dans l'imaginaire des élèves, des enseignants et des parents d'élèves car tous prennent- consciemment ou inconsciemment- ces statuts comme repères pour mesurer les performances atteintes par les élèves. Avec le modèle scolaire adopté de nos jours, et qui se base plus sur la compétition que sur la coopération, il est facile de voir l'influence de ces deux classifications et il est de ce fait important de cerner cette représentation pour mieux maîtriser son impact sur l'enseignement/ apprentissage.

Quelques précisions sur l'enquête

Nous avons fait passer un questionnaire à des enseignants de français (20 enseignants) au lycée et à des élèves inscrits en 3^{ème} année secondaire série lettres et sciences humaines (20 élèves). L'objectif du questionnaire était de repérer chez notre population les représentations du « bon » et du « mauvais » élève ainsi que les caractéristiques attribuées aux deux catégories. Nous avons pris le même nombre d'enseignants et d'élèves car nous devions faire une comparaison entre les deux perceptions et repérer ce qui était commun aux deux groupes et ce qui était spécifique à chacun d'eux.

Pour analyser les réponses de nos enquêtés, nous avons opté pour un modèle d'analyse dit modèle multifocal. Ce modèle, largement inspiré des travaux de Billiez et Millet (2001 :42-49), se base sur deux types d'analyses : une analyse itématique et une analyse thématique. Cette double analyse nous a permis d'approcher l'image que se fait notre population du « bon » et du « mauvais » élève. Elle nous a également permis de classer le champ représentationnel en éléments centraux qui sont communs aux deux groupes et qui constituent le noyau de la représentation, et en éléments périphériques qui sont spécifiques à chaque groupe.

Quelles représentations ?

La première observation faite à partir de notre analyse a été de noter une différence entre les perceptions des apprenants et celles des enseignants ce qui était certes prévisible. Les enseignants, avec leur expérience, le recul qu'ils ont par rapport aux élèves ne pouvaient pas avoir un regard aussi subjectif que celui des élèves. Ceci n'exclut bien entendu pas la présence d'une certaine subjectivité dans les réponses des enseignants ni la présence de points de vue communs avec la perception des apprenants.

Ainsi chez les apprenants, le « bon élève » est perçu comme une personne qui travaille avec application en classe et à la maison, qui fait ses devoirs de maison, qui suit son professeur quand il explique et qui le respecte. C'est une personne qui a de bonnes notes dans ses examens et devoirs surveillés et qui a une motivation à court terme qui est traduite par son intérêt pour ce qui se fait en classe, et une motivation à long terme qui lui permet de percevoir sa réussite scolaire comme une ouverture vers une réussite sociale.

Le bon élève est aussi perçu comme une personne qui possède des qualités morales et surtout religieuses puisque c'est quelqu'un qui « obéit » à ses parents et les respecte, qui

obéit à ses professeurs (donc aux adultes), qui fait sa prière, qui obéit à Dieu et au prophète et qui est discipliné. C'est aussi quelqu'un qui gère son apprentissage en organisant son temps, en révisant ses cours et en ne laissant pas ses cours s'accumuler en période d'examens. Quant aux compétences cognitives, les apprenants citent « l'attention » avec une faible fréquence mais avec une plus grande fréquence « la concentration ».

L'enseignant voit le bon élève comme une personne qui travaille avec application en classe et à la maison, qui suit (écoute) les explications de son professeur quand il explique et qui le respecte. C'est un élève motivé mais sa motivation est immédiate c'est-à-dire qu'elle se traduit en termes d'intérêt pour ce qui se fait en classe et en termes de volonté à réaliser le travail à faire. C'est un élève qui a de bons résultats dans l'évaluation scolaire, qui a des compétences cognitives et qui a des connaissances. C'est également un élève qui maîtrise la langue c'est-à-dire qui s'exprime bien oralement et à l'écrit.

La perception de l'enseignant a des points communs avec celle des apprenants notamment pour les images de l'élève qui travaille avec application, qui fait ses devoirs, qui a de bonnes notes et qui suit les explications du professeur tout en lui témoignant du respect. La motivation a aussi une place dans la description du bon élève mais ce qui est cité par les enseignants reste au niveau de l'intérêt et de la volonté de travailler sans mention à une motivation à long terme qui prendrait en considération une quelconque réussite dans la vie de l'élève.

Quant aux représentations sur le « mauvais élève », il est normal de retrouver les mêmes thèmes qui sont repris négativement mais la perception n'est pas aussi simple car en dépit de la récurrence des thèmes retenus dans la première représentation, les fréquences montrent que l'ordre des thèmes change. Nous avons noté que pour l'objet « mauvais élève » malgré une tendance plus ou moins générale à le considérer comme une personne qui ne travaille pas et qui ne fait pas ses devoirs, le manque de motivation semble être la première caractéristique qui lui est attribuée. Nous avons de plus noté une faiblesse de fréquence qui concerne les compétences cognitives comparée à celle trouvée dans la première représentation.

Nous en déduisons que le bon apprenant semble devoir sa condition de bon élève à ses qualités mentales et à ses efforts alors que le mauvais élève a plus l'air de devoir la sienne à des caractéristiques d'ordre motivationnel. Nous avons également trouvé que le mauvais élève était plus perçu à travers les valeurs religieuses morales que ne l'est le bon élève. Il existe une sorte de confusion entre le mauvais élève et l'idée du « bad boy » (mauvais garçon). La frontière est en effet difficilement discernable entre les deux images.

Cette connotation existe certes dans les deux perceptions celle du bon et celle du mauvais élève mais elle est plus présente lorsque le mauvais élève est cité. L'idée vient probablement des adjectifs « bon » et « mauvais » qui renvoient forcément aux notions du bien et du mal. De plus, l'image du bon/ mauvais élève est confortée par une tradition scolaire bien ancrée dans nos classes qui encouragent des principes de compétition au lieu de mettre en place des principes d'évolution individuelle. On est bon ou mauvais par rapport à un autre et non pas meilleur ou plus mauvais qu'on ne l'a été.

Quelles incidences didactiques ?

Les représentations des apprenants et des enseignants sur le bon et le mauvais élève ont une incidence sur l'enseignement/apprentissage des langues et ce de deux points de vue

différents. Le premier concerne l'influence de la perception de chacun des deux groupes indépendamment de l'autre et le second point de vue est en termes de différences entre les deux perceptions : celle des apprenants et celle des enseignants.

Si l'apprenant se considère comme mauvais, il aura des difficultés à s'investir dans les activités de classe et il préférera ne pas prendre de risques « inutiles ». Il refusera de s'exposer au ridicule et à l'échec devant les autres. Pour lui, il sera plus honorable de ne pas participer aux tâches, de ne pas faire d'efforts et d'échouer que d'essayer un échec après avoir fait des efforts. De plus s'il se croit « mauvais », il va sombrer dans un certain fatalisme qui lui fera voir tout effort comme vain et dérisoire. Par ailleurs, si l'apprenant pense que son entourage (professeurs, parents, camarades) le considère comme mauvais, il ne pourra que donner la prestation que l'on attend de lui poussé inconsciemment par son entourage vers l'image qu'on se fait de lui.

De même si l'apprenant se considère comme étant bon, il essaiera de garder le niveau qu'il a pour être fidèle à l'image qu'il se fait de ses capacités et pour ne pas décevoir son entourage qui est habitué à un certain niveau de performances venant de lui. Si pour lui, être « bon » signifie être docile et obéissant, il s'évertuera à incarner cette docilité dans son comportement en pensant faire ce qu'il faut pour réussir. Repousseau (1978) met en garde contre une excessive docilité qui empêcherait l'apprenant d'être autonome en soutenant que la docilité du « bon » élève ne doit jamais faire oublier comme objectif la nécessaire accession de l'autonomie. La docilité peut aller à l'encontre de l'autonomie qui est une condition de tout apprentissage. Il est en effet difficile de voir un élève obéissant qui ne conteste jamais ce qui lui est présenté, et qui ne sort jamais des « sentiers battus » comme étant un élève qui réfléchit sur sa démarche, qui l'évalue et qui prend des décisions en conséquence.

Côté enseignant, les conséquences sont aussi de taille. L'enseignant qui n'a pas une idée précise sur ce qu'est un « bon » ou un « mauvais » élève peut attribuer ces qualités à des élèves qui ne les mériteraient pas. Ainsi un élève un peu introverti ou timide pourrait être considéré comme mauvais par un enseignant qui considère un bon élève comme quelqu'un qui participe en classe et ce même élève pourrait être considéré comme un bon élève par un enseignant qui attribuerait la qualité de « bon » aux élèves calmes et disciplinés en classe. Ces deux représentations pourraient avoir deux conséquences différentes chez cet apprenant qui se voit apprécié par un enseignant et stigmatisé par un autre pour une qualité qui fait partie de sa personnalité et qui en réalité n'a pas de relation directe avec ses compétences en la matière étudiée.

Tous les thèmes que nous avons considérés comme faisant partie du champ représentationnel des apprenants et des enseignants se distribuent en noyaux centraux (les thèmes communs aux deux groupes) et éléments périphériques (éléments qui présentent une disparité dans la distribution entre les deux groupes et qui sont relativement fréquents dans un groupe). Ce que nous avons remarqué concernant les éléments communs entre les deux groupes, c'est qu'ils sont d'ordre très général et qu'ils dessinent déjà une image du bon ou du mauvais élève mais sans permettre de savoir ce que cela implique concrètement dans une situation d'apprentissage en termes de démarches spécifiques qui permettraient au bon élève de réussir.

Les thèmes communs que nous avons retenus entre les deux groupes donnent en effet une image assez floue qui concerne les comportements observables (résultats, efforts, respect....). Ces thèmes ne peuvent constituer une ligne directrice chez les élèves ou chez les enseignants pour pouvoir améliorer la condition des élèves en difficulté. La nécessité de travailler est certes une condition pour être un bon élève mais le plus important est de savoir « quoi faire » et quel travail doit faire l'apprenant pour réussir. La volonté est aussi importante dans tout apprentissage, mais comment faire pour avoir envie de travailler et comment faire pour avoir de bonnes notes.

Respecter le professeur n'est certes pas une qualité contestable, mais en quoi cette qualité a-t-elle une relation avec la réussite dans l'apprentissage. Si le bon/ mauvais élève est perçu tel que nous venons de le voir, cela veut dire qu'il suffit d'avoir envie de travailler et de faire plus d'efforts pour arriver à être un bon élève. Ce qui n'est pas tout à fait vrai car la réussite scolaire se situe avant tout à un niveau cognitif et métacognitif.

Avec ce genre de représentations, le comportement des apprenants tend vers des aspects d'ordre moral ou un acharnement sur le travail sans planification aucune pour devenir de bons élèves. Ils n'ont en effet aucune idée sur les stratégies à adopter pour mieux réussir dans leur apprentissage et ils ne comprennent pas leur échec malgré les efforts qu'ils peuvent déployer.

En termes de différences, les représentations des deux groupes peuvent aussi être des obstacles pour l'enseignement/ apprentissage. La différence dans les représentations, si elles ne passent pas par une mise en commun et une explicitation, peut « court-circuiter » l'intervention enseignante. Ces distinctions peuvent fausser les attentes de chaque groupe par rapport à l'autre et fausser surtout les interactions entre les deux groupes. Nous avons par exemple trouvé que les enseignants et les apprenants citent la motivation comme une qualité très importante pour distinguer le bon élève du mauvais mais il s'agit de deux types de motivation différents pour chaque groupe.

L'enseignant qui perçoit plus la motivation comme une motivation à court terme peut proposer des interventions qui augmentent l'intérêt des apprenants (supports intéressants, récompenses immédiates, etc.) ce qui est une bonne intervention en soi mais qui peut ne pas suffire pour motiver les élèves qui auraient peut être besoin aussi de motivations à long terme, d'un objectif qui leur montre l'utilité de l'apprentissage de la langue dans leur vie (apprentissage contextualisé dans des projets se basant sur leurs besoins réels en langue). D'autant plus que ces apprenants citent la motivation à long terme comme une caractéristique des bons élèves.

Les résultats que nous avons obtenus démontrent que ce qui est décrit par les enseignants et les apprenants est en premier lieu situé dans l'aspect comportemental, motivationnel. Les aspects les plus importants que sont l'aspect cognitif et métacognitif ne sont pratiquement jamais cités par nos enquêtés. Les stratégies cognitives sont rarement citées par notre population mais les stratégies métacognitives ne sont en effet mentionnées ni chez les enseignants ni chez les apprenants ce qui témoigne d'une parfaite ignorance ou négligence de ce domaine.

Or, ce sont les stratégies métacognitives qui semblent faire la différence entre les apprenants qui réussissent et ceux qui ont des difficultés à réussir dans leur apprentissage.

Yanni-Plantevin (1997 : 134) explique que « les élèves qui sont en difficulté ont un raisonnement métacognitif perturbé ou bien sont dans l'incapacité de mettre en place une réflexion métacognitive ». Les travaux (Doly, 1997. Grangeat, 1997. Tardif, 1997.) qui se sont penchés sur la question de l'efficacité dans l'acquisition/ apprentissage convergent vers l'idée que ce sont les compétences métacognitives qui sont à l'origine de la réussite des apprenants. En d'autres termes, l'apprenant qui réussit est celui qui a une activité réflexive sur son apprentissage, qui arrive à planifier sa tâche, à la mettre en œuvre, à évaluer sa performance et à réguler son action si besoin est.

Conclusion

Les perceptions des bons/ mauvais élèves par les deux groupes, au niveau commun ou même au niveau de chaque groupe (éléments périphériques), ne présentent pas assez d'éléments sur ce que fait vraiment le bon élève pour apprendre c'est-à-dire pour s'approprier des connaissances dans une situation scolaire. L'apprentissage en tant que processus mental est occulté, les descriptions dans leur majorité restent au niveau des comportements observables ou des aspects motivationnels sans prendre en compte les aspects cognitifs ou métacognitifs. Ces deux aspects sont négligés notamment chez les élèves qui restent souvent au niveau comportemental de l'apprentissage. Penser l'acquisition/ apprentissage en termes de stratégies à développer peut être un précieux atout pour l'élève et pour l'enseignant et il serait temps d'essayer d'aborder l'enseignement/ apprentissage par les deux éléments humains qui les composent à savoir l'enseignant et l'apprenant. Les représentations des deux sont l'une des clés par lesquelles il doit être possible de réussir l'acquisition/ apprentissage. N'est ce pas mettre l'apprenant au centre de l'apprentissage que d'aborder ce dernier en partant de ses perceptions du monde c'est-à-dire de ses représentations ?

Bibliographie

- Belgheddouche, A. 2009. Le bon et mauvais élève, une différence plus métacognitive que cognitive? Quelles représentations chez les apprenants et les enseignants de français en Algérie. Thèse de doctorat, Montpellier.
- Billiez, J. et Millet, A. 2001. « Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques », in D. Moore (coord), *Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes*. Paris : Didier. Collection Crédif Essais
- Doly, A-M. 1997. « Métacognition et médiation à l'école » in Grangeat, M.(coord.) *La métacognition, une aide au travail des élèves*. (p.17-58), Paris : ESF éditeur.
- Grangeat, M. 1997. « La métacognition, un enjeu pour l'autonomisation ». In Grangeat, M.(coord.) *La métacognition, une aide au travail des élèves*. Paris : ESF éditeur, pp.95-128.
- Repusseau, J. 1979. *Bons et mauvais élèves : le complexe de Möbius*. Tournai : Casterman, collection Orientations/E3, (1^{ère} édition 1978).
- Tardif, J. 1997. *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Editions logiques (réédition).
- Yanni-Plantevin, E. 1997. « Métacognition et rapport au savoir ». In Grangeat, M. (coord.) *La métacognition, une aide au travail des élèves*. Paris : ESF éditeur, pp. 131-152.