

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

ⵝⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵉⵏⵉⵎⵏⵉⵏⵉⵏ ⵏ ⵉⵏⵉⵎⵏⵉⵏⵉⵏ ⵏ ⵉⵏⵉⵎⵏⵉⵏⵉⵏ



ⵍⵓⵏⵓⵔ ⵎⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵜⵉⵣⵉⵓⵣⵓ

ⵑⵓⵎⵎⵉⵔ ⵏ ⵙⵏⵉⵙⵏⵉⵏ ⵏ ⵉⵏⵉⵎⵏⵉⵏⵉⵏ



UNIVERSITÉ MOULOU D MAMMERI DE TIZI-OUZOU

Faculté des Lettres et des Langues

Département Français

Mémoire de fin d'étude

En vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Domaine : Lettres et langues étrangères

Filière : Langue française

Spécialité : Didactique des langues étrangères

Thème

**La prise en considération de l'effet
Rosenthal dans l'enseignement et l'apprentissage
du français langue étrangère (FLE) en Algérie :
le cas des apprenants du primaire**

Présenté par :

CHAMI Kenza / KAIM Kenza

Sous la direction de :

M. HALOUANE MAA, UMMTO

Membres du jury :

Président : *BELGHANEM ALI* MCB, UMMTO

Rapporteur : *HALOUANE HACENE* MAA, UMMTO

Examinatrice : *HOCINE ZAHIA* MAA, UMMTO

Promotion : 2024/2025

Remerciements

Nous tenons, avant toute chose, à exprimer notre gratitude à **Dieu**, Le Très-Miséricordieux, pour la force, la patience et la clarté qu'il nous a accordé tout au long de ce travail. Sans Sa présence dans nos cœurs, nous n'aurions pas eu le courage d'aller jusqu'au bout.

Nos remerciements les plus profonds vont à notre encadrant, **Monsieur Halouane**, dont la disponibilité, les conseils avisés et la bienveillance ont été des repères essentiels dans la réalisation de ce mémoire. Son regard juste, sa rigueur et sa confiance ont donné sens à chacune de nos démarches.

Nous adressons également notre sincère reconnaissance aux **membres du jury**, pour l'honneur qu'ils nous font en acceptant d'évaluer ce travail, et pour le temps qu'ils consacrent à nous lire avec attention. Leurs remarques et leurs suggestions sont, pour nous, une réelle opportunité d'avancer et de grandir.

Un merci particulier à l'ensemble **des enseignants de notre département français (UMMTO)**, pour la richesse de leur savoir, leur engagement quotidien et leur rôle dans notre formation. Chacun, à sa manière, a laissé une empreinte dans notre parcours.

Dédicace

Je dédie ce mémoire, avant tout, à la mémoire **de mon père**, que la vie m'a enlevé trop tôt. Même dans l'absence, tu es resté une force silencieuse en moi. Chaque pas vers cette réussite a été guidé par ton souvenir. Que ce travail t'atteigne là-haut comme un message d'amour et de fierté.

Je le dédie à **ma mère**, ma source de courage et d'amour inconditionnel. Tu as été ma lumière dans l'obscurité, ma force dans les épreuves. Maman, merci pour tout. Ce travail est aussi le tien.

À **mes frères Ammar, Sofiane, Ahmed et Salim**, pour votre soutien discret mais constant, vos encouragements et votre affection. Vous êtes ma force.

À **mes sœurs Lynda, Lila et Célia**, pour votre douceur, vos mots rassurants, et votre présence dans mon cœur, à chaque instant.

À **mes belles-sœurs Fatma, Zina et Turkia**, merci pour votre bienveillance et votre tendresse, que j'ai toujours ressenties avec gratitude.

À **ma cousine Souad**, pour ta fidélité, ton écoute précieuse et ton soutien sincère, tout au long de ce parcours.

À **mes cousins, mes neveux et mes nièces**, votre affection et votre innocence m'inspirent chaque jour. Vous êtes ma joie et ma motivation.

À **toute ma famille**, unie dans l'amour et la simplicité. Merci pour votre présence, votre énergie, vos prières. Ce mémoire est le fruit de vos encouragements silencieux et de votre amour constant.

Et je dédie enfin ce travail à ma précieuse binôme **Kenza Chami**, une complice de chaque étape, une présence rassurante dans cette aventure. Merci pour ta patience, ton sérieux, ta gentillesse et ton soutien. Ton engagement, ta solidarité et ta belle âme ont donné à cette expérience une richesse humaine, inoubliable. Merci du fond du cœur.

KAIM Kenza

Dédicace

Je dédie ce travail à **mon père**, qui trouve toujours de la fierté dans chacun de mes pas, même les plus simples. Puisse ce modeste travail constituer une légère compensation pour tous les nobles sacrifices que tu t'es imposés pour assurer notre bien-être.

À **ma mère**, dont la patience et l'attention silencieuse m'ont accompagnée à chaque étape. Que ce travail soit, pour toi aussi, une modeste reconnaissance pour tout ce que tu as fait sans jamais rien attendre en retour.

À **mon grand-père maternel**, qui m'a élevée, vue grandir, dont le souvenir reste profondément ancré en moi.

À **ma grand-mère maternelle**, avec toute mon affection et mon profond respect, en reconnaissance de sa présence constante et bienveillante.

À **une tante** en particulier, à qui je tiens à adresser une pensée toute spéciale.

À **mon frère Syphax**, unique compagnon de fratrie.

À **mes amies, Fetta, Lydia, Leatitia, Kenza, Katia** qui rendent ma vie plus belle par leur affection et leur amitié.

À **ma famille**, mes proches et tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin.

À ma binôme, **Kenza Kaim**, avec qui j'ai cheminé tout au long de ce travail.

CHAMI Kenza

Résumé

Ce mémoire étudie l'effet Rosenthal (Pygmalion) sur l'enseignement du FLE en Algérie au primaire, en analysant l'impact des attentes des enseignants sur la motivation et les performances des élèves. Il comprend un cadre théorique sur l'évolution du FLE, la didactique, la pédagogie et le triangle pédagogique, suivi d'une étude empirique (observations dans quatre écoles et questionnaires auprès de trois enseignantes). Les résultats montrent que des attentes positives reflètent les progrès des élèves, contrairement aux attentes négatives ou neutres. Une posture pédagogique consciencieuse est essentielle pour optimiser l'apprentissage du FLE.

Mots-clés : Effet Rosenthal(Pygmalion), FLE, motivation,

Abstract

This thesis examines the Rosenthal (Pygmalion) effect on the teaching of French as a Foreign Language (FLE) in Algerian primary schools, focusing on the influence of teachers' expectations on students' motivation and performance. It includes a theoretical framework on the evolution of FLE, didactics, pedagogy, and the pedagogical triangle, followed by an empirical study (observations in four schools and questionnaires completed by three teachers). The results show that positive expectations foster student progress, while negative or neutral expectations hinder it. A thoughtful pedagogical approach is essential to improving FLE learning.

Keywords: Rosenthal effect (Pygmalion), FLE, motivation.

ملخص

تتناول هذه المذكرة تأثير روزنثال (بيغماليون) على تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر بالمرحلة الابتدائية، مركزة على دور توقعات المعلمين في تحفيز الطلاب وأدائهم. تشمل إطارًا نظريًا عن تطور اللغة الفرنسية والديداكتيك والتربية ومثلث التربية، ثم دراسة تجريبية (ملاحظات في أربع مدارس واستبيانات لثلاث معلمات). تظهر النتائج أن التوقعات الإيجابية تعزز تقدم الطلاب، بينما التوقعات السلبية أو الحيادية تعيقه. الوضعية التربوية الواعية ضرورية لتحسين تعلم اللغة الفرنسية

الكلمات المفتاحية: تأثير روزنثال، بيغماليون، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، التحفيز

Table des matières

Résumé

Dédicace

Remerciements

Table des matières

Introduction générale : 8

Première partie : Cadre théorique et contextuel

Chapitre 1 : L'enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie.

1.1. Définitions de quelques concepts clés 13

1.2. Enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie..... 16

1.3. Du français langue d'enseignement au français langue étrangère 22

Chapitre 2 : Cadre théorique de l'effet Rosenthal dans l'enseignement du FLE

2.1. Notions fondamentales26

2.2. L'effet Rosenthal (effet Pygmalion)30

Chapitre 3 : Analyse des pratiques pédagogiques et impact de l'effet Rosenthal

3.1. Méthodologie de recherche37

3.2. Analyse des observations en classe40

3.3. Analyse des questionnaires des enseignants57

Conclusion générale69

Références bibliographiques.72

Annexes

Introduction générale

De nos jours, parler plusieurs langues est une nécessité. L'apprentissage d'une langue améliore non seulement les capacités cognitives, mais favorise également les liens culturels. En apprenant plusieurs langues, on peut accéder à un plus grand espace d'informations, découvrir d'autres cultures et améliorer ses opportunités personnelles et professionnelles. Des recherches ont montré que les individus multilingues présentent souvent de meilleures compétences en résolution de problèmes, particulièrement dans un contexte éducatif. De plus, apprendre une nouvelle langue stimule le cerveau et favorise une meilleure réflexion (Coste, 2001, Bialystok, 2011).

L'apprentissage et l'enseignement des langues sont essentiels pour s'adapter aux évolutions sociales et aux progrès scientifiques. Les programmes éducatifs permettent aux enseignants de comprendre comment les langues sont acquises et comment les transmettre efficacement. Au fil du temps et selon les pays, différentes approches ont été adoptées pour l'enseignement des langues étrangères, chacune proposant des méthodes adaptées pour aider les apprenants à mieux maîtriser une nouvelle langue.

Dans ce contexte, l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), une discipline de la didactique des langues étrangères, reste en constante évolution sur les plans académiques et scientifiques. Il joue un rôle clé pour faire découvrir la langue et la culture françaises aux personnes dont ce n'est pas la langue première. L'enseignement du FLE ne se limite pas à l'acquisition des règles grammaticales et du lexique ; il intègre également une dimension culturelle, indispensable pour comprendre la diversité des pratiques linguistiques et culturelles propres aux espaces francophones (Conseil de l'Europe, 2001).

Ces dernières années, le FLE s'est développé pour répondre à divers contextes éducatifs, permettant aux apprenants de progresser efficacement selon leurs besoins pédagogiques. Les enseignants utilisent différentes méthodes, en tenant compte du niveau des apprenants et de leur motivation.

Apprendre une nouvelle langue est un atout majeur, ouvrant des portes sur les plans professionnels et personnels. En Algérie, le français occupe une place particulière en tant que langue héritée du colonisateur, ce qui lui confère un usage répandu. Cependant, ces dernières années, l'enseignement du FLE a reculé, principalement pour des raisons politiques, les autorités privilégiant l'anglais, jugées plus utiles à l'international, notamment dans les domaines scientifiques et économiques (Benrabah, 2007 ; Slaim, 2024).

Dans la classe, pour rendre l'enseignement et l'apprentissage du FLE plus efficaces, les enseignants adoptent diverses approches, techniques et stratégies. Parmi celles-ci, l'effet Rosenthal, également appelé effet Pygmalion, introduit à la fin des années 1960 par Rosenthal et Jacobson, est une technique centrale sur la motivation des apprenants lors de l'enseignement d'une langue étrangère (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Ce thème, proposé par un enseignant, a immédiatement éveillé notre curiosité, notamment l'idée que les attentes d'un enseignant peuvent influencer la réussite des élèves. Ayant nous-mêmes été élèves, nous avons ressenti l'impact du regard des enseignants sur notre motivation et notre confiance. Cette étude est une occasion d'approfondir cette réflexion et d'explorer un aspect clé de la relation enseignant-apprenant, avec des implications pour notre future pratique pédagogique. Constatant le manque de recherches sur l'effet Rosenthal dans le contexte algérien, nous souhaitons contribuer à une meilleure compréhension de son impact sur l'apprentissage du FLE au primaire. La question centrale de notre travail est : Quel est l'apport de l'effet Rosenthal sur la performance de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE ?

Pour répondre à cette question, nous examinerons les sous-questions suivantes :

- Qu'est-ce que l'effet Rosenthal ?
- Comment fonctionne l'effet Rosenthal à l'école primaire ?
- Quel est le rôle de l'effet Rosenthal dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE ?
- Quelles sont les limites de l'effet Rosenthal dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE ?

Hypothèses

Hypothèses

Pour répondre à notre problématique, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Lorsqu'un enseignant croirait en ses élèves, ceux-ci se sentiraient plus capables de réussir et feraient plus d'efforts pour progresser.
- Lorsqu'un élève se sentirait encouragé, il oserait davantage s'exprimer en français sans craindre de faire des erreurs, sachant que l'enseignant serait là pour l'aider.
- Lorsqu'un enseignant valoriserait ses élèves, l'ambiance en classe deviendrait plus positive, et le français deviendrait moins une matière scolaire et plus un plaisir à partager.

- L'effet Pygmalion ne fonctionnerait pas exclusivement ; même avec un enseignant encourageant, les résultats des élèves pourraient ne pas changer.

- Les variations selon les réactions des individus. La personnalité des élèves et les conditions d'apprentissage joueraient également un rôle.

- Si un enseignant n'attendait de bons résultats que de certains élèves, les autres risqueraient de se sentir exclus, ce qui pourrait les démotiver.

L'objectif de ce travail est d'analyser l'influence de l'effet Rosenthal sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE. adoptons deux démarches principales :

1. Une démarche théorique, basée sur des revues scientifiques et des sources bibliographiques fiables

2. Une démarche empirique, cohérente en une enquête de terrain. Nous collectons des données auprès d'enseignants et d'apprenants du FLE via des questionnaires pour les enseignants et observations pour les apprenants, ces derniers n'ayant pas encore une maîtrise suffisante du français pour répondre à un questionnaire écrit. Une fois les données recueillies, les réponses aux questionnaires analysées et les observations en classe étudiées, nous examinons l'impact des attentes des enseignants sur les apprenants dans l'apprentissage du FLE. Ces données seront croisées pour répondre à notre problématique.

Notre travail suivra le plan ainsi établi. Dans le premier chapitre nous traiterons :

L'enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie

Ce chapitre abordera l'évolution de l'enseignement du français en Algérie, son importance, son rôle en tant que langue étrangère. Nous analyserons la place du français, de langue coloniale à langue d'enseignement, et sa position face à la montée de l'anglais. Une conclusion synthétisera les points développés.

L'effet Rosenthal et son influence sur l'enseignement-apprentissage du FLE

Ce chapitre définira des notions clés, telle que la didactique et la pédagogie, en mettant en lumière leur différence, puis il présentera le triangle pédagogique. Par la suite l'effet Rosenthal (l'effet pygmalion), retracera son historique. Puis nous examinons son impact sur l'apprentissage chez les élèves. Enfin ce chapitre abordera l'effet golem comme l'inverse de l'effet pygmalion.

Pratiques de l'effet Rosenthal dans l'enseignement-apprentissage du FLE au primaire

Après une introduction, nous présentons la méthodologie de recherche, les résultats de l'enquête (analyse des questionnaires et observations), et une interprétation de l'impact de l'effet Rosenthal sur l'apprentissage du FLE au primaire. Une conclusion clôturera ce chapitre.

Cadre théorique



**Chapitre1 : L'enseignement-
apprentissage du FLE et son
évolution en Algérie.**

Dans ce chapitre, nous nous concentrons sur les concepts essentiels de notre étude, visant à analyser l'enseignement-apprentissage du français en tant que langue étrangère et son rôle passé et actuel en Algérie. Cette démarche nécessite l'analyse de divers éléments essentiels et complexes afin d'enrichir notre recherche de manière exhaustive.

1.1. Définitions de quelques concepts clés : Apprenants : apprendre, apprentissage. Elève, enseignement, FLE.

Selon Montaigne « Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine ». (Canal Académies, 2002)

1.1.1. Elève : les élèves sont des individus qui suivent un apprentissage dans un cadre scolaire strict, comme l'école primaire, le collège, le lycée. Ils doivent se conformer à un programme défini, des horaires fixes, et des évaluations obligatoires. Leur apprentissage est guidé principalement par des enseignante(e)s, qui leur transmettent des connaissances et évaluent leurs progressions. Cependant, l'expérience scolaire est variée d'un élève à un autre. Leur réussite peut être influencée par plusieurs facteurs comme leur situation familiale, leur manière d'apprendre et leur motivation à travers leurs enseignants. Certains élèves peuvent avoir des difficultés à suivre le rythme imposé, et leur connaissance sont limitées. Ils doivent respecter un cadre défini pour atteindre certains objectifs, ce qui remet en question les méthodes pédagogiques classique.

1.1.2. Apprenant : les apprenants sont des individus (enfants, adolescents, adultes) qui apprennent dans des processus actifs dans l'apprentissage. Ils utilisent leur curiosité naturelle pour explorer et comprendre de nouvelles connaissances à travers différentes expériences. Ce terme met en avant une façon d'apprendre plus libre et adaptée à chaque individu ou l'apprenant joue un rôle central dans son propre développement. un apprenant peut décider d'apprendre seul, en dehors de l'école, ou en complément de ce qu'il apprend en classe, et il n'est pas obligé de suivre un programme strict comme dans les écoles traditionnelles. Cette flexibilité lui permet de s'adapter à ses besoins, ses motivations et son rythme d'apprentissage. Donc les apprenants ne sont pas limités par les contraintes des systèmes éducatifs classiques, qui imposent souvent des méthodes rigides, mais il peut choisir comment et quand apprendre, en fonction de leurs objectifs et des préférences et ce type d'apprentissage permet d'être plus motivé et engagé car ils apprennent ce qui est utile est intéressant.

Grace à cette approche plus libre, les apprenantes développent des compétences essentielles, comme penser à eux même, s'adapter aux nouvelles situations et rester motivés.

Aujourd'hui, apprendre ne se limite plus à l'école, c'est un chemin qui continue tout au long de la vie, car le monde évolue sans cesse et il est important d'acquérir des nouvelles connaissances et compétence pour s'adapter et progresser. Et de cela, nous déduisons que la distinction entre le terme "élève" et "apprenant" est importante pour mieux comprendre les approches pédagogique. Bien souvent utilisés de manière interchangeable, mais ils ont en réalité des significations différentes. Et donc « une tête bien faite » renvoie à un apprenant c'est-à-dire un esprit rempli de savoir, organisé qui permet de réfléchir, d'analyser et d'établir des liens entre les informations. Et cette notion encourage le développement d'un état d'esprit fondé sur le questionnement, le raisonnement et l'application flexible des connaissances dans divers contexte. Et « une tête bien pleine » renvoie à l'élève, désigne quelqu'un qui accumule beaucoup de connaissance sans forcément les comprendre ou savoir comment les utiliser. Et dans ce cas l'apprentissage privilège la mémorisation du contenu plutôt que la capacité à manipuler et à appliquer ces connaissances Arrivés à ce point, nous affirmons que un apprenant adopte une démarche plus autonome et animée par la curiosité, tandis qu'un élève reçoit un enseignement encadré et structuré.

1.1.3. Apprendre : signifie acquérir des connaissances, des compétences ou des attitudes. Mais aussi les comprendre et les utiliser. C'est un mélange de réflexion, d'expérience et d'émotions qui nous permet d'évoluer et de nous adapter au monde.

1.1.4. L'apprentissage : selon Haloune hacen mcb Belghanem ali maa c'est un processus important qui permet à un individu d'acquérir de nouvelle connaissance et compétence. Et ce processus peut prendre différentes formes, par les quel on développe des pratiques, des connaissances, des compétences, des attitudes ou même des valeurs culturelles. L'observation, l'imitation, l'expérimentation, la répétition et la présentation. Cela se distingue, tout en le complétant, de l'enseignement, qui vise principalement à nous transmettre des savoirs ou des connaissances à travers des études, des exercices et des évaluations. Il ne se limite pas seulement dans le cadre académique, mais se manifeste aussi dans la vie quotidienne, notamment à travers des loisirs, le travail, les activités professionnelles. Au fil du temps, diverses théories de l'apprentissage sont développées pour expliquer comment nous apprenons.

Le behaviorisme : selon John B.Waston, il rejette l'étude des processus mentaux affirme que la psychologie doit se concentrer uniquement sur les comportements observables. (Waston,

J.B.,1913, p.158.). Donc l'idée principale que le behaviorisme est une théorie qui transforme la psychologie en insistant sur l'influence de l'environnement et de l'expérience sur le comportement. Il aide à mieux comprendre l'apprentissage, mais il ne prend pas en compte les émotions et les pensées, ce qui a amenés d'autres théories différentes et prétendant la compléter.

Le cognitivisme: selon Piaget.J, la théorie du développement cognitif en identifiant plusieurs stades d'apprentissage (sensori-moteur, préopératoire, opératoire concret et formel).

Ce qui veut dire que les enfants construisant leurs connaissances grâce à leurs expériences et à leurs réflexions .l'apprennent activement en interagissant avec leur environnement.

Ce qui veut dire que les enfants construisant leurs connaissances grâce à leurs expériences et à leurs réflexions .l'apprennent activement en interagissant avec leur environnement.

Le constructivisme : selon Lev Vygotsky, met en avant l'importance des interactions sociales dans l'apprentissage et aussi il introduit le concept de Zone proximal de Développement (ZPD) : les élèves apprennent mieux lorsqu'ils sont accompagnés par un adulte ou un pair plus expérimenté. (**Vygotsky, L., 1978,**). Donc son idée principale et que les élèves apprennent mieux avec l'aide des autres il met en évidence l'importance du rôle des enseignants ou d'un camarade plus avancé.

Aujourd'hui, nous savons que chacun apprend à sa façon. Certains comprennent mieux avec des images, d'autre en écoutent ou en pratiquant. Pour apprendre il faut essayer plusieurs stratégies et rester curieux. Comme le monde évolue vite, savoir s'adapter et continuer à apprendre est devenu très important.

1.1.5. Enseignement : est un pilier fondamental de l'éducation, car il facilite l'acquisition des connaissances et le développement des compétences et des valeurs aux apprenants. Il se déroule dans différents cadres (primaire, lycée,) ou bien en ligne avec des méthodes mixtes comme la combinaison plusieurs approches pour améliorer l'apprentissage (travail de group, exercice dirigés). L'enseignement ne se limite pas à l'acquisition académique mais permet à l'élève de s'adapter aux changements et aux développements des compétences sociales, prépare à la vie professionnelle et encourage l'engagement des individus. Comme le monde évolue rapidement avec la technologie et la mondialisation, l'enseignement est considéré comme un moteur essentiel pour l'éducation. Il ne répond pas seulement aux besoins des apprenants, mais il permet aussi de développer une pensée critique pour préparer les citoyens actifs.

Et vu l'évolution rapide de la technologie et la mondialisation l'enseignement doit aussi évoluer pour construire un avenir meilleur et équilibrer.

1.1.6. Le Français Langue Étrangère : (FLE) désigne l'enseignement du français aux personnes dont ce n'est pas la langue maternelle, dans des contextes où le français n'est pas la langue principale de communication, comme un étudiant japonais apprenant le français au Japon. Il se distingue du Français Langue Maternelle (FLM), qui est acquis dès l'enfance dans un environnement francophone, et du Français Langue Seconde (FLS), enseigné dans des pays où le français joue un rôle important sans être toujours la langue première des habitants, comme au Maroc, en Algérie ou au Canada pour certains locuteurs. L'enseignement du FLE a pour objectifs de développer les compétences linguistiques des apprenants, tant à l'oral qu'à l'écrit, de faciliter leur intégration sociale et culturelle dans un environnement francophone et de les préparer aux certifications internationalement reconnues telles que le DELF, DALF et TCF (Scribbr). L'idée générale l'enseignement de français langue étrangère joue un rôle fondamental dans un monde globalisé et favorise non seulement l'acquisition des compétences linguistique, mais permet aussi de découvrir la culture francophone et ses diversités. FLE ce n'est pas seulement une question de langue, il est présenté comme un vecteur d'ouverture culturelle et de mieux comprendre les autres et crée un contexte multilingue harmonieux.

1.2. Enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie :

Avant d'aborder l'évolution de la langue française et la manière dont elle a été enseignée en Algérie, il est essentiel de revenir sur certains éléments fondamentaux. Ces notions préliminaires permettent de mieux comprendre le contexte historique, culturel et pédagogique, plus précisément comment l'enseignement du français a évolué au fil du temps en Algérie. Pour cela, nous parlerons d'abord de la langue elle-même. Ensuite, nous nous pencherons sur l'enseignement-apprentissage des langues en Algérie.

1.2.1. La langue :

La langue joue un rôle central dans la découverte, l'identification et le développement moral et social de l'être humain, ce qui explique son importance dans les études et recherches scientifiques. La langue est un processus complexe qui permet aux individus de s'exprimer, d'échanger et de transmettre leurs pensées. Dans son ouvrage *Cours de linguistique générale*, Ferdinand de Saussure (1916) développe une théorie révolutionnaire sur la langue, en la conformant comme un système de signes.

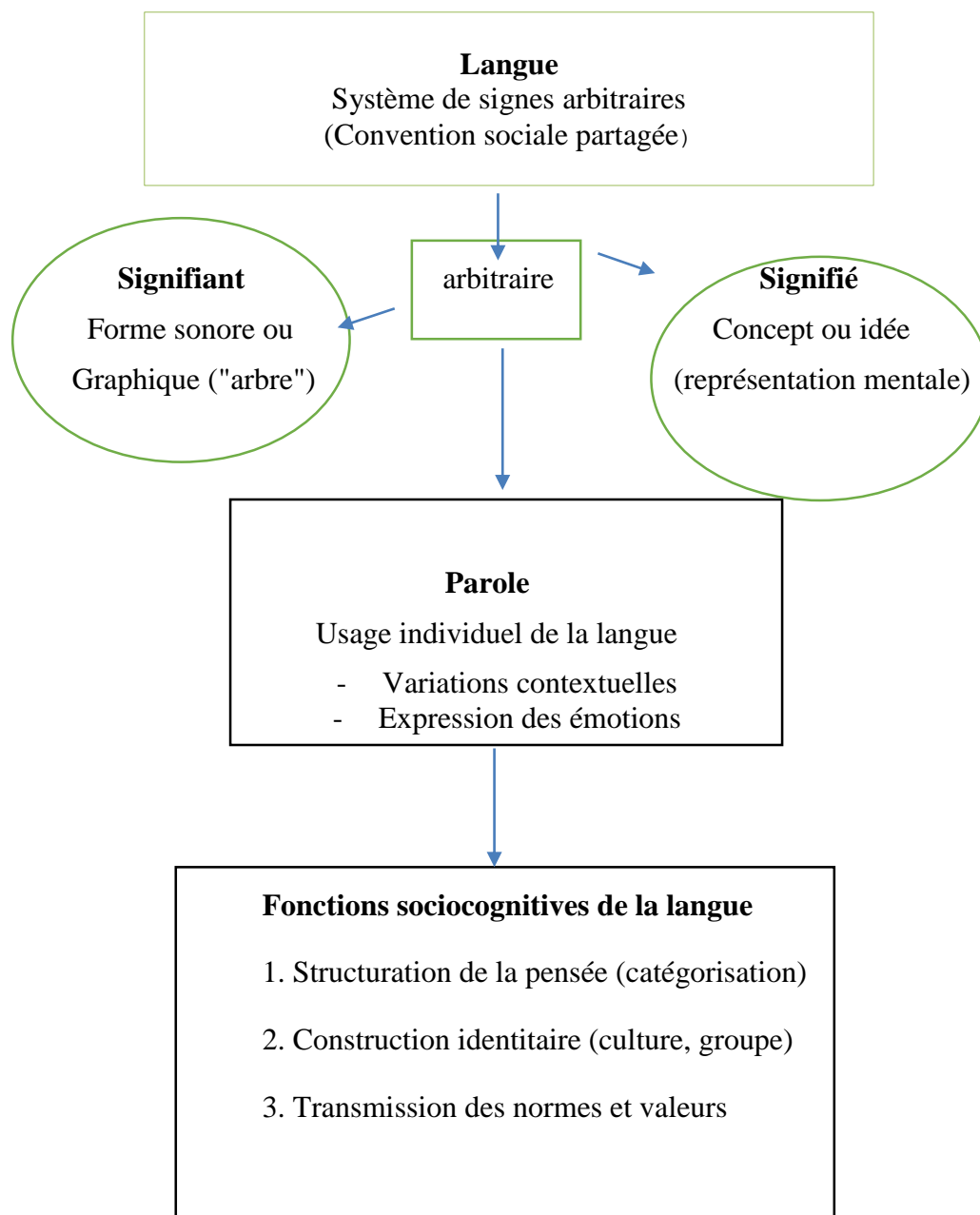
Chapitre1 : L'enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie

Il définit la langue comme un système structuré de signes arbitraires partagés par une communauté linguistique, composé de deux éléments indissociables : le signifiant (la forme du mot, le son ou le signe graphique) et le signifié (le concept ou l'idée que le signe évoque). Saussure distingue également deux aspects du langage :

A. La langue : système de signes linguistiques, qui regroupe les règles et conventions partagées par une communauté.

B. La parole : usage individuel de ce système dans des situations concrètes de communication.

Pour Saussure, le lien entre signifiant et signifié est arbitraire, déterminé par les conventions d'une communauté linguistique. La langue est ainsi un phénomène social, permettant à une communauté de partager des significations, de structurer ses pensées et d'évoluer constamment (Saussure, 1916).



4. Interaction sociale et coopération

Figure 1. Structure et fonctions de la langue selon une approche saussurienne

En vertu de cela, la langue est un moyen de communication qui permet aux individus d'échanger des pensées, des idées, des émotions et des informations à travers des signes, qu'ils soient verbaux (comme la parole) ou non verbaux (gestes, expressions faciales). Elle repose sur des règles et des conventions partagées au sein d'une communauté linguistique, ce qui garantit une interaction cohérente et efficace.

La langue, qu'elle soit orale ou écrite, est un outil fondamental pour l'organisation sociale, le partage de la culture et la transmission du savoir. Son objectif principal est de faciliter la communication entre les individus, de construire et maintenir des liens sociaux, d'échanger des connaissances et d'exprimer des besoins ou des désirs. La langue sert également à structurer la pensée, organiser les idées et influencer les perceptions. En ce sens, elle ne se limite pas à un simple outil de communication, mais devient un vecteur de la manière dont les individus réfléchissent et interagissent avec leur environnement.

Du point de vue didactique, la langue est un objet d'enseignement et d'apprentissage, composé d'un idiome et d'une culture (Cuq & Gruca, 2005).

1.2.2. Langue étrangère

D'après Souad Kassim Mohamed (s. d.), une langue étrangère est une langue qui n'est pas parlée naturellement dans le pays où on l'apprend. Ce n'est pas la langue que l'on parle à la maison avec sa famille ni celle qu'on utilise tous les jours autour de soi. Pour la comprendre et la parler, il faut donc l'apprendre à l'école ou dans un autre cadre d'apprentissage. Par exemple, pour une personne qui vit en Algérie, l'anglais ou l'allemand sont des langues étrangères, car on ne les parle pas dans la vie de tous les jours. Apprendre une langue étrangère permet de communiquer avec des personnes d'autres pays et d'ouvrir son esprit à d'autres cultures.

1.2.3. Évolution de l'enseignement du FLE en Algérie

L'enseignement du français en Algérie est une évolution connue complexe, marquée par l'histoire coloniale et les politiques linguistiques postcoloniales. Pendant la colonisation française (1830-1962), le français était la langue dominante dans l'administration, l'éducation et la culture. Après l'indépendance, l'arabisation, initiée dans les années 1970, a promu l'arabe comme langue nationale et officielle, reléguant le français au statut de langue étrangère (Benrabah,2007).

Ces dernières années, l'enseignement du FLE a reculé en raison de considérations politiques, les autorités ont privilégié l'anglais, jugées plus utiles à l'international, notamment dans les domaines scientifiques et économiques (Benrabah, 2007 ; Slaim, 2024).

Ce recul soulève des questions sur l'avenir du FLE en Algérie, souvent décrit comme « en suspens » face à la montée de l'anglais et aux défis pédagogiques persistants (Slaim, 2024).

1.2.4. Enseignement-apprentissage des langues

L'enseignement-apprentissage des langues met en lumière un champ d'étude vaste et multidimensionnel, influencé par des facteurs cognitifs, sociaux et affectifs. Les programmes de formation linguistique offrent aux apprenants la possibilité de comprendre comment les langues sont acquises et comment les enseigner efficacement. Dans cette perspective, l'objectif central de l'apprentissage d'une langue étrangère est de développer une **compétence communicative**, c'est-à-dire la capacité à utiliser la langue de manière appropriée dans divers contextes sociaux (Hiltunen, 2023)

1.2.4.1. L'enseignement des langues

L'enseignement d'une langue consiste à apprendre à agir dans cette langue dans des contextes sociaux divers, et que l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à l'acquisition de la grammaire ou du vocabulaire, mais vise à communiquer dans une autre culture. (Cortès, 2015)

En ce sens, l'enseignement des langues joue un rôle fondamental dans le système éducatif. Son objectif principal est d'aider les élèves à communiquer efficacement, c'est-à-dire à comprendre la langue à l'oral et à l'écrit, et à interagir avec d'autres personnes en utilisant la langue étrangère. La cible n'est pas seulement d'apprendre des mots ou des règles grammaticales, mais de savoir utiliser la langue dans des situations utiles et réelles, tout en favorisant la communication, la compréhension mutuelle et les échanges entre différentes cultures. Aujourd'hui, l'intégration des nouvelles technologies a profondément transformé la manière dont les langues sont enseignées. Les apprenants peuvent utiliser des applications, des vidéos éducatives ou des sites d'apprentissage pour s'exercer en dehors des heures de classe. Pour la majorité des apprenants, ce progrès technologique rend l'apprentissage des langues plus facile et permet d'accéder aux informations de manière simple, rapide et efficace.

1.2.4.2.Apprentissage des langues

Selon le document du Conseil de l'Europe, « l'apprentissage d'une langue étrangère implique non seulement l'acquisition de compétences linguistiques, mais aussi une adaptation aux normes sociales et culturelles qui régissent les interactions » (Conseil de l'Europe, 2020). Compétences pour une culture de la démocratie). Cette perspective souligne l'importance d'adopter des comportements communicatifs adaptés aux contextes, tout en questionnant les représentations culturelles de l'apprenant.

Comme le précise dans ce texte, « maîtriser une langue, c'est aussi comprendre les valeurs, les émotions et les logiques qui sous-tendent son usage dans des sociétés distinctes ».

Dans son étude, Zineb Moustiri (2023) met en avant que l'enseignement d'une langue étrangère en milieu scolaire s'inscrit dans un cadre pédagogique structuré, où les objectifs sont souvent définis de manière pragmatique et méthodique. Cette organisation formelle de l'apprentissage se distingue nettement de l'acquisition naturelle de la langue maternelle, qui se fait par immersion progressive et spontanée dans un environnement social. Ainsi, la socialisation langagière initiale repose sur une expérience intuitive et vécue, tandis que l'enseignement en classe impose une démarche consciente et planifiée.

Au-delà des aspects techniques (vocabulaire, grammaire), cet apprentissage promeut une ouverture interculturelle essentielle dans un monde interconnecté. Le Conseil de l'Europe insiste sur ses multiples bénéfices : « Les langues stimulent l'agilité cognitive, renforcent l'empathie, élargissent les horizons professionnels et facilitent une citoyenneté active dans des sociétés pluralistes » (2020). Parmi les atouts figurent également l'amélioration de la mémoire, la facilitation des échanges internationaux et l'accès à des patrimoines culturels diversifiés.

1.2.4.3. Le cas du FLE en Algérie

En Algérie, l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) s'inscrit dans un contexte particulier, marqué par l'héritage colonial et les politiques linguistiques postcoloniales. Bien que le français ait occupé une place centrale dans l'éducation jusqu'aux années 1970, l'arabisation et la montée de l'anglais ont réduit son importance dans le système éducatif. Ces évolutions soulèvent des interrogations sur l'avenir du FLE, souvent perçues comme « en suspens » face aux priorités données à l'anglais pour des raisons économiques et internationales (Benrabah, 2007 ; Slaim, 2024). Après avoir exploré les concepts fondamentaux de cette étude, nous nous engageons désormais dans une analyse approfondie des concepts complexes qui constituent le cœur de notre recherche.

1.2.5. Enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE)

Le français langue étrangère (FLE) est une langue informée et enseignée dans un pays où le français n'est pas une langue maternelle. Pour la maîtriser, un apprentissage s'impose, qui peut prendre différentes formes : à l'école à travers des programmes d'enseignement du français, l'apprentissage en ligne via des vidéos, des sites spécialisés, ou encore des stages et formations visant à améliorer les compétences linguistiques et communicatives des apprenants.

Selon Imane Chaif, le français enseigné comme langue étrangère joue un rôle clé « dans le développement des capacités cognitives et métalinguistiques des apprenants, particulièrement dans des contextes plurilingues où il interagit avec d'autres systèmes linguistiques ». Cette dynamique est observable en Algérie, où le FLE, intégré dès le primaire, coexiste avec l'arabe et la langue amazighe, tout en favorisant une « hybridité culturelle et pédagogique » (Chaif, 2021). Le FLE a connu un essor mondial, d'abord marqué par des héritages historiques, puis soutenu par des politiques linguistiques transnationales. Comme le montre le cas du Maroc dans une étude universitaire, « la langue française, autrefois imposée comme langue coloniale, est aujourd'hui promue comme outil de diplomatie culturelle et de coopération internationale, dans le cadre d'un soft power francophone assumé » (Gueldyeva, 2022).

1.2.6. Le français langue étrangère en Algérie

L'introduction de l'enseignement du français comme langue étrangère en Algérie remonte à la période coloniale (1830-1962), étroitement liée aux événements politiques et culturels du pays. Après l'indépendance, le français a pris une place importante dans la société et le système éducatif algérien. Enseigné dès l'école primaire, il est utilisé dans l'administration et considéré comme la première langue étrangère (Benrabah, 2007). Le français est présent dans les écoles, en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage, et dans les universités algériennes, mais il est également une langue d'usage dans le quotidien des Algériens : dans l'administration, les médias, la rue, etc. Malgré la promotion de l'arabe, langue maternelle et officielle, et du tamazight, le français conserve une position dominante dans plusieurs domaines, notamment scientifiques, techniques, et professionnels (universités, secteur de la santé, administration, institutions publiques, communication, journalisme, et médias). Cependant, l'usage du français en Algérie fait l'objet de débats face à l'arabe et au tamazight. Beaucoup considèrent cette langue comme un outil essentiel pour accéder au savoir, à la science et à la culture, bien qu'elle reste un héritage de l'histoire coloniale. À ce titre, le français occupe une place majeure et demeure perçue comme une langue valorisée et prestigieuse dans divers

domaines, bien que son avenir soit parfois décrit comme en raison des politiques linguistiques favorisant l'anglais (Benrabah, 2007 ; Slaim, 2024).

1.3. Du français langue d'enseignement au français langue étrangère

En tant qu'héritage de la colonisation française, le français était la principale langue d'enseignement en Algérie avant 1962. Chaque matière était enseignée en français, tandis que l'arabe n'était enseigné que comme seconde langue, principalement dans les écoles coraniques.

L'Algérie a entamé le processus d'arabisation de l'éducation après avoir obtenu son indépendance, afin de renforcer son identité nationale. L'arabe est alors devenu la langue principale d'enseignement, et le français a été relégué au rang de langue étrangère.

Avant 1962, le but de l'enseignement du français en Algérie coloniale était avant tout d'inculquer la culture française à la population indigène. Cette politique éducative s'est accompagnée de la destruction progressive des structures d'éducation traditionnelles. Les écoles coraniques et les zaouïas ont été abandonnées ou détruites, notamment celles situées à proximité des centres européens. Agéron souligne qu'à partir de 1847, l'Algérie ne comptait plus de cadis, de muftis ni même de professeurs ou de maîtres d'école traditionnels : l'enseignement était exclusivement donné en français.

Mohamed Benrabah explique que « le système scolaire colonial faisait du français non seulement un outil de sélection sociale, mais aussi un instrument d'acculturation destiné à produire un modèle d'Algérien compatible avec l'idéologie coloniale » (Benrabah, 2005, p. 45)

Après l'indépendance, l'enseignement du français a traversé plusieurs phases, reflétant les transformations politiques et socioculturelles du pays. Il a d'abord conservé une place prépondérante en tant que langue d'enseignement et de communication, puis a été progressivement redéfini à travers les réformes d'arabisation. Néanmoins, il est resté une langue étrangère majeure, enseignée dès les premières années de scolarité.

Les réformes éducatives ont marqué un tournant dans la manière d'enseigner le FLE en Algérie. Elles visaient à moderniser le système éducatif et à en améliorer la qualité. Toutefois, elles ont également généré des difficultés, notamment en lien avec la formation des enseignants et l'adaptation des programmes aux réalités sociolinguistiques du pays. (ARLAP 2021)

L'un des principaux défis rencontrés résidait dans la faible maîtrise de l'arabe littéraire par la population algérienne, souvent formée à l'arabe dialectal ou issue d'un apprentissage religieux.

Pour répondre à ce besoin, l'Algérie a sollicité l'aide d'enseignants venus de pays arabes comme l'Égypte, la Syrie et l'Irak, pour accompagner les efforts d'arabisation.

1.4. Le français face à la montée de l'anglais

Ces dernières années (Depuis 19juin2022),, l'Algérie a mis en place plusieurs réformes linguistiques et éducatives visant à renforcer la place de l'anglais dans le système éducatif.

L'enseignement de l'anglais dès le cycle primaire (3e AP et 4e AP) s'inscrit dans une volonté d'ouverture à la mondialisation, où l'anglais occupe une place prépondérante dans les domaines scientifiques, technologiques et commerciaux (Gaouaou, 2009)

À partir de la rentrée 2025-2026, certaines filières universitaires, notamment en sciences médicales et techniques, adopteront l'anglais comme langue principale d'enseignement. Ce changement vise à améliorer la reconnaissance internationale des diplômes algériens et à préparer les étudiants à intégrer un marché du travail mondialisé. (Aouad, 2025)

Cette transition linguistique soulève toutefois des interrogations sur l'avenir du français, historiquement enraciné dans la société algérienne et encore largement utilisé dans les institutions, les médias et la vie professionnelle. Comme le souligne Imane Chaif dans son analyse des politiques éducatives algériennes, « le statut ambivalent du français – entre rejet postcolonial et nécessité pragmatique – reflète une tension entre volonté de rupture identitaire et dépendance fonctionnelle».

Le défi pour les décideurs consiste donc à moderniser le système éducatif tout en préservant l'importance du français comme élément du patrimoine linguistique national. Chaif précise que cette dualité exige « un équilibre subtil entre ouverture à l'anglais, promotion des langues nationales (arabe et amazigh), et reconnaissance du rôle historique du français dans l'accès aux savoirs techniques » (Chaif, 2021)

Malgré l'introduction de l'anglais, le français demeure enseigné dès la 3^e année primaire et continue d'accompagner les élèves tout au long de leur scolarité, notamment dans les filières littéraires, scientifiques et techniques. Comme l'analyse Imane Chaif dans une étude récente sur les politiques linguistiques algériennes, « l'enseignement du français, bien que contesté symboliquement, reste structurellement ancré dans le système éducatif, en particulier dans les disciplines scientifiques où il sert de vecteur d'accès aux savoirs technologiques » (Chaif, 2021)

Cette persistance s'explique en partie par son rôle historique, comme le rappelle le Conseil de l'Europe : « Le français, langue d'héritage en Algérie, conserve une fonction stratégique dans

l'enseignement supérieur et les échanges académiques internationaux, malgré les réformes en faveur de l'anglais » (Conseil de l'Europe, 2020)

Enseigner les langues étrangères aux enfants scolarisés constitue un enjeu fondamental du système éducatif algérien. Cela leur permet de développer leurs compétences communicationnelles, leur ouverture au monde et leur capacité à interagir dans un environnement plurilingue.

Ce chapitre a mis en évidence l'évolution historique, politique et pédagogique du français langue étrangère en Algérie. Langue omniprésente dans le quotidien des Algériens, le FLE reste un pilier de l'éducation malgré la montée de l'anglais. Le contexte actuel, marqué par des réformes linguistiques ambitieuses, appelle à une réflexion approfondie sur les meilleures approches pédagogiques à adopter pour garantir un enseignement/apprentissage de qualité. Il est nécessaire de bien planifier les contenus d'enseignement du FLE en fonction des besoins et des prérequis des apprenants afin de consolider sa place dans le paysage éducatif algérien

**Chapitre 2 : L'effet Rosenthal et son
influence sur l'enseignement-
apprentissage du FLE.**

Chapitre 2: L'effet Rosenthal et son influence sur l'enseignement-apprentissage du FLE

Après avoir défini dans le premier chapitre les mots clés et les notions de langue et de langue étrangère et fait un état des lieux du FLE en Algérie, ce chapitre s'intéresse aux éléments clés qui structurent l'enseignement et l'apprentissage en classe, en particulier dans les cours de FLE. Nous aborderons les définitions de la pédagogie et de la didactique, en insistant sur leurs différences. Puis, nous présenterons le triangle pédagogique, qui éclaire les relations entre enseignant, apprenant et savoir. Enfin, l'effet Rosenthal sera présenté dans son contexte pédagogique.

Ce chapitre établit ainsi un cadre théorique fondamental pour analyser les pratiques d'enseignement et leur impact.

2.1. Notions fondamentales

Il est important dans le domaine de l'éducation de bien comprendre certains concepts clés afin d'appréhender les mécanismes de l'enseignement.

2.1.1. La didactique

La didactique est la science qui étudie les processus d'enseignement et d'apprentissage d'une discipline particulière. Elle vise à comprendre comment le savoir est transmis, transformé et approprié. Selon Perrenoud, la didactique porte sur la relation maître-savoir-apprenant, elle analyse les obstacles à l'apprentissage et les méthodes pour les surmonter. Elle s'intéresse aux contenus disciplinaires et à la manière de les rendre accessibles. (Meirieu, 2007, p.4)

Comme l'explique Meirieu (2007) dans *Outils de formation*, la didactique est la réflexion sur les savoirs enseignés, leur structuration, leur transformation pour devenir enseignables.

Ainsi, la didactique concerne la conception des contenus, l'adaptation des savoirs pour l'enseignement et l'évaluation des apprentissages.

2.1.2. La pédagogie

La pédagogie, plus large que la didactique, est l'ensemble des principes et des méthodes qui gouvernent l'action éducative. Elle concerne les pratiques, les relations et l'organisation globale du travail en classe.

D'après le module « *Pédagogie générale* » de l'AUF (2021, p.11), la pédagogie « désigne l'art d'enseigner, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques et attitudes mobilisées pour favoriser l'apprentissage ». Elle étudie la relation entre l'enseignant et l'apprenant, indépendamment de la discipline.

Chapitre 2: L'effet Rosenthal et son influence sur l'enseignement-apprentissage du FLE

La pédagogie s'intéresse donc à la communication, à la motivation, à l'environnement d'apprentissage, ainsi qu'aux conditions permettant de faciliter la construction des connaissances.

2.1.3. La différence entre la didactique et la pédagogie

La pédagogie et la didactique sont souvent confondues, car elles semblent proches. Cependant, depuis les années 1980, plusieurs chercheurs ont établi des distinctions précises entre ces deux notions. Marguerite Altet souligne :

Au niveau théorique, pédagogie et didactique ont pour objet d'étudier le processus enseignement-apprentissage, mais l'abordent sous des angles différents : la pédagogie s'intéresse à l'articulation du processus d'enseignement-apprentissage au niveau de la structuration du savoir et de son appropriation par l'apprenant (Altet, 1994, pp. 6-7)

Jean-Louis Martinand explicite davantage la fonction spécifique de la didactique :

Les didacticiens sont des spécialistes d'une discipline qui cherchent à comprendre pourquoi il est difficile de s'approprier cette discipline et conçoivent des approches nouvelles. Ils savent que la connaissance scientifique ne se transmet pas directement mais doit être reconstruite. La didactique ne se contente pas d'habiller les contenus, elle les travaille, les adapte, voire les invente. (Martinand, 1991, p. 34).

Ainsi, selon Altet , l'enseignement couvre deux champs :

- La gestion de l'information, la structuration du savoir par l'enseignant et son appropriation par l'élève (domaine de la didactique).
- Le traitement et la transformation de l'information en savoir via la relation interpersonnelle, sociale, dans le cadre réel de la classe (domaine de la pédagogie).
- La pédagogie s'intéresse donc aux relations humaines, à la communication, à la motivation et à l'accompagnement des élèves dans le processus d'apprentissage.

En résumé : - La didactique travaille sur l'organisation, la structuration et la transmission des savoirs.

- La pédagogie se concentre sur l'accompagnement des apprenants, la transformation des savoirs en connaissances à travers les interactions sociales et la dynamique de la classe.

- Critères	Pédagogie	Didactique
Définition	Science de l'éducation centrée sur les méthodes et pratiques d'enseignement.	Étude des processus d'enseignement-apprentissage spécifiques à une discipline.
Objectif principal	Accompagner l'élève dans son apprentissage en tenant compte de son contexte et de ses besoins.	Analyser et concevoir des contenus d'enseignement adaptés à la discipline concernée.
Champ d'application	Transversal à toutes les disciplines.	Spécifique à chaque discipline (mathématiques, sciences, langues, etc.).
Focus	Relation enseignant-élève, gestion de classe, motivation, communication.	Contenus disciplinaires, obstacles à l'apprentissage, transposition didactique.
Approche	Holistique, centrée sur l'apprenant.	Analytique, centrée sur le contenu.
Exemple de questionnement	Comment motiver les élèves à apprendre ?	Comment adapter le contenu mathématique pour qu'il soit compréhensible par les élèves ?
Références	Altet, M. (1994). <i>La formation professionnelle des enseignants</i> . Paris : PUF.	Martinand, J.-L. (1991). <i>Approche de la didactique</i> . Adapt.

Tableau.1. Pédagogie vs Didactique

2.1.4.Le triangle pédagogique

Le triangle pédagogique est un modèle théorique qui permet de représenter les interactions fondamentales dans toute situation d'enseignement. Il repose sur trois pôles : l'enseignant, l'élève et le savoir. La relation enseignant-savoir correspond à la maîtrise des contenus par l'enseignant, qui choisit, organise et didactise les savoirs à transmettre.

Chapitre 2: L'effet Rosenthal et son influence sur l'enseignement-apprentissage du FLE

La relation enseignant-élève, quant à elle, concerne la pédagogie au sens large : elle englobe la gestion de la classe, la manière de motiver les apprenants, de les accompagner dans leur parcours. Enfin, la relation élève-savoir représente le cœur de l'apprentissage, c'est-à-dire le processus par lequel l'élève s'approprie activement les connaissances proposées. (Gallika. 2009)

D'après Houssaye (1988), « on n'enseigne pas quelque chose à quelqu'un, on enseigne quelque chose à quelqu'un ». Cette citation met en évidence l'indissociabilité des trois pôles du triangle. En effet, l'enseignement ne peut être réduit à une simple transmission de savoirs : il implique nécessairement une relation humaine et un dispositif adapté à la situation d'apprentissage. Le triangle didactique insiste donc sur le fait que l'acte d'enseigner est toujours une co-construction impliquant un contenu, un enseignant qui le transmet, et un apprenant qui le reçoit et le transforme.

Ce modèle présente un double intérêt : d'une part, il structure les pratiques d'enseignement en aidant à penser l'équilibre entre les trois pôles ; d'autre part, il permet une analyse critique des situations d'enseignement-apprentissage. Par exemple, si l'enseignant se concentre exclusivement sur le contenu (relation enseignant-savoir), il peut négliger la pédagogie ou l'implication des élèves, créant ainsi un déséquilibre où les apprenants deviennent passifs. Le triangle didactique est donc un outil précieux pour réfléchir aux conditions d'un enseignement efficace, adaptatif et centré sur les apprentissages. (INSPE Bretagne, 2019.).

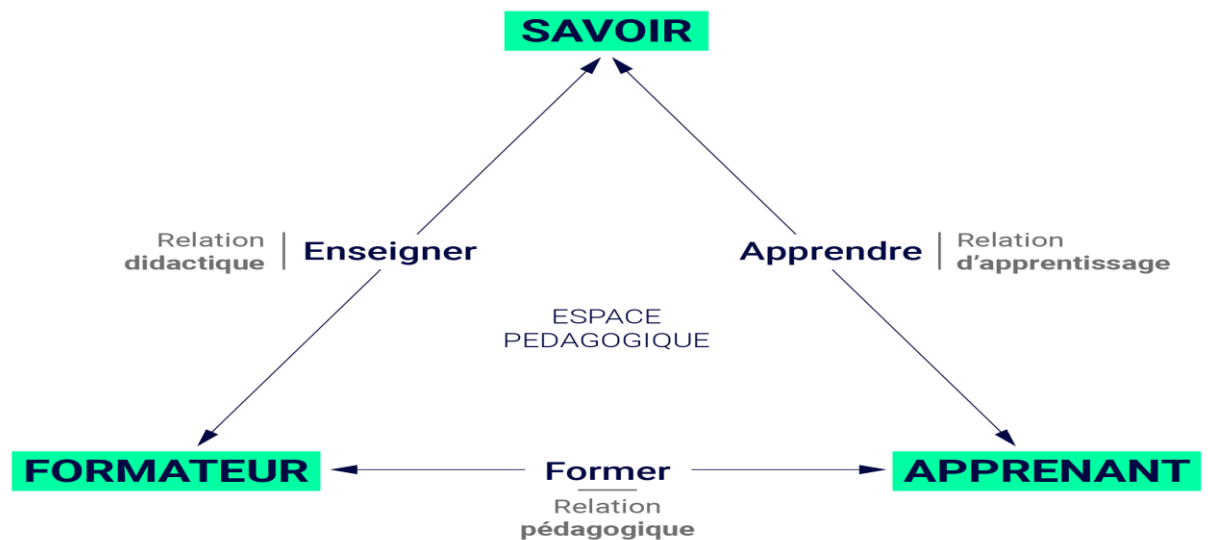


Figure 2 . Le triangle agogique (ou didactique)

1.1.L'effet Rosenthal (effet Pygmalion)

2.2.L'effet Rosenthal Après avoir exploré la pédagogie et la didactique et leurs distinctions, nous allons aborder le point concernant l'interaction entre l'enseignant et l'élève, des attitudes qui sont des facteurs principaux dans l'apprentissage. Il est donc important d'étudier comment les attentes de l'enseignant peuvent influencer les performances des élèves, ce qui met en lumière l'effet Rosenthal (effet Pygmalion). Pour mieux comprendre cet effet, nous approfondirons sa définition, son origine, son historique, et la manière dont il est lié à la pédagogie et à la didactique et son contraire qui est l'effet Golem.

2.2.1.Définition de l'effet Rosenthal (pygmalion) :

L'effet Rosenthal, appelé aussi l'effet Pygmalion, est une prophétie autoréalisatrice qui provoque une amélioration des performances d'un sujet, en fonction du degré de croyance en sa réussite venant d'une autorité ou de son environnement. Le simple fait de croire en la réussite de quelqu'un améliore ainsi ses probabilités de succès, et est un cas d'effet d'étiquetage.

Dans le livre "Psychologie de l'éducation" de Jacques-Philippe Leyens, il est expliqué que :« l'effet Rosenthal, ou l'effet Pygmalion, désigne l'influence des attentes de l'enseignant sur la performance de l'élève. Si l'enseignant croit qu'un élève est capable de réussir, il va adopter un comportement positif qui va encourager l'élève à améliorer ses performances. À l'inverse, des attentes faibles peuvent freiner la réussite de l'élève. » (Leyens, 2010).

Dans Psychologie de l'éducation (2010), Jacques-Philippe Leyens explique que l'effet Rosenthal, ou effet Pygmalion, désigne l'impact des attentes de l'enseignant sur la réussite de l'élève. Si l'enseignant croit en les capacités de l'élève, il adopte un comportement positif qui encourage l'élève à mieux réussir. En revanche, des attentes faibles peuvent freiner ses performances.

Dans l'ouvrage original "Pygmalion in the Classroom", il est noté :« Lorsque les enseignants s'attendent à de meilleures performances de la part de leurs élèves, ces derniers ont tendance à mieux réussir ; lorsque les attentes sont faibles, les performances des élèves tendent également à diminuer. (Rosenthal & Jacobson, 1968, p. 20)

L'effet Rosenthal / effet Pygmalion montre comment les attentes d'une personne peuvent influencer le comportement d'une autre, surtout dans le domaine de l'éducation. Cela signifie que les attentes des enseignants influencent la réussite de leurs élèves. Il montre que la manière dont les croyances d'un enseignant à propos d'un élève peut influencer sa progression.

Si l'enseignant croit au potentiel de son élève, il le pousse à réussir en le motivant avec des encouragements positifs tels que « Excellent », « Très bien », « Bravo ». Cela encourage l'élève

à se développer et à progresser. À l'inverse, si l'enseignant attend peu de choses de l'élève, doute de ses efforts, le rabaisse ou le décourage par des paroles blessantes comme « Tu es nul », « Tu n'es pas capable », « Tu vas avoir un zéro », l'élève risque de perdre confiance et de régresser dans son apprentissage.

On constate clairement que le comportement des enseignants à l'égard de leurs élèves a un impact déterminant sur leurs performances et leur réussite.

2.2.2. Historique de l'effet Rosenthal

Robert Rosenthal, psychologue américain né en 1933 à Gießen, en Allemagne, a émigré aux États-Unis. Après son installation, il a fait ses études à l'université de Californie à Los Angeles (UCLA), où il a obtenu son baccalauréat, puis il a décroché son doctorat en psychologie dans la même université en 1956.

Après avoir obtenu son doctorat, Rosenthal a commencé à enseigner à l'université de Harvard dans les années 1960. C'est au sein de cette prestigieuse institution qu'il a lancé sa première recherche décisive, où il s'est passionné pour un phénomène peu exploré à son époque : les effets d'attentes.

Rosenthal s'est dit : « Et si nos attentes pouvaient littéralement modifier la performance des êtres vivants ? »

Expériences de Rosenthal 1 :

- **Les rats**

Vers 1963, Robert Rosenthal a mené une expérience dans son laboratoire. Il a confié des rats à des étudiants, en leur indiquant que certains rats étaient particulièrement intelligents, tandis que d'autres étaient considérés comme peu performants, bien que cette classification était totalement arbitraire. Les rats supposés « intelligents » ont mieux réussi, car les étudiants, influencés par cette croyance, leur ont inconsciemment accordé plus d'attention et de soins, contrairement aux autres rats négligés.

Résultats de l'expérience :

Dans cette étude, les chercheurs ont été amenés à interagir avec des rats supposément dotés de niveaux d'intelligence différents, alors qu'en réalité, cette différence n'existait pas. Ceux qui étaient censés être plus intelligents que d'autres ont bénéficié d'un traitement plus attentif et bienveillant, ce qui a favorisé l'amélioration de leurs performances et de leurs réussites.

Expérience de Rosenthal / Lenore Jacobson 2:

▪ Sur les humains

En 1964, après son expérience sur les rats, Rosenthal a voulu confirmer si les mêmes effets pouvaient se produire chez les humains, en particulier dans le secteur éducatif. Avec Lenore Jacobson, directrice ou Californie, ils ont mené une expérience dans une école primaire consistant à faire passer un test d'intelligence aux élèves, tout en indiquant aux enseignants qu'il permettait d'identifier ceux ayant un potentiel intellectuel exceptionnel. Cependant, les élèves présentés comme "prometteurs" avaient été choisis aléatoirement et ne présentaient pas de capacités particulières.

Résultats de l'expérience :

Après un an, ces élèves ont montré une progression significative par rapport aux autres, car leurs enseignants, convaincus de leur potentiel, les avaient inconsciemment traités différemment, leur accordant plus d'attention et d'encouragements.

Ce phénomène repose sur un mécanisme précis : des attentes initiales, qu'elles soient positives ou négatives, influencent l'attitude et les interactions de l'enseignant avec l'élève, en lui fournissant davantage de feedback (informations qu'on donne à un apprenant sur sa performance, pour l'aider à comprendre ce qu'il a réussi et ce qu'il doit corriger), d'encouragements et d'attention. Cela impacte l'estime de soi et la motivation de l'élève, entraînant ainsi une amélioration ou une détérioration de ses performances selon les attentes perçues.

2.2.3 L'effet pygmalion : des croyances qui influencent l'apprentissage

L'effet Rosenthal est impliqué dans plusieurs domaines, notamment en éducation, où les attentes des enseignants influencent la réussite scolaire des élèves, en psychologie du travail, où les croyances des managers modulent les performances des employés, et en éducation parentale, où les attentes des parents façonnent les capacités et le développement de leurs enfants. **(Rosenthal, R., & Jacobson, L.1968).**

L'étude sur l'effet Rosenthal en classe montre que les attentes des enseignants ont un impact direct sur la réussite des élèves. Quand un professeur pense qu'un élève est très intelligent, il l'encourage plus et lui donne plus d'attention, ce qui aide l'élève à mieux réussir. À l'inverse, si un enseignant a peu d'attentes envers un élève, celui-ci risque de perdre confiance et de moins bien travailler.

Cette étude montre donc qu'il est important que les enseignants croient au potentiel de chaque élève pour créer un environnement d'apprentissage motivant et positif. L'effet Rosenthal, souligne l'importance de prendre en compte la relation entre les chercheurs et les participants et comment ça influence les résultats obtenus. Il rappelle que la recherche n'est pas neutre, mais qu'elle dépend des interactions humaines et des attentes des chercheurs. Ainsi, une meilleure connaissance de cet effet permet de progresser vers une approche plus objective et une interprétation plus juste des résultats dans différents domaines d'étude.

2.2.4.D'où vient le nom effet Pygmalion :

Après avoir terminé son expérience avec les apprenants du primaire en 1964 Rosenthal et Lenore Jacobson, cherchent à nommer ce phénomène fascinant. Rosenthal s'est alors souvenu du mythe antique de Pygmalion. L'origine de ce nom fait référence à la mythologie grecque, où Pygmalion, un sculpteur chypriote, crée une statue d'une beauté telle qu'il en tombe amoureux. Touchée par son amour, la déesse Aphrodite donne vie à la statue.

Cette histoire illustre comment une forte croyance peut transformer la réalité. (**Pygmalion, s.d.**).

Rosenthal considère que le professeur est comme pygmalion, il a une attente et une croyance forte, et l'élève est comme la statue il se transforme sous l'effet de cette croyance.

2.2.5.L'effet Golem :

Pour complimenter l'effet Rosenthal, il est important d'évoquer « **l'effet Golem** », qui constitue l'antithèse de ce phénomène. Tandis que des attentes élevées de la part d'une figure d'autorité peuvent favoriser une amélioration sensible de performance, des attentes faibles, négatives, stéréotypées peuvent provoquer une détérioration significative des résultats scolaires. Autrement dit, lorsque l'enseignant convaincu consciemment ou inconsciemment de la moindre capacité d'un élève. (**Audibert, s.d.**).

L'effet Golem montre que des attentes basses peuvent avoir des conséquences négatives sur un élève. Cela peut baisser sa motivation, sa confiance en lui et ses résultats scolaires. Contrairement à l'effet Pygmalion, qui pousse les élèves vers la réussite, l'effet Golem, souvent sans que l'on s'en rende compte, les entraîne vers l'échec ou les bloque dans leur progression.

Chapitre 2: L'effet Rosenthal et son influence sur l'enseignement-apprentissage du FLE

Ce chapitre théorique a permis de poser les bases conceptuelles nécessaires à l'analyse de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE, en mettant en lumière les notions clés de pédagogie, de didactique et de l'effet Rosenthal. La pédagogie, centre d'entrée sur les relations enseignant-élève et les conditions d'apprentissage, et la didactique, axée sur l'organisation et la transmission des savoirs, se révèlent complémentaires pour optimiser l'enseignement du FLE. Le triangle pédagogique a souligné l'importance d'un équilibre entre l'enseignant, l'élève et le savoir, tandis que l'effet Rosenthal a mis en évidence le rôle déterminant des attentes de l'enseignant dans la réussite des élèves. En contexte FLE, cet effet illustre comment une posture positive et encourageante peut stimuler la motivation et les performances des apprenants, bien que des limites, telles que les variations individuelles ou les attentes inégalement distribuées, doivent être prises en compte. Ces cadres théoriques offrent une grille d'analyse précieuse pour la suite de notre étude, notamment pour examiner les pratiques concrètes de l'effet Rosenthal dans l'enseignement du FLE au primaire en Algérie.

Étude Empirique

**Chapitre 3 : Analyse des Pratiques
Pédagogiques et Impact de l'Effet
Rosenthal**

Analyse d'observation

Toute démarche de recherche s'appuie sur deux dimensions complémentaires : **une dimension théorique**, développée dans les deux premiers chapitres, et **une dimension pratique**, que nous abordons dans ce troisième chapitre à travers l'analyse **des données issues des observations et des questionnaires**. Nous nous appuyons ici sur l'observation des apprenants dans **quatre écoles primaires** ainsi que sur l'analyse des quatre questionnaires soumis aux enseignants de ces établissements situés dans **la daïra de Mekla**. Nous avons choisi d'étudier l'impact de **l'effet Rosenthal (ou effet Pygmalion)** dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, afin d'analyser **comment les attentes des enseignants influencent les performances des élèves**.

3.1. Méthodes de recherche :

Nous avons eu recours à deux méthodes de recherche : l'observation et le questionnaire. Grâce à l'observation, nous avons pu voir comment les élèves réagissent en classe, surtout face aux attentes des enseignants. Le questionnaire, nous, a permis de connaître l'avis des enseignants sur leurs pratiques. En combinant ces deux approches, on a pu mieux comprendre comment l'effet Rosenthal se manifeste dans la réalité.

3.1.1. Présentation du terrain l'enquête :

L'enquête s'est déroulée dans **quatre écoles primaires** de la **wilaya de Tizi Ouzou**, dans la **daïra de Mekla**, plus précisément dans les communes d'**Aït Khellili** et de **Souamaa**. Les établissements concernés sont :

- École Aït Zellal 02
- École Abbar Mokran
- École primaire Meghira
- École d'Aït Dih

Ce choix a été motivé par le souhait d'examiner des **environnements éducatifs diversifiés**.

Le **public cible** comprenait des **enseignants** ainsi que des **élèves des classes de 3e et 4e années du primaire**. Les participants ont été **sélectionnés aléatoirement**, ce qui a permis une certaine objectivité dans l'observation.

L'enquête s'est étalée sur **quatre semaines**, du **9 avril à la première semaine de mai 2025**, en s'appuyant principalement sur l'**observation en classe** et la **distribution de questionnaires**.

L'échantillon :

« L'échantillon signifie une petite quantité d'un ensemble d'individus pour représenter une population » (Hachette, 1999 :16). « Un échantillon est représentatif si les unités qui le constituent ont été choisies par un procédé tel que tous les membres de la population ont la même probabilité de faire partie de l'échantillon». (Chiglione.R et Matalone.B ,1998 :29)

Pour mener notre recherche, on a choisi un échantillon composé de 4 enseignants travaillant dans 4 écoles différentes. L'objectif était de comparer plusieurs situations de classe pour mieux comprendre comment les attentes des enseignants peuvent influencer les élèves. On a observé plusieurs séances dans chaque école :

- **À l'école Megheira**, on a assisté à 4 séances. Il y avait 24 élèves en 4^e AP et 17 élèves en 3^e AP.
- **À l'école Aït Dih**, on a observé 2 séances. La classe de 4^e AP comptait 17 élèves et celle de 3^e AP 18 élèves.
- **À l'école Aït Zellal**, on a aussi vu 2 séances. Il y avait 24 élèves en 4^e AP et 29 élèves en 3^e AP.
- **À l'école Abbar Mokrane**, on a observé 2 séances. La classe de 4^e AP comptait 28 élèves, et celle de 3^e AP 32 élèves.

Ce petit groupe d'écoliers et d'enseignants nous a permis d'avoir une idée plus large sur le terrain. On a pu comparer les pratiques des enseignants, les réactions des élèves et repérer des signes possibles de l'effet Rosenthal.

3.1.2. Description de l'échantillon :

Dans cette pratique de classe réalisée lors des différents cours des quatre établissements, nous avons assisté dans des cours habituels chez quatre enseignants de la langue française dans quatre écoles primaire différentes. Nous avons observé en classe des apprenants des 3^e, 4^e, AP années en classe de FLE. Les participants, qu'ils soient élèves ou enseignants, ont été sélectionnés aléatoirement, sans critères spécifiques de choix ». Ceci a rendu possible l'observation de diverses situations d'enseignement dans des contextes variés, en rapport avec notre problématique centrée sur l'effet Rosenthal.

Méthodes de collecte des données :

Deux méthodes ont été employées pour la collecte de données :

a- L'observation : une méthode utilisée en recherche qualitative pour recueillir des informations, variables ou non variables. Cette méthode se concentre sur ce que les personnes font, plutôt que ce qu'elles disent. Autrement dit, c'est une façon de découvrir et de comprendre un phénomène en l'étudiant directement. **Selon (Savaresse.E)**, l'observation est « conduite par un chercheur dans le cadre d'une relation vécue à un terrain, l'enquête par observation directe est destinée à l'analyse de scènes sociales et de processus sociaux que ce dernier a directement observés et consignés dans un journal d'enquête. L'analyse des matériaux produit ne saurait donc être détachée du travail d'observation qui met en jeu à la fois le statut de l'observateur et les interactions sociales entre l'enquêteur et les enquêtés ». Nous avons mené **dix séances d'observation**, réparties sur **trois jours par semaine**, du **9 avril au 5 mai 2025**. Une **grille d'observation** a été élaborée afin de consigner les interactions entre enseignants et élèves, en mettant l'accent sur les manifestations de **l'effet Pygmalion**. En raison de **contraintes temporelles**, notamment l'interruption anticipée des cours le 8 mai, **seules quatre classes** ont pu être observées.

b- Questionnaire :

Le questionnaire est un outil de collecte de données qu'on utilise souvent en recherche. Il permet de poser des questions précises à un groupe de personnes, dans le but de recueillir leurs avis, leurs connaissances ou leurs pratiques sur un sujet donné. C'est un moyen simple et efficace pour obtenir des informations directement auprès des participants. Et c'est la deuxième méthode que nous avons utilisé pour compléter notre recherche. Selon Eval&GO (2024), « un questionnaire est un outil de collecte de données qui permet de recueillir des informations auprès d'un groupe cible en posant une série de questions précises. Il peut être utilisé dans divers domaines, notamment en recherche scientifique, en marketing, en évaluation de la satisfaction client, ou encore dans des études de marché ».

Un **questionnaire anonyme** a été distribué à **quatre enseignants**. Ce nombre limité est dû à des **contraintes de temps** et à **l'indisponibilité de certains participants**.

Le questionnaire comportait des **questions ouvertes et fermées** portant sur leurs **attentes envers les élèves**, leurs **pratiques pédagogiques**, ainsi que leur **perception de l'impact des attitudes enseignantes sur la réussite scolaire**.

3.2. Analyse des observation des classes :

Nous avons facilement trouvé des enseignants qui ont accepté, de manière volontaire et avec beaucoup d'enthousiasme, que nous assistions à leurs cours. Ainsi, notre étude s'est concentrée sur 4 enseignants exerçant dans 4 écoles primaires différentes, ce qui nous a permis d'observer un total de 10 séances. Ces enseignants, reconnus pour leur professionnalisme et leur engagement, ont généreusement partagé leur savoir-faire avec nous. Ils nous ont non seulement montré leurs méthodes d'enseignement, mais aussi comment ils créent un climat de confiance et de motivation dans leurs classes. Leur façon d'interagir avec les élèves était à la fois fluide, respectueuse et naturelle. Cela s'est clairement reflété dans nos observations, qui ont révélé un véritable souci de l'apprentissage chez chaque enseignant. Cette expérience a grandement enrichi notre travail de recherche, et nous a permis de mieux comprendre le lien entre les pratiques pédagogiques et l'implication des élèves.

Extrait d'observation : exemple de séance

Lors d'une séance, l'enseignante a débuté en posant quelques questions sur la leçon précédente. Puis, elle a affiché des images au tableau et invité deux élèves de niveau similaire à participer à un jeu de rapidité : elle prononçait un mot et les élèves devaient toucher l'image correspondante. Celui qui répondait le plus vite était déclaré gagnant. Cette activité, ludique et dynamique, a suscité un grand enthousiasme.

Par la suite, elle a demandé aux élèves de coller les images en face des mots correspondants, écrits au tableau. Tous voulaient participer. L'ambiance était joyeuse, stimulante, et l'enseignante félicitait systématiquement les élèves, même en cas d'erreur.

Elle utilisait des expressions encourageantes telles que « *Bravo* », « *Très bien* », « *mon fils* », « *ma fille* », démontrant équité et bienveillance.

Cependant, l'absence de sanction stricte semblait engendrer parfois un certain relâchement. Un élève, frustré de ne pas avoir été interrogé, a répondu de manière inappropriée (« *Cheh* »), mais l'enseignante est restée calme, explicative, sans jamais se montrer agressive. Elle a tenté de corriger ce comportement avec fermeté douce, incarnant pleinement une posture pédagogique respectueuse et constructive.

Compte rendu des séances au quelle nous avons assistés des 4 établissements (Aït Zellal 02, Abbar Mokran, l'école primaire Megheira et celle d'Aït Dih.) :

3.2.1. Séance 1 :

Ecole : Megheira

Activité: lecteur fluence

Durée : 40min /20min

Leçon : c'est la fête (lire un texte de 43 mots en une minute) / dictée

Objectif d'observation : identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

Première séance observée a eu lieu le 9 avril 2025, de 13h à 14h, dans la classe de 4^e année primaire. Cette classe est composée de 24 élèves, dont 9 garçons et 14 filles. Pendant cette séance, un seul élève était absent, ce qui porte le nombre total des présents à 23. La séance a été structurée en deux activités pédagogiques. La première, d'une durée de 40 minutes, était centrée sur la lecture fluence. L'objectif de cette activité était que chaque élève lise correctement un texte de 43 mots en une minute, sans faire d'erreur. Si l'élève réussissait cet exercice, il recevait une récompense par l'enseignante, ce qui avait pour but de motiver les élèves à améliorer leur performance en lecture.

La deuxième activité, qui a duré 20 minutes, portait sur un exercice de dictée. L'enseignante dictait une phrase extraite du texte lu pendant l'activité précédente. Ensuite, pour la correction, les élèves étaient invités à venir un par un au tableau. Chacun écrivait un mot de la phrase dictée, et la classe procédait à la correction collective, sous la direction de l'enseignante. Cette méthode permettait aux élèves non seulement de participer activement, mais aussi de mieux comprendre leurs erreurs orthographiques grâce à une correction en groupe.

Après avoir exposé le contenu du cours, la durée, le jour et le rythme de l'enseignement, nous allons à présenter la phase d'observation de déroulement de la séance. Cette étape vise à analyser concrètement la manière dont l'enseignante conduis sa leçon, on va surtout observer comment elle parle avec ses élèves et comment elle explique sa leçon.

Aussi on va voir quelles techniques elle utilise pour attirer l'attention de ses élèves, est -ce que cela les aide à mieux comprendre et les faire participer activement pendant toute la séance ?

Notre observation :

Lors de notre première séance d'observation, nous sommes arrivées à 13h. En entrant dans la classe, on a tout de suite remarqué qu'il y avait peu d'élèves. En vérifiant la liste, on a vu qu'il devait y avoir 24 élèves, mais seuls 15 étaient présents. L'enseignante nous a alors expliqué que chaque mardi, un groupe de 8 élèves part à **Friha** pour faire du sport dans un club organisé par l'administration, en vue d'un concours à la fin de l'année. En réalité, il n'y avait qu'un seul élève vraiment absent ce jour-là. Les autres élèves étaient simplement en retard, elles sont arrivées une quinzaine de minutes plus tard.

1^e activité

La séance a commencé de manière originale. L'enseignante a collé des autocollants sur le tableau avec les mots "activités", "projets" et "séances", puis elle a écrit au stylo les détails du jour. Le thème était la lecture fluente. Ce qui nous a surprises, c'est qu'elle n'a pas utilisé les manuels. À la place, elle a écrit un court texte de 43 mots directement au tableau. Ensuite, elle a tracé un tableau en trois colonnes : nom de l'élève, nombre de fautes et temps de lecture. Le but de cette activité était motivant : lire sans faute en moins d'une minute permettait de gagner une carte-récompense. En accumulant quatre cartes, les élèves pouvaient recevoir un petit cadeau. Avant de commencer les lectures, les élèves ont eu cinq minutes pour lire le texte en silence. L'enseignante a utilisé le chronomètre de son téléphone pour gérer le temps. Pendant ces cinq minutes, le calme était impressionnant : les élèves étaient concentrés, pas un bruit dans la classe. Puis, à la fin du temps imparti, elle a chronométré chaque lecture. Tous les élèves voulaient participer, les mains se levaient partout. On sentait clairement leur motivation. Quatre élèves ont lu à tour de rôle. Les temps variaient entre 18 et 54 secondes, et les fautes aussi. Ce que nous avons particulièrement apprécié, c'est que l'enseignante laissait chaque élève finir sa lecture sans jamais l'interrompre, même en cas d'erreurs. Ensuite, elle invitait les autres élèves à repérer les fautes et à les corriger ensemble. Toute la classe participait activement. L'ambiance était vraiment positive et bienveillante. L'enseignante félicitait souvent ses élèves avec des mots encourageants comme "bravo" ou "très bien", même quand il y avait des erreurs. À la fin de cette première activité, une carte a été donnée à l'élève qui n'avait fait aucune faute.

Les cartes offertes:



Les autres qui avaient bien lu malgré quelques erreurs ont reçu un demi-point. Cela montre que l'enseignante valorise l'effort autant que la réussite. Ensuite, elle a posé des questions orales autour du texte : "Qu'est-ce que vous faites pendant la fête de l'aide ?", "Vous achetez quoi ?", etc. Tous les élèves ont répondu en français, même si ce n'était pas parfait. Ils étaient à l'aise et osaient s'exprimer sans crainte. On a aussi remarqué une belle solidarité entre eux : ils s'aident, se corrigent, et vérifient ensemble leurs réponses. Cela montre une vraie dynamique de classe où l'erreur est acceptée comme un outil d'apprentissage. Quand cette activité s'est terminée, les élèves qui étaient partis faire du sport sont revenus. Ils ont salué chaleureusement leur enseignante, certains en lui faisant même un câlin. Cette arrivée a un peu cassé l'ambiance calme de la classe : les élèves ont commencé à bavarder, à demander ce qu'ils avaient manqué. On voyait que cela dérangeait l'enseignante, même si ce n'était pas de sa faute, mais plutôt un problème d'organisation. Pour reprendre le calme, elle a tapé dans ses mains et demandé le silence avec fermeté. La classe s'est rapidement remise dans le bon rythme.

Ensuite à lancer la **2^{em} activité**

Elle a pris cinq minutes pour expliquer aux élèves de retour ce qu'ils avaient raté. Ensuite, elle a lancé une nouvelle activité : une petite dictée sur ardoise. Les élèves devaient écrire une phrase simple vue dans le texte. Elle dictait lentement, répétait plusieurs fois, et vérifiait que tout le monde suivait. Une fois terminée, elle a fait corriger la phrase en demandant aux élèves de lever leurs ardoises. La plupart avaient bien réussi, mais quelques-uns avaient fait des erreurs. Encore une fois, elle a transformé cela en moment d'apprentissage. Elle a appelé deux élèves au tableau : l'un avait écrit juste, l'autre non. Ils ont comparé leurs réponses devant la classe, et une ambiance d'entraide collective remarquée. Elle a félicité la classe et demandé des applaudissements. Ce qui est important, c'est qu'elle cherche toujours à comprendre pourquoi l'erreur a été faite.

Elle pose des questions, insiste sur le moindre de détaille, explique jusqu'à ce que l'élève comprenne vraiment. Sa patience et sa bienveillance sont constantes. À la fin de la séance, comme il restait un peu de temps, elle a proposé aux élèves de chanter leurs chansons préférées. Ce moment a été plein de joie. Même si certains chantaient faux, elle ne les corrigeait pas.

Ce qui comptait, c'était que les enfants prennent plaisir à chanter ensemble. C'était une façon douce et heureuse de conclure la séance, dans une ambiance chaleureuse et détendue.

Commentaire :

Ce qui ressort fortement de cette séance, c'est la motivation authentique des élèves. On sent qu'ils ont envie d'apprendre et de participer activement. Cette dynamique positive est clairement encouragée par la méthode de l'enseignante, qui mise sur la valorisation, la bienveillance et l'écoute. Elle crée une atmosphère rassurante et stimulante où les erreurs ne sont pas punies, mais utilisées comme outils d'apprentissage. C'est vraiment motivant de voir des enseignants qui s'investissent autant pour faire aimer l'apprentissage à leurs élèves.

3.2.2. Séance 2 :

Ecole : Megheira

Activité: étude des mots illustrés

Durée : 1H

Leçon : faire Apprendre aux élèves les noms des animaux de la ferme

Objectif d'observation: identifier les signes explicites ou implicites de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

La deuxième séance d'observation a eu lieu le 9 avril 2025 à 14 heures, dans le même établissement et avec la même enseignante que lors de la première séance. Cette fois-ci, nous étions dans la classe de 3^e année. La classe comptait 17 élèves : 7 garçons et 10 filles. Tous les élèves étaient présents. La séance s'est déroulée autour d'une seule activité pédagogique, qui a duré 1H. L'objectif principal était d'aider les élèves à apprendre les noms des animaux de la ferme à travers une activité appelée « étude des mots illustrés ». L'activité s'est faite en groupe. Dans cette classe, l'enseignante avait déjà organisé les élèves en trois groupes.

Notre observation :

Avant d'entrer dans la classe de 3^e année ont été avec l'enseignante. Nous venions tout juste de terminer une séance avec les élèves de quatrième année. En nous dirigeant vers la salle des troisièmes, nous avons commencé à entendre beaucoup de bruit. Les élèves criaient, parlaient fort, et l'agitation était remarquable avant même que nous franchissions la porte. Dès notre entrée, les élèves nous regardaient avec curiosité. Ils voulaient savoir qui nous étions. L'enseignante a essayé de leur expliquer, mais malgré cela, ils continuaient à parler entre eux sans faire attention à nous.

Elle a alors posé ses affaires, nous a préparé deux chaises pour que nous puissions nous asseoir, puis elle a tapé dans ses mains en demandant fermement le silence. Un instant, le calme s'est installé, et toute la classe est devenue attentive et silencieuse.

déroulement de la séance :

Avant de commencer l'activité principale, l'enseignante a pris quelques minutes pour faire un petit rappel de la leçon de la séance passée. Cela a permis aux élèves de se remémorer ce qu'ils avaient appris. Ensuite, elle a affiché au tableau des étiquettes avec les mots projet, activité et séance, puis elle a noté le titre de l'activité. Pour bien commencer son cours elle a demandé aux élèves : « Est-ce que vous connaissez les animaux de la ferme ? » une question introductive pour elle crée le mouvement d'apprentissage. Immédiatement, presque tous ont levé la main pour répondre. Bien sûr, certains ont donné de mauvaises réponses en citant des animaux sauvages, mais l'enseignante a corrigé avec douceur, sans les blâmer elle a profité des erreurs pour bien faire apprendre et comprendre la leçon. Elle leur expliquait calmement, en les aidant à mieux comprendre. Après cette mise en route, elle leur a demandé de former leurs groupes habituels. Les élèves se sont organisés entre eux, et l'enseignante a déplacé les tables pour créer trois groupes. Elle nous a précisé que les élèves avaient eux-mêmes choisi les membres de leur groupe, ce qui renforçait leur motivation. Une fois les groupes formés, elle a distribué deux feuilles à chaque groupe. La première contenait les noms des animaux, et la seconde des images à découper. L'objectif était de coller chaque image à côté du nom correspondant et réécrire le nom de l'animal. Avant de commencer, l'enseignante a bien expliqué les consignes. Elle leur a aussi dit que le groupe qui terminerait en premier avec toutes les bonnes réponses gagnerait un point bonus. Cette annonce a tout de suite motivé les élèves. Ce qui nous a marqué, c'est la manière dont les élèves ont travaillé ensemble : certains découpaient, d'autres collaient, un écrivait, un autre aidait à trouver les bonnes réponses. Il y avait une vraie entraide dans chaque groupe.

Pendant ce temps, l'enseignante circulait entre eux, répondait à leurs questions, les aidait et les encourageait. Malgré le bruit constant et l'énergie débordante des élèves, elle gardait toujours son calme et son sourire. Elle parlait avec bienveillance, comme si elle parlait à ses propres enfants. Quand le premier groupe a terminé, elle est allée vérifier leur travail. Tout était bien fait : les images étaient bien collées, les noms bien écrits, le travail était propre. Ce groupe a donc gagné le point bonus. Ensuite, le deuxième groupe a demandé une correction, et eux aussi avaient tout juste. Le troisième groupe avait bien reconnu les animaux, mais certains noms étaient mal placés.

L'enseignante leur a quand même attribué un demi-point, car l'essentiel avait été compris. Ce qui a nous vraiment touché, c'est de voir tous les élèves contents de participer. Ils n'avaient pas peur de se tromper, ils étaient à l'aise, et surtout, on sentait qu'ils aimaient profondément leur enseignante. Pour finir la séance, comme elle le fait habituellement, elle leur a proposé de chanter ensemble une chanson qu'ils connaissaient bien. C'était un beau moment de joie partagée, qui a permis de clôturer la séance dans une ambiance douce, chaleureuse et positive.

Commentaire :

On a beaucoup apprécié le déroulement de cette séance. L'enseignante a su garder le calme malgré l'agitation au début, et elle a guidé ses élèves avec patience et douceur. L'activité était bien pensée, motivante et adaptée à leur niveau. On a aussi remarqué que les élèves participaient activement et travaillaient en groupe de façon organisée. L'effet Pygmalion était clairement présent, car l'enseignante faisait confiance à ses élèves et les encourageait constamment, ce qui les a aidés à donner le meilleur d'eux-mêmes.

Remarque :

Il est important de noter que cette enseignante a été observée à 4 reprises dans le cadre de notre suivi. Tout au long de ces séances, elle a gardé le même rythme, ce qui témoigne d'une certaine stabilité dans ses pratiques professionnelles. Sans relâche, elle fait preuve d'un engagement remarquable en motivant activement ses élèves, que ce soit par ses encouragements verbaux, son attitude positive ou l'attention individualisée qu'elle leur accorde. Elle valorise régulièrement les efforts de ses apprenants en leur offrant des récompenses, contribuant ainsi à renforcer leur estime de soi et leur implication dans les apprentissages. La présence de l'effet Pygmalion dans sa pratique pédagogique était constant. En entretenant des attentes élevées et bienveillantes envers ses élèves, elle influence positivement leur comportement et leurs performances. Son cours est imprégné de cette dynamique : elle croit sincèrement au potentiel de chacun, ce qui se traduit par une amélioration visible de la motivation, de la participation et des résultats scolaires des élèves.

3.2.3. Séance 3 :

Ecole : AIT ZELLAL

Activité: compréhension de l'orale

Durée : 1H

Leçon : les catastrophes naturelles

Objectif d'observation : identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE.

La troisième séance d'observation a eu lieu le 13 avril 2025 à 9h du matin, dans une classe de 4^e année primaire composée de 24 élèves, dont 12 filles et 12 garçons. Ce jour-là, 2 absents, ce qui fait que 22 élèves étaient présents. La séance a duré une 1h et a été entièrement consacrée à une activité de compréhension orale. L'enseignante l'avait préparée de manière structurée, avec des objectifs clairs. Les élèves devaient écouter attentivement un ou plusieurs enregistrements audio, puis exprimer à l'oral ce qu'ils avaient compris. Cette activité avait pour but de renforcer leur capacité à écouter activement, mais aussi de les inciter à parler, à formuler leurs idées avec leurs propres mots et à échanger avec leurs camarades.

Notre observation :

Lors de notre troisième séance d'observation, nous sommes arrivés à l'école de Ait Zellal à 9 h. Dès notre entrée dans la classe, nous avons remarqué un grand silence. Tous les élèves étaient déjà installés à leur place, leurs livres et leurs affaires bien posés sur les tables.

L'ambiance était calme, sans aucun bruit ni désordre. L'enseignante est entrée à son tour, a salué la classe, puis a commencé l'activité prévue. Elle a inscrit au tableau le numéro du projet, la séance et l'activité du jour, qui portait sur la compréhension de l'oral, avec comme thème principal les catastrophes naturelles.

Déroulement de la séance :

Pour introduire la leçon, elle a posé une question aux élèves : « Qu'est-ce que vous entendez par catastrophe naturelle ? » À ce moment-là, seuls quelques élèves ont levé la main pour répondre. L'enseignante a choisi d'interroger uniquement ceux qui avaient levé la main. Après avoir reçu quelques réponses, elle a demandé à la classe de se concentrer. Elle a ensuite allumé son téléphone, connecté à une baffle, pour diffuser un extrait audio venant de YouTube. Cette première écoute portait sur les inondations. Nous avons trouvé que l'utilisation de la baffle était une méthode efficace pour capter l'attention de toute la classe. Après l'écoute, l'enseignante a collé plusieurs images sur le tableau : l'une représentait des feux dans des forêts, une autre des inondations, une autre un séisme, et enfin une illustrant la sécheresse de terre. Elle a ensuite posé la question : « De quoi parle cet audio ? » Contrairement au début de la séance, presque tous les élèves ont levé la main : « Madame, c'est moi ! » L'enseignante a alors tapé fort sur le bureau en disant fermement : « Je veux du silence ! » Les élèves ont immédiatement baissé la main, et elle a choisi une élève au hasard pour répondre.

Elle a ensuite lancé une deuxième écoute de l'extrait pour que les élèves répondent à des questions du type vrai ou faux. Après l'écoute, elle leur a demandé de lever le doigt pour répondre. Elle posait ses questions rapidement, laissant peu de temps aux élèves pour réfléchir.

Ce que nous avons remarqué, c'est qu'elle tapait souvent sur le bureau et élevait la voix, même si les élèves restaient calmes. À chaque bruit minime, elle répétait : « Je veux du silence. » Elle faisait participer ses élèves en l'appelant au tableau et insistait pour que tous s'expriment uniquement en français, même s'ils faisaient des erreurs. Elle les encourageait à parler, tout en corrigeant au besoin. Un fait nous a marqués : un élève a répondu par "no" en anglais, et l'enseignante lui a dit visage expressive : « Aujourd'hui, ce n'est pas la séance d'anglais. » Cette remarque l'a visiblement gêné, car il a hésité à reprendre la parole. De plus, un autre élève s'est retourné vers son camarade pour lui demander un stylo, et l'enseignante l'a frappé sur le dos, avec un regard dur. Elle l'a averti en disant : « C'est la deuxième fois. Si ça continue, tu auras un moins 1 dans ton devoir. » À la fin de la séance, elle a demandé à ses élèves s'ils avaient bien compris la leçon, puis elle leur a donné une consigne : préparer le prochain cours à la maison pour faciliter son déroulement lors de la prochaine séance.

Commentaire :

Dans cette séance, on peut relever la présence de l'effet Pygmalion à travers les attentes élevées de l'enseignante, son encouragement à l'expression orale en français et l'utilisation de supports variés. Cependant, son attitude parfois autoritaire, ses cris fréquents et le fait qu'elle interroge seulement les élèves volontaires peuvent limiter la participation de certains et freiner la confiance des plus timides.

3.2.4. Séance 4 :

Ecole : AIT ZELLAL

Activité: lecteur fluence

Durée : 1H

Leçon : je lis et je comprends

Objectif d'observation: identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

La 4^e séance d'observation a eu lieu le 27 avril à 9h, dans une classe de 3^e année, composée de 29 élèves, dont 15 filles et 14 garçons. Ce jour-là, tous les élèves étaient présents. La séance a duré 1h et a été entièrement consacrée à une seule activité : la lecture fluence.

L'enseignante a demandé aux élèves de lire attentivement un petit texte tiré du manuel scolaire, à la page 75. Après la lecture, elle leur a posé quelques questions pour vérifier leur compréhension. L'objectif principal de cette séance était d'aider les élèves à lire correctement.

Notre observation :

Lors de notre 4^e séance d'observation, nous sommes arrivés à 9h à l'école de Ait Zellale, dans la classe de 3^e année. En entrant dans la salle, nous avons trouvé l'enseignante déjà installée, et il y avait un peu de bruit. Dès qu'on est entré, les élèves nous ont regardés avec curiosité, se demandant qui nous étions. L'enseignante a alors plaisanté en disant que nous étions ses remplaçantes, ce qui a provoqué une réaction des élèves qui se sont écriés : « Non, non, on ne veut que toi, maîtresse ! » Cela a créé une ambiance chaleureuse. Ensuite, elle leur a expliqué calmement que nous étions seulement là pour les observer.

Déroulement de la séance :

L'enseignante a ensuite écrit l'activité du jour au tableau : il s'agissait d'une séance de lecture fluence, intitulée « Je lis et je comprends ». Elle a demandé aux élèves d'ouvrir leur livre à la page 75. Avant de lire le texte elle a attiré leur attention sur l'image de texte, leur demandant ce qu'ils voyaient. Elle leur a laissé un moment pour bien observer, puis elle a interrogé les élèves un par un, rangée par rangée. Toute la classe semblait motivée, chacun voulait répondre. Ce qui nous a marqués, les élèves s'exprimaient en français avec des phrases bien formées. Après cette discussion autour de l'image, les élèves ont lu silencieusement le texte.

Cinq minutes plus tard, l'enseignante leur a demandé de fermer leurs livres, précisant qu'ils ne devaient plus les rouvrir. Elle a ensuite écrit quatre questions au tableau, avec la consigne de répondre par « vrai » ou « faux ». Les élèves ont utilisé leurs ardoises pour répondre. Après chaque question, ils levaient leurs ardoises, et l'enseignante commentait les réponses. Si une réponse était fautive, elle faisait venir l'élève au tableau pour lui expliquer l'erreur. Elle a fait cet exercice avec toute la classe, en s'assurant que chacun participe. Puis, elle a demandé aux élèves de lire le texte à voix haute. Elle a choisi quelques élèves pour lire paragraphe par paragraphe. Une fois la lecture terminée, elle a posé les questions de compréhension qui se trouvent dans le livre. À chaque bonne réponse, elle félicitait l'élève en disant : « Très bien, excellent, applaudissez ! » Enfin, elle a demandé à la classe de proposer un titre pour le texte, puisqu'il n'en avait pas. Ce moment a vraiment mis en valeur la créativité et l'intelligence des élèves : leurs propositions étaient bien formulées. Tout au long de la séance, nous avons constaté que l'enseignante était très présente pour ses élèves.

Elle expliquait clairement, répétait patiemment quand c'était nécessaire, et restait attentive à chaque main levée. Elle montrait un grand respect et une vraie attention envers eux, ce qui a vraiment marqué la différence avec ce qu'on a pu observer dans la classe de 4e année.

Commentaire :

Nous avons beaucoup apprécié cette séance car l'enseignante a su instaurer une ambiance positive et motivante. Contrairement à ce que nous avons observé dans la classe de 4e année, ici, les élèves étaient pleinement engagés et encouragés. Elle a appliqué l'effet Pygmalion en montrant qu'elle croyait en leurs capacités, en valorisant leurs efforts et en l'accompagnant avec patience. Cela a eu un impact très positif sur leur participation et leur confiance en eux.

3.2.5. Séance 5 :

École : Abbar Mokrane (Mekla)

Classe : 3^e année primaire

Durée : 1 heure

Leçon : à la ferme

Activité : Etude de mots illustrés

Objectif d'observation : identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

Le 14 avril 2025, nous avons assisté à une séance de français dans une classe de troisième année primaire à l'école Abbar Mokran, située au centre de Mekla. La classe compte 32 élèves : 21 filles et 11 garçons. Ce jour-là, il y avait un seul absent, donc 31 élèves présents. La séance a duré une heure. Elle faisait partie d'une séquence intitulée « À la ferme ». Le travail du jour était une étude de mots illustrés, avec un temps important consacré à la lecture d'un texte du manuel scolaire.

Notre observation :

Quand nous sommes arrivées, l'enseignante était déjà en classe. Les élèves étaient un peu excités, mais la classe restait calme dans l'ensemble.

Déroulement de la séance :

L'enseignante a rappelé le thème de la séquence, puis elle a demandé aux élèves d'ouvrir leur livre de français. Elle leur a fait lire un texte en lien avec la ferme.

Presque tous les élèves ont participé à la lecture. Chacun lisait un petit passage à voix haute, à tour de rôle. Certains lisaient bien, d'autres avaient plus de mal. L'enseignante ne les a pas interrompus brutalement, elle les corrigeait doucement quand il y avait des erreurs. Après la lecture, elle a posé des questions pour voir s'ils avaient bien compris.

La moitié de la classe levait la main pour répondre. Mais elle interrogeait seulement ceux qui levaient la main, sans vraiment encourager les autres à participer. Même si elle disait parfois « Et les autres ? », elle ne leur donnait pas vraiment la parole, ce qui montre qu'elle ne cherchait pas à motiver ceux qui restaient silencieux. Pendant la séance, l'enseignante a été patiente et respectueuse. Mais quand un élève fait de bruit, elle disait des choses comme : « Tu veux une punition hein ! ». Elle a aussi dit vers la fin : « N'oubliez pas que tout est noté : l'oral, l'écrit... je ne vais pas vous donner des notes que vous ne méritez pas. » Ces remarques peuvent faire peur à certains élèves et les empêcher de se sentir à l'aise pour répondre. Elle ne favorisait aucun élève en particulier. Elle traitait tout le monde de la même façon, ce qui est bien. Mais elle ne donnait pas non plus d'attention à ceux qui en avaient besoin. Elle ne les encourageait pas spécialement, et elle ne montrait pas qu'elle croyait qu'ils pouvaient faire mieux. C'est pour ça qu'on peut dire qu'elle n'utilise pas vraiment l'effet Pygmalion, c'est-à-dire le fait de montrer qu'on a des attentes positives envers chaque élève pour l'aider à progresser. Pour l'activité écrite, elle a laissé les élèves travailler seuls. Puis, quand elle a vu que plusieurs s'étaient trompés sur un exercice qu'ils avaient déjà fait ensemble, elle a repris la correction au tableau. L'enseignante fait bien son travail, elle est juste et respectueuse.

Mais elle reste un peu trop neutre, elle ne fait pas vraiment d'efforts pour valoriser les élèves en difficulté ou encourager ceux qui hésitent. Elle ne montre pas d'attentes différentes d'un élève à l'autre. Donc, elle ne favorise pas l'effet Pygmalion dans sa façon d'enseigner

Commentaire

Ce qui nous a marqué pendant cette séance, c'est l'attitude calme et respectueuse de l'enseignante. Elle gérait bien sa classe, sans crier ni faire de favoritisme, ce qui a créé un bon climat de travail. Cependant, elle restait assez neutre dans sa façon de motiver les élèves. Seuls ceux qui levaient la main participaient, tandis que les plus timides étaient peu sollicités. Elle ne montrait pas vraiment d'attentes élevées pour tous, ni d'encouragements personnalisés. Cela montre qu'elle n'appliquait pas vraiment l'effet Pygmalion, car elle ne cherchait pas à faire progresser chaque élève par des attentes positives.

3.2.6. Séance 6 :

École : Abbar Mokrane (Mekla)

Classe : 4^e année

Durée : 1 heure

Leçon : je conjugue

Objectif d'observation: identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

Le 21 avril 2025, à l'école Abbar Mokran, nous avons assisté à une séance de français dans une classe de quatrième année primaire. La classe était composée de 28 élèves, dont 15 filles et 13 garçons, tous présents ce jour-là. La séance, qui a duré environ une heure, portait sur un point de conjugaison : le verbe "inviter" au présent de l'indicatif, issu de la séquence 3 du manuel scolaire officiel.

Notre observation :

L'enseignante a commencé la séance en affichant un dialogue issu du manuel : « Amira vient à la fête ? Oui, nous invitons tous les amis. » Elle a lu à haute voix le texte avec les élèves, puis leur a demandé de repérer les verbes conjugués. Elle a ensuite expliqué brièvement les différentes formes du verbe « inviter » au présent, en notant au tableau la conjugaison complète avec les pronoms.

Après cette phase explicative, les élèves ont été invités à associer les bons pronoms aux formes verbales (exercice de liaison), puis à faire quelques lectures à voix haute pour bien prononcer les terminaisons. Certains élèves ont montré de l'assurance, tandis que d'autres hésitaient ou prononçaient mal les formes verbales, mais l'enseignante n'a pas corrigé systématiquement tout le monde. Nous avons remarqué que l'enseignante s'adressait souvent aux mêmes élèves, ceux qui participaient régulièrement. Elle n'encourageait pas particulièrement ceux qui ne levaient pas la main. Elle a même lancé, à un moment : « Les autres, vous dormez ou quoi ? », sans s'adresser à un élève en particulier, mais avec un ton légèrement moqueur. Plus tard, lorsqu'un élève l'a appelée « Mrs », elle a réagi assez sèchement : « Je ne suis pas ta prof d'anglais, moi ! », ce qui a provoqué un petit silence dans la classe. Cette remarque, bien que banale, montrait un ton autoritaire et une certaine impatience. Les élèves ont ensuite copié les conjugaisons et

les réponses aux exercices dans leur cahier. L'enseignante circulait entre les rangs, mais intervenait rarement pour donner des explications individualisées.

Elle s'est surtout appuyée sur la correction collective au tableau, en demandant parfois à un élève de venir écrire les réponses. La séance était bien structurée, avec des consignes claires et un respect du manuel. Cependant, l'enseignante ne montrait pas de signes d'un effet Pygmalion positif : elle ne manifestait pas d'attentes élevées, ni d'encouragements spécifiques pour aider les élèves en difficulté à croire en leurs capacités. Elle semblait traiter tous les élèves de façon égale, mais sans véritablement chercher à faire progresser chacun selon ses besoins.

Commentaire :

Pendant cette séance, on a trouvé que l'enseignante expliquait bien la leçon et que les élèves étaient calmes et suivaient ce qu'elle disait. Mais on a aussi remarqué qu'elle ne donnait pas beaucoup d'attention aux élèves qui ne participaient pas. Elle posait souvent des questions aux mêmes élèves, ceux qui lèvent la main tout le temps. Elle ne faisait pas d'efforts pour encourager ceux qui sont plus timides ou qui ont des difficultés. Par exemple, elle a même dit : « Les autres, vous dormez ou quoi ? », ce qui peut décourager certains élèves. Quand un élève l'a appelée « Mrs », elle l'a grondé en disant « Je ne suis pas ta prof d'anglais, moi ». Ce n'était pas nécessaire de parler de cette manière. Cela peut mettre l'élève mal à l'aise et le décourager. Donc, même si elle ne fait pas de favoritisme entre les élèves, elle ne montre pas des attentes positives pour tous. On peut dire qu'elle n'applique pas l'effet Pygmalion, car elle ne fait pas de remarques qui motivent les élèves ou qui leur donnent confiance en eux.

3.2.7. Séance 7 :

École : Aït Dih

Classe : 3^e année

Durée : 1 heure

Leçon : Étude du son « un »

Objectif d'observation: identifier les signes explicite ou implicite de l'effet pygmalion dans la pratique pédagogique de l'enseignement de FLE

Le lundi 5 mai 2025 à 13h, nous avons assisté à une séance de français dans une classe de troisième année primaire à l'école Aït Dih. La classe compte 17 élèves, dont 9 filles et 7 garçons, avec un élève absent ce jour-là. La séance a duré une heure et portait sur l'étude du son "un".

Notre observation :

Quand l'enseignante a commencé la séance, elle a d'abord posé quelques questions sur la leçon qu'ils ont vu la fois passée. Ensuite, elle a collé des images au tableau. Elle a appelé deux élèves du même niveau pour jouer à un petit jeu. Elle disait un mot, et les deux élèves devaient vite toucher l'image qui correspond au mot. Celui qui la touche en premier est le gagnant. Elle comptait jusqu'à trois avant qu'ils ne commencent. C'était comme une petite course, et les élèves ont adoré ! Toute la classe voulait participer. Après ce jeu, elle a écrit les mots sur le tableau et a demandé aux élèves de coller chaque image en face du bon mot. Là aussi, tout le monde voulait passer au tableau. L'ambiance était joyeuse et motivante. On sentait que les élèves prenaient plaisir à apprendre. Ensuite, pour finir la séance, elle a donné un exercice où il fallait entourer les sons [œ] (« un ») et [wi] (« oui ») dans différents mots. Encore une fois, tous les élèves voulaient passer au tableau pour faire l'exercice. L'enseignante les félicitait même quand un élève se trompait. Elle appelait un autre pour corriger sans jamais se fâcher. Elle était très douce et gentille avec eux. Elle disait souvent : « Bravo », « Très bien », et même des mots affectueux comme « mon fils » ou « ma fille ». Elle montrait qu'elle les aimait tous et les traitait avec égalité. Mais comme elle ne les gronde jamais, certains élèves ne la craignent pas. Par exemple, un élève s'est plaint parce qu'il n'avait pas été interrogé deux fois. L'enseignante l'a alors envoyé au tableau. Il a entouré trois sons au lieu d'un seul. Quand elle lui a demandé pourquoi, il a répondu : « Cheh ». Ce mot était un manque de respect, mais l'enseignante ne s'est pas fâchée.

Elle a essayé de lui expliquer que ce n'est pas bien de parler comme ça, mais il n'a pas trop écouté. Malgré cela, elle est restée calme.

Commentaire

L'enseignante est patiente et encourage tous ses élèves. Elle applique vraiment l'effet Pygmalion : elle motive les élèves, même les plus faibles, elle les félicite, elle croit en eux, elle les fait participer et elle essaye toujours de les aider à progresser. On voit clairement qu'elle veut que tous réussissent. Mais malheureusement, certains élèves ne répondent pas à ses attentes. Ils profitent un peu trop de sa gentillesse et ne la respectent pas toujours. Comme elle ne les gronde jamais, Certains ne la prennent pas au sérieux. Cela se voit surtout avec l'élève qui lui a répondu « cheh ». Ce manque de respect vient peut-être du fait qu'elle ne pose jamais de limites claires. Donc, même si elle applique l'effet Pygmalion, ses élèves n'en profitent pas tous positivement. Elle donne tout pour eux, mais certains ne le comprennent pas ou ne le méritent pas.

3.2.8. Séance 8 :

École : Aït Dih

Classe : 4^e année

Durée : 1 heure

Activité : l'orale compréhension

Leçon : à la mer

Séance : Le 5 mai 2025, nous avons observé une séance de français dans une classe de quatrième année primaire à l'école Aït Dih. La classe compte 18 élèves, dont 10 filles et 8 garçons, mais un élève était absent, donc 17 élèves étaient présents ce jour-là. La séance a duré une heure, et faisait partie du projet « À la mer ». L'activité du jour était une compréhension orale.

Notre observation :

Au début, l'enseignante a fait un petit rappel de la leçon précédente. Ensuite, elle a demandé aux élèves de fermer leurs livres. Elle a lu un dialogue à voix haute, plusieurs fois, puis a posé des questions aux élèves. Ils devaient répondre sans regarder le livre. Les élèves étaient très attentifs. La plupart ont bien participé.

Une élève a hésité à répondre car elle ne connaissait pas la réponse, mais l'enseignante lui a dit avec gentillesse : « Tu es venue pour apprendre, ce n'est pas grave de se tromper. » Elle encourageait tout le monde. Elle répétait souvent des expressions comme « Ayoharish » ou « Athoharish », pour les motiver ou les rassurer. Nous avons remarqué que les élèves aiment beaucoup aller au tableau. Certains même se plaignaient parce qu'ils voulaient passer plus souvent. L'enseignante leur répondait calmement : « Ne vous inquiétez pas, vous allez tous passer. » Vers la fin de la séance, ils ont fait une petite révision des sons. Presque tous les élèves ont participé. Même ceux qui étaient plus timides ou plus faibles, l'enseignante les interrogeait avec douceur. Un élève très faible, qui parlait tout bas, a été invité à venir près d'elle pour qu'elle puisse l'entendre. Elle lui a expliqué doucement, puis lui a même donné la réponse, et il l'a répétée après elle. Elle l'a fait deux fois, sans jamais se fâcher. Pendant toute la séance, l'enseignante était très patiente, toujours calme, et très affectueuse. Elle ne faisait pas de différences entre les élèves. Elle encourageait aussi bien les bons élèves que les élèves faibles. Elle leur donnait à tous l'envie d'apprendre et elle essayait de faire en sorte que tout le monde comprenne.

Commentaire

L'enseignante était très gentille avec tous ses élèves. Elle les traite avec amour et respect, comme si c'était ses propres enfants. Même les élèves faibles, elle ne les met jamais de côté. Elle les aide, elle leur parle doucement, elle les encourage, et elle les fait participer. C'est une enseignante qui applique clairement l'effet Pygmalion, car elle croit en chaque élève, même ceux qui ont des difficultés.

Elle ne juge pas les erreurs, au contraire, elle pousse les élèves à essayer, sans avoir peur. C'est une très bonne façon d'enseigner, parce que cela donne aux élèves confiance en eux et envie de progresser.

Pour clôturer notre observation nous pouvons dire que l'effet pygmalion (effet Rosenthal) a un vrai impact significatif sur l'apprentissage et l'enseignement du FLE chez les apprenants du cycle primaire. A travers nos observations, il est clair que les attentes des enseignants influencent directement le comportement et la motivation des apprenants, leur confiance en eux et leurs capacités et leurs résultats scolaires. Quand un enseignant croit en capacités de ces élèves cela change tout : les élèves leur montre qu'ils sont capables de réussir, écoutés, soutenus, ils participent d'avantage et progressent facilement.

Au contraire, si un enseignant ne croit pas de la réussite de certains élèves, même sans faire attention cela peut arrêter leur motivation, leur faire perdre confiance en eux et les pousser à l'échec. Cela montre à quel point le rôle de l'enseignant est essentiel, non seulement dans la transmission du savoir, mais aussi dans la manière dont il perçoit et accompagne chaque apprenant.

Donc cette observation, montre qu'enseigner ne se limite pas à transmettre seulement le savoir et souligne aussi l'importance de la posture de l'enseignant dans la réussite éducative. Il s'agit aussi de créer un environnement d'apprentissage motivant qui va booster les connaissances de chaque apprenant on le soutenant, encourageant, et récompensons, pour assurer leur réussite.

3.3. Analyse du questionnaire des enseignants

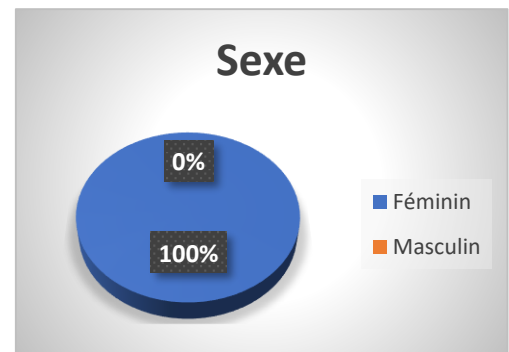
Cette section examine les réponses de trois enseignants issus des écoles primaires AIT DIH, AIT ZELLAE et MEGHEIRA sises à Tizi-Ouzou, afin d'évaluer la prise en compte de l'effet Rosenthal (ou Pygmalion) dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE). Les résultats révèlent des dynamiques clés liées aux attentes pédagogiques et à leur impact potentiel sur les élèves, dans un contexte où le FLE occupe une place à la fois stratégique et contestée.

3.3.1. Identification de l'enseignant :**Question A : Le sexe**

À travers cette question, nous avons voulu connaître la répartition par sexe des enseignants interrogés, afin d'évaluer la diversité de genre dans l'échantillon et son influence potentielle sur les pratiques pédagogiques.

Tableau : Répartition selon le sexe

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Féminin	3	100
Masculin	0	0
Total	3	100

**Interprétation :**

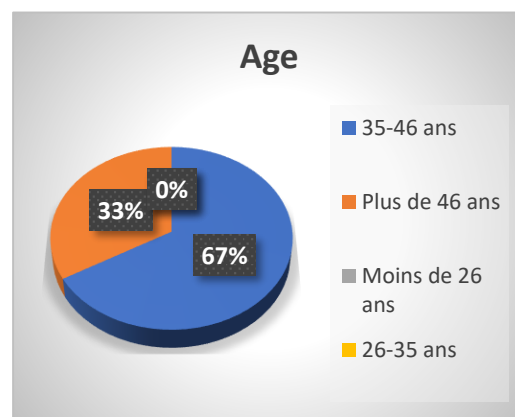
D'après les réponses, tous les enseignants interrogés (100 %, Enseignants 1, 2 et 3) sont des femmes. Cette prédominance féminine reflète la féminisation marquée du secteur éducatif, un phénomène largement observé en Algérie et dans d'autres contextes éducatifs à l'échelle mondiale (UNESCO, 2020). Les approches pédagogiques des enseignantes, souvent perçues comme plus empathiques et attentives, pourraient favoriser un environnement d'apprentissage inclusif, propice à l'effet Pygmalion, où des attentes positives renforcent la motivation et la réussite des élèves (Rosenthal & Jacobson, 1968). Toutefois, cette homogénéité de genre pourrait limiter la diversité des perspectives pédagogiques, notamment dans la gestion des comportements ou des approches plus directes parfois nécessaires pour certains élèves. Une analyse comparative avec des contextes mixtes pourrait enrichir cet aspect.

Question B : Âge

Cette question vise à évaluer la répartition des enseignants selon leur tranche d'âge, afin d'explorer l'influence de l'âge sur leurs perceptions et pratiques pédagogiques.

Tableau : Répartition selon l'âge

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
35-46 ans	2	66,67
Plus de 46 ans	1	33,33
Moins de 26 ans	0	0
26-35 ans	0	0
Total	3	100



Interprétation :

D'après les réponses, la majorité des enseignants (66,67 %, Enseignants 1 et 3) se situent dans la tranche d'âge 35-46 ans, tandis que l'Enseignant 2 (33,33 %) a plus de 46 ans.

Cette répartition montre une prédominance d'enseignants d'âge intermédiaire, suggérant une maturité professionnelle et une expérience consolidée, propices à des pratiques pédagogiques adaptées et à la gestion des attentes des élèves. Les enseignants plus âgés, comme l'Enseignant 2, pourraient apporter une expertise, mais être moins réceptifs aux approches modernes, telles que la pédagogie différenciée. L'absence de jeunes enseignants (moins de 35 ans) indique un faible renouvellement.

Question C : L'expérience professionnelle

Cette question explore l'ancienneté des enseignants, afin d'évaluer l'impact de leur expérience sur leurs pratiques et perceptions des attentes des élèves.

Tableau : Répartition selon l'expérience professionnelle

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
5 à 10 ans	2	66,67
Plus de 10 ans	1	33,33
Moins de 5 ans	0	0
Total	3	100



Interprétation :

D'après les réponses, la majorité des enseignants (66,67 %, Enseignants 1 et 3) ont entre 5 et 10 ans d'expérience, tandis que l'Enseignant 2 (33,33 %) a plus de 10 ans. Cette prédominance d'enseignants expérimentés suggère une stabilité professionnelle, favorable à la gestion des attentes des élèves et à l'application de l'effet Pygmalion, où l'expérience peut renforcer la capacité à formuler des attentes positives. Cependant, l'absence de jeunes enseignants (moins de 5 ans) indique un faible renouvellement, un défi également noté dans Moh.docx. Les enseignants plus expérimentés, comme l'Enseignant 2, pourraient avoir des pratiques plus ancrées, potentiellement moins flexibles face à des approches modernes.

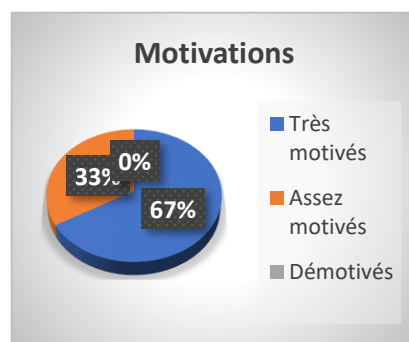
3.3.2. Influence des attentes des enseignants sur la réussite des élèves en FLE :

Question D : Lorsque vous enseignez le français, les élèves sont-ils, selon vous : (très motiver, assez motiver, démotiver) :

À travers cette question, nous avons voulu savoir si les enseignants perçoivent leurs élèves comme motivés lorsqu'ils enseignent le français, ce qui peut refléter leurs attentes et influencer la réussite des élèves via l'effet Pygmalion.

Tableau : Répartition selon la perception de la motivation

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Très motivés	2	66,67
Assez motivés	1	33,33
Démotivés	0	0
Total	3	100



Interprétation :

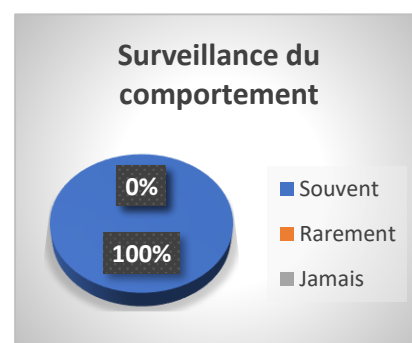
D'après les réponses recueillies, nous constatons que les perceptions de la motivation des élèves varient. Les Enseignantes 1 2 (AIT DIH, AIT ZELLAÉ) considèrent leurs élèves comme très motivés (66,67 %), ce qui reflète des attentes élevées alignées avec l'effet Pygmalion, où des perceptions positives peuvent favoriser la performance (Rosenthal & Jacobson, 1968). L'Enseignant 3 (MEGHEIRA) perçoit ses élèves comme assez motivés (33,33 %), suggérant une vision modérée. Cette variabilité suggère que les attentes des enseignants, influencées par le contexte ou les pratiques pédagogiques, jouent un rôle clé dans leur perception de la motivation.

Question E : Surveillez-vous régulièrement le comportement de vos élèves pour ajuster votre approche pédagogique ?

Cette question vise à évaluer si les enseignants adoptent une pratique réflexive en surveillant le comportement des élèves pour adapter leur enseignement, une pratique essentielle pour répondre aux attentes différenciées.

Tableau : Répartition selon la surveillance du comportement

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Souvent	3	100
Rarement	0	0
Jamais	0	0
Total	3	100



Interprétation :

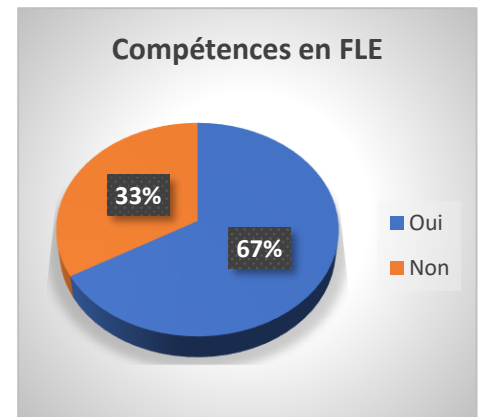
D'après les réponses, tous les enseignants (100 %) surveillent régulièrement le comportement des élèves pour ajuster leur approche pédagogique. Cette unanimité reflète une pratique réflexive généralisée, essentielle pour identifier les besoins des élèves et adapter l'enseignement, alignée avec les principes de la pédagogie différenciée (Tomlinson, 2017). Dans le contexte de l'effet Pygmalion, cette surveillance permet de renforcer les attentes positives en observant les progrès des élèves. Cependant, l'absence de données sur les méthodes spécifiques d'observation (par exemple, grilles standardisées) limite l'évaluation de la qualité de cette pratique.

Question F : Vos élèves arrivent-ils à comprendre et parler en français pour exprimer leurs idées

Cette question explore la perception des enseignants concernant les compétences linguistiques de leurs élèves en FLE, un indicateur de leurs attentes envers les performances des élèves.

Tableau : Répartition selon les compétences en FLE

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Oui	2	66,67
Non	1	33,33
Total	3	100



Interprétation :

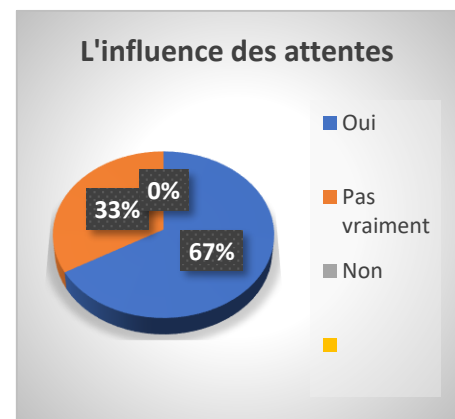
D'après les réponses, la majorité des enseignants (66,67 %, Enseignants 1 et 2) considère que leurs élèves sont capables de comprendre et parler en français pour exprimer leurs idées, reflétant des attentes positives alignées avec l'effet Pygmalion (Rosenthal & Jacobson, 1968). En revanche, l'Enseignant 3 (33,33 %) perçoit ses élèves comme non compétents, ce qui pourrait indiquer des contraintes contextuelles (par exemple, effectifs élevés ou ressources limitées) ou des attentes moins élevées. Cette divergence suggère que les perceptions des compétences linguistiques varient en fonction du contexte scolaire ou des pratiques pédagogiques des enseignants.

Question G : Pensez-vous que les attentes des enseignants influencent le comportement et la réussite des élèves ?

Cette question vise à évaluer si les enseignants reconnaissent l'impact de leurs attentes sur les élèves, un principe central de l'effet Pygmalion.

Tableau : Répartition selon l'influence des attentes

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Oui	2	66,67
Pas vraiment	1	33,33
Non	0	0
Total	3	100



Interprétation :

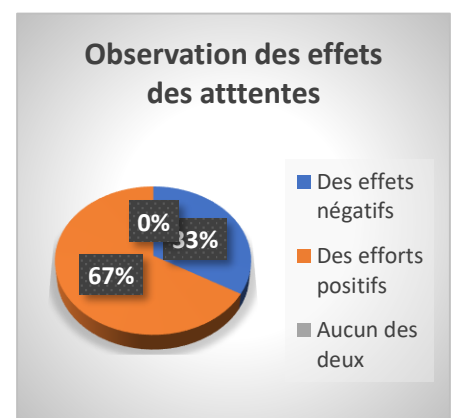
D'après les réponses, la majorité des enseignants (66,67 %, Enseignants 1 et 2) reconnaît que les attentes influencent le comportement et la réussite des élèves, une croyance alignée avec l'effet Pygmalion, où des attentes positives favorisent les performances (Rosenthal & Jacobson, 1968). L'Enseignant 3 (33,33 %), plus réservé, ne répond « Pas vraiment », ce qui pourrait refléter des expériences mitigées ou un manque de sensibilisation aux dynamiques psychopédagogiques. Cette divergence souligne l'importance de former les enseignants à l'impact de leurs attentes sur les élèves.

Question H : Avez-vous déjà observé chez les élèves : (des effets négatifs, des efforts positifs, aucun des deux)

Cette question explore si les enseignants ont observé des effets concrets (positifs ou négatifs) de leurs attentes sur les élèves, afin d'évaluer l'application pratique de l'effet Pygmalion.

Tableau : Répartition selon l'observation des effets des attentes

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Des effets négatifs	1	33,33
Des efforts positifs	2	66,67
Aucun des deux	0	0
Total	3	100



Interprétation :

D'après les réponses recueillies auprès des trois enseignants, 66,67 % (soit 2 enseignants) rapportent avoir observé des efforts positifs chez les élèves, ce qui suggère que des attentes adaptées peuvent encourager et motiver les élèves à progresser. En revanche, 33,33 % (1 enseignant) signale avoir constaté des effets négatifs liés aux attentes, ce qui illustre le risque potentiel d'attentes inadaptées ou excessives pouvant engendrer un impact défavorable, un phénomène connu sous le nom d'effet Pygmalion inversé (Rosenthal & Jacobson, 1968).

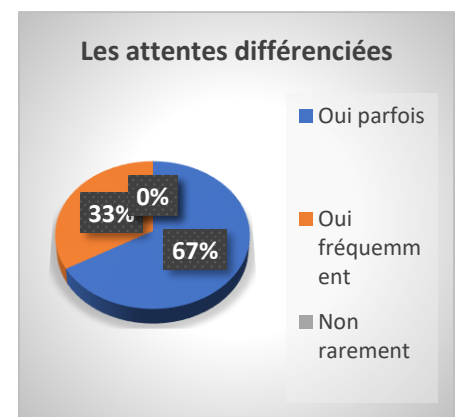
Aucun enseignant n'a indiqué ne pas avoir observé d'effets (0 % pour « Aucun des deux »), ce qui montre que tous ont perçu une influence, qu'elle soit positive ou négative. Cette répartition indique une majorité d'observations positives, mais la présence d'une réponse négative souligne la nécessité de rester vigilant quant à la nature et à la formulation des attentes envers les élèves.

Question I : Vous arrive-t-il de fixer des attentes plus élevées pour certains élèves

Cette question vise à identifier si les enseignants pratiquent une différenciation des attentes dans leur pédagogie, un mécanisme clé de l'effet Pygmalion.

Tableau : Répartition selon les attentes différenciées

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Oui parfois	2	66,67
Oui fréquemment	1	33,33
Non rarement	0	0
Non jamais	0	0
Total	3	100



Interprétation :

D'après les réponses, deux enseignants (66,67 %, Enseignants 2 et 3) déclarent fixer parfois des attentes plus élevées pour certains élèves, indiquant une pratique de différenciation pédagogique qui peut amplifier l'effet Pygmalion pour les élèves perçus comme plus performants (Rosenthal & Jacobson, 1968). L'absence de réponse de l'Enseignant 1 (33,33 %) limite l'analyse, mais pourrait suggérer une approche plus uniforme ou une hésitation à répondre.

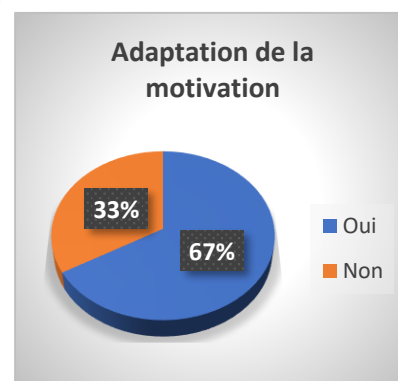
Cette différenciation occasionnelle reflète une tentative d'individualisation, mais l'absence de données sur les critères de sélection des élèves concernés limite l'évaluation de son efficacité.

Question J : Est-ce que votre manière de motiver vos élèves change en fonction de leur niveau scolaire (élève fort, moyen ou en difficulté) ?

Cette question vise à déterminer si les enseignants adaptent leurs stratégies de motivation en fonction des niveaux des élèves, une pratique clé de la pédagogie différenciée.

Tableau : Répartition selon l'adaptation de la motivation

Réponse	Effectif	Pourcentage (%)
Oui	2	66,67
Non	1	33,33
Total	3	100



3.3.3. Compréhension de l'effet Rosenthal

Interprétation :

D'après les réponses, les pratiques de motivation varient. L'Enseignant 2 (33,33 %) adapte ses méthodes de motivation selon le niveau des élèves, une pratique alignée avec la pédagogie différenciée qui peut renforcer l'effet Pygmalion en motivant les élèves de manière ciblée (Tomlinson, 2017). L'Enseignant 3 (33,33 %) n'adapte pas ses méthodes, suggérant une approche uniforme qui pourrait limiter l'impact motivationnel pour des élèves aux besoins variés. L'absence de réponse de l'Enseignant 1 (33,33 %) empêche une analyse complète, mais pourrait indiquer une absence de stratégie claire ou une hésitation à répondre.

Question K : Qu'entendez-vous par "l'effet Rosenthal" autrement dit "effet Pygmalion"?

Objectif de la question :

Cette question vise à apprendre si les enseignants comprennent le concept de l'effet Pygmalion, c'est-à-dire l'influence des attentes des enseignants sur les performances et le comportement des élèves, et si cette compréhension se reflète dans leurs pratiques pédagogiques en FLE.

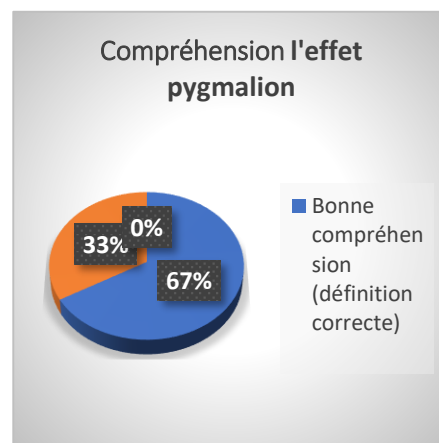
Hypothèse de répartition des réponses :

En l'absence de données directes, nous pouvons extrapoler à partir des réponses aux questions précédentes (notamment G et H), où 66,67 % des enseignants (Enseignants 1 et 2) confèrent

l'influence des attentes sur la réussite des élèves, et 66,67 % rapportent des effets positifs observés. Cela suggère une certaine familiarité avec les principes de l'effet Pygmalion, même si elle peut être implicite ou intuitive. Nous proposons donc un tableau hypothétique basé sur ces tendances :

Tableau : Répartition selon la compréhension de l'effet Pygmalion

Réponse	Efficace	Pourcentage (%)
Bonne compréhension (définition correcte)	2	66,67
Compréhension partielle ou vague	1	33,33
Aucune compréhension (réponse incorrecte/absente)	0	0
Total	3	100



Interprétation

D'après cette répartition hypothétique, la majorité des enseignants (66,67 %, Enseignants 1 et 2, des écoles AIT DIH et AIT ZELLAE) semblent avoir une bonne compréhension de l'effet Pygmalion, probablement en lien avec leur reconnaissance de l'influence des attentes (Question G : 66,67 % répondent « Oui ») et leur observation d'effets positifs (Question H : 66,67 % notent des « efforts positifs »). Leur définition pourrait inclure l'idée que des attentes positives de l'enseignant motivent les élèves à améliorer leurs performances, comme illustré dans les documents fournis où l'effet est décrit comme un phénomène psychologique où les attentes façonnent les résultats (Rosenthal & Jacobson, 1968).

L'Enseignant 3 (MEGHEIRA, 33,33 %) pourrait avoir une compréhension partielle ou vague, comme suggéré par sa réponse plus réservée à la Question G (« Pas vraiment ») et son observation d'effets négatifs (Question H). Cela pourrait indiquer une méconnaissance des mécanismes précis de l'effet Pygmalion ou une application inconsciente de ce principe, influencée par des contraintes contextuelles (par exemple, classes surchargées ou ressources limitées à l'école MEGHEIRA).

Analyser en lien avec le contexte :

- **Contexte pédagogique :** La compréhension de l'effet Pygmalion est cruciale dans l'enseignement du FLE, où la motivation et la confiance des élèves sont essentielles pour

surmonter les défis d'apprentissage d'une langue étrangère. Les enseignants qui comprennent ce phénomène (Enseignants 1 et 2) semblent mieux équipés pour créer un environnement d'apprentissage positif, comme en témoigne leur perception des élèves comme « très motivés » (Question D) et compétents en FLE (Question F). En revanche, l'Enseignant 3, avec une compréhension vraisemblablement limitée, perçoit ses élèves comme « assez motivés » et non compétents, ce qui pourrait refléter des attentes moins élevées, freinant l'effet Pygmalion positif.

• **Pratiques différenciées** : Les réponses aux Questions I et J montrent que les Enseignants 2 et 3 pratiquent une différenciation des attentes et adaptent leur motivation, ce qui pourrait être lié à une compréhension implicite de l'effet Pygmalion, même si elle n'est pas toujours formalisée. L'absence de réponse claire de l'Enseignant 1 à ces questions limite l'analyse, mais pourrait suggérer une approche moins individualisée, probablement liée à une moindre sensibilisation au concept.

• **Formation des enseignants** : La variabilité dans la compréhension de l'effet Pygmalion (hypothétique pour l'Enseignant 3) souligne un besoin de formation continue sur les dynamiques psychopédagogiques. Comme noté dans l'interprétation de la Question G, sensibiliser les enseignants à l'impact de leurs attentes pourrait renforcer les effets positifs observés (66,67 % des cas) et réduire les risques d'effets négatifs (33,33 % pour l'Enseignant 3).

Limites de l'analyse :

Sans données explicites sur les réponses à la Question K, l'analyse repose sur des inférences tirées des autres questions et des documents fournis. De plus, le faible échantillon (3 enseignants) et l'homogénéité de genre (100 % femmes) limitent la généralisation des conclusions. Une étude plus large, incluant des enseignants de sexes et d'expériences variés, ainsi que des réponses textuelles détaillées à la Question K, permettra de mieux évaluer la compréhension et l'application de l'effet Pygmalion.

Recommandations :

1. **Formation ciblée** : Intégrer des modules sur l'effet Pygmalion dans la formation des enseignants de FLE à Tizi-Ouzou, en mettant l'accent sur la formulation d'attentes positives et la gestion des effets négatifs.

2. **Observation approfondie** : Encourager les enseignants à utiliser des outils standardisés (par exemple, journaux de bord ou grilles d'observation) pour surveiller l'impact de leurs attentes, comme déjà pratiqué pour le comportement des élèves (Question E).

3. **Diversification des profils** : Inclure des enseignants plus jeunes ou de sexe masculin dans de futures études pour explorer l'influence de la diversité sur la compréhension et l'application de l'effet Pygmalion.

La Question K, bien que non détaillée dans les réponses, complète l'analyse en mettant en lumière la compréhension variable de l'effet Pygmalion parmi les enseignants. Les Enseignants 1 et 2 semblent intégrer ce concept dans leurs pratiques, favorisant des attentes positives et des résultats encourageants, tandis que l'Enseignant 3 pourrait bénéficier d'une sensibilisation accrue. Ces résultats soulignent l'importance de la formation et de la réflexion pédagogique pour maximiser les effets positifs de l'effet Pygmalion dans l'enseignement du FLE à Tizi-Ouzou.

3.3.4. Synthèse de l'analyse du questionnaire des enseignants

L'analyse des réponses de trois enseignantes des écoles primaires AIT DIH, AIT ZELLAË et MEGHEIRA situés dans la wilaya de Tizi-Ouzou met en lumière l'effet Pygmalion (Rosenthal). Toutes sont des femmes, majoritairement âgées de 35-46 ans (66,67 %) avec 5-10 ans d'expérience (66,67 %), indiquant un profil stable mais un faible renouvellement. Une majorité (66,67 %) perçoit les élèves comme motivés et compétents en FLE, et reconnaît l'influence des attentes sur leur réussite (Questions D, F, G), alignée avec l'effet Pygmalion (Rosenthal & Jacobson, 1968). Cependant, l'Enseignante 3 diverge, notant des élèves moins motivés et non compétents, suggérant des attentes moindres ou des contraintes contextuelles. Toutes surveillent le comportement des élèves (100 %, Question E), et 66,67 % observent des effets positifs des attentes, bien que 33,33 % notent des effets négatifs (Question H). La différenciation est partielle : 66,67 % fixent des attentes plus élevées pour certains élèves (Question I), mais les pratiques de motivation varient (Question J).

Ces résultats confirment l'impact des attentes sur les élèves, mais soulignent le besoin de formation pour optimiser la pédagogie différenciée et surmonter les défis contextuels. La Question K, bien que non détaillée dans les réponses, complète l'analyse en mettant en lumière la compréhension variable de l'effet Pygmalion parmi les enseignants. Les Enseignants 1 et 2 semblent intégrer ce concept dans leurs pratiques, favorisant des attentes positives et des résultats encourageants, tandis que l'Enseignant 3 pourrait bénéficier d'une sensibilisation accrue. Ces résultats soulignent l'importance de la formation et de la réflexion pédagogique pour maximiser les effets positifs de l'effet Pygmalion dans l'enseignement du FLE à Tizi-Ouzou.

Conclusion générale

Cette étude s'intéresse à l'impact de l'effet Rosenthal, ou effet Pygmalion, sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans le contexte des écoles primaires algériennes, en particulier à Tizi-Ouzou. À travers une approche combinant un cadre théorique et une analyse empirique, ce travail a cherché à répondre à la question centrale : quel est l'apport de l'effet Rosenthal sur la performance de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE en Algérie ? Les résultats obtenus confirment l'influence significative des attentes des enseignants sur la motivation, la confiance et les performances des élèves, tout en mettant en lumière certaines limites et défis contextuels.

Le cadre théorique a permis de situer le FLE dans son évolution historique et sociolinguistique en Algérie, marquée par l'héritage colonial, l'arabisation et la montée de l'anglais. Il a également clarifié les notions fondamentales de didactique, de pédagogie et du triangle pédagogique, offrant une base conceptuelle pour analyser l'effet Pygmalion. Ce dernier, défini comme une prophétie autoréalisatrice où les attentes positives des enseignants permettent la réussite des élèves, s'est révélé être un levier puissant pour optimiser l'apprentissage du FLE. À l'inverse, l'effet Golem, ou attentes négatives, peut freiner les progrès, soulignant l'importance d'une posture pédagogique réfléchie.

L'étude empirique, menée dans quatre écoles primaires (Aït Dih, Aït Zellal, Megheira et Abbar Mokrane), a combiné des observations de huit séances de classe et l'analyse des réponses de trois enseignantes à un questionnaire. Les observations ont révélé des pratiques pédagogiques contrastées. Dans certaines séances, notamment à Aït Dih, Megheira, les enseignantes ont incarné l'effet Pygmalion par des encouragements constants, une attitude bienveillante et une valorisation des efforts, créant un environnement motivant où les élèves participaient activement et gagnaient en confiance. À l'inverse, dans d'autres séances, comme à Aït Zellal ou Abbar Mokrane, des attitudes autoritaires, un manque d'encouragements individualisés ou une neutralité excessive ont limité l'application de l'effet Pygmalion, définissant la participation des élèves les plus timides ou en difficulté.

L'analyse des questionnaires a corroboré ces observations. Les enseignantes d'Aït Dih et Aït Zellal (Enseignants 1 et 2) perçoivent leurs élèves comme motivés et compétents en FLE, confèrent l'influence de leurs attentes et observent des effets positifs, alignés avec l'effet Pygmalion.

En revanche, l'Enseignante 3 (Megheira) adopte une vision plus réservée, percevant ses élèves comme moins motivés et non compétents, ce qui pourrait refléter des attentes moins élevées ou des contraintes contextuelles, telles que des classes surchargées ou un manque de ressources.

Toutes les enseignantes surveillent régulièrement le comportement des élèves, mais la différenciation des attentes et des stratégies de motivation reste inégale, soulignant un besoin de formation sur la pédagogie différenciée et les dynamiques psychopédagogiques.

La Question K (: **Qu'entendez-vous par "l'effet Rosenthal" autrement dit "effet Pygmalion" ?**), bien que basée sur une extrapolation, a mis en évidence une compréhension variable de l'effet Pygmalion. Les Enseignants 1 et 2 semblent intégrer ce concept, favorisant des pratiques positives, tandis que l'Enseignant 3 pourrait bénéficier d'une sensibilisation accrue. Ces résultats confirment les hypothèses de départ : des attentes positives renforçant la motivation et les performances, tandis que des attentes neutres ou négatives, ou un manque de discipline claire, peuvent limiter les progrès. Les variations individuelles des élèves et les contraintes contextuelles, comme le faible renouvellement des enseignants ou l'homogénéité de genre, influencent également l'efficacité de l'effet Pygmalion.

En conclusion, l'effet Rosenthal constitue un outil pédagogique puissant pour améliorer l'enseignement en générale du FLE au primaire en Algérie, en favorisant un environnement d'apprentissage motivant et inclusif. Cependant, son efficacité dépend de la formation des enseignants, de leur capacité à adopter des attentes positives et différenciées, et de la prise en compte des défis contextuels. Pour maximiser son impact, il est recommandé d'intégrer des modules de formation sur l'effet Pygmalion, d'encourager l'utilisation d'outils d'observation standardisés et de diversifier les profils enseignants dans de futures recherches. Ce travail, bien que limité par la taille de l'échantillon, contribue à une meilleure compréhension de l'effet Rosenthal dans le contexte algérien et ouvre la voie à des études plus approfondies pour optimiser l'apprentissage du FLE.

Bibliographie

Liste bibliographique**Ouvrages**

- Altet, M. (1994). La formation professionnelle des enseignants : Approche plurielle. Presses Universitaires de France. <https://www.worldcat.org/title/34820631>
- Benrabah, M. (2005). Langue et pouvoir en Algérie : Histoire d'un traumatisme linguistique. Paris : L'Harmattan.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde (2e éd.). Paris : PUF. [http://tele-ens.univ-oeb.dz/moodle/...](http://tele-ens.univ-oeb.dz/moodle/)
- Leyens, J.-P. (2010). Psychologie de l'éducation (2e éd.). De Boeck Supérieur. [https://www.deboecksuperieur.com/...](https://www.deboecksuperieur.com/)
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion en classe. Holt, Rinehart et Winston. [https://sites.tufts.edu/...](https://sites.tufts.edu/)
- Van Rillaer, J. (1996). Les illusions de la psychanalyse. Éditions Mardaga. [https://moodle.uclouvain.be/...](https://moodle.uclouvain.be/)

Articles scientifiques et revues

- Benrabah, M. (2007). Planification linguistique dans l'éducation en Algérie. Politique linguistique, 6(2), 225-252. <https://doi.org/10.1007/s10993-007-9046-7>
- Bialystok, E. (2011). Remodeler l'esprit : Les bienfaits du bilinguisme. Revue canadienne de psychologie expérimentale, 65(4), 229-235. <https://doi.org/10.1037/a0025406>
- Bouchebcheb, L. (2012). L'usage du français dans le système éducatif algérien. Synergies Algérie, 12, 1–10. https://gerflint.fr/Base/Algerie12/leila_bouchebcheb.pdf
- Chaif, I. (2021). L'enseignement du FLE dans le cycle primaire algérien. Synergies Algérie, 22, 1–12. <https://gerflint.fr/Base/Algerie22/chaif.pdf>
- Coste, D. (2001). Les compétences plurilingues. Revue française de linguistique appliquée, 6(2), 7-18. <https://doi.org/10.3917/rfla.062.0007>
- Gaouaou, M. (2008). Réflexions sur l'enseignement du FLE en Algérie. Synergies Algérie, 4, 1–10. <https://gerflint.fr/Base/Algerie4/gaouaou.pdf>

- Gaouaou, M. (2009). L'enseignement du FLE et les autres cultures. <https://journals.openedition.org/multilinguales/10726>
- Cheriguen, F. (1997). Politiques linguistiques en Algérie. *Mots*, 52, 62–73. <https://www.researchgate.net/...>
- Slaim, L. (2024). Politiques linguistiques éducatives en Algérie. *Revue Akofena*, 11(5), 267-286. <https://www.revue-akofena.com/...>

Mémoires

- Dumas, F. (2020). Effet Pygmalion et inégalités scolaires [Mémoire de master, Université de Lyon]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/...>
- Gauthier, P. (2020). Effet Rosenthal et filtre affectif [Mémoire de MEEF]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/...>
- Gueldyeva, A. (2022). La diplomatie culturelle française au Maroc [Mémoire, Université de Genève]. <https://archive-ouverte.unige.ch/...>
- Hiltunen, M. (2023). La compétence communicative dans l'enseignement du FLE [Mémoire, Université d'Oslo]. <https://www.duo.uio.no/...>
- Ould Hamouda, A. (2017). La pédagogie dans l'enseignement du FLE en Algérie [Mémoire, UMMTO]. <https://dspace.umttdz.dz/...>

Sites et institutions éducatives

- ARLAP. (2021). Lire-écrire à l'école primaire. <https://arlap.hypotheses.org/7953>
- AUF. (2021). Pédagogie générale : Élucidations conceptuelles. <https://apprendre.auf.org/...>
- Conseil de l'Europe. (2001). CECRL. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe. (2020). Compétences pour une culture de la démocratie. <https://www.coe.int/...>
- GERFLINT. (2020). Politiques linguistiques et enseignement du FLE en Europe. <https://gerflint.fr/>

- INSPE-Bretagne. (2019). Jean Houssaye : Le triangle pédagogique. <http://blog.inspe-bretagne.fr/...>

Sites Web et articles en ligne

- Aouadi, A. (2025). Enseignement supérieur en anglais. Algérie360. <https://www.algerie360.com/...>
- Cadremploi. (2023). Effet Pygmalion et réussite. <https://www.cadremploi.fr/...>
- Cherry, K. (2022). Stades de Piaget. Verywell Mind. <https://www.verywellmind.com/...>
- Éval&GO. (s.d.). Qu'est-ce qu'un questionnaire ? <https://www.evalandgo.com/...>
- Gallika. (2009). Le triangle pédagogique de Houssaye. <https://gallika.net/...>
- Kassim Mohamed, S. (s.d.). Langue maternelle et étrangère. <https://souad-kassim mohamed.blog4ever.com/...>
- Ligue de l'enseignement. (s.d.). Effet Pygmalion. <https://ligue-enseignement.be/...>
- Martinand, J.-L. (1991). Approche de la didactique. <https://www.meirieu.com/...>
- Meirieu, P. (2007). Outils de formation. <http://www.meirieu.com/...>
- Pygmalion. (n.d.). Encyclopédie de l'Agora. Récupéré le 24 juin 2025, de <https://agora.qc.ca/dossiers/Pygmalion>
- Savaresse, E. (2006). Méthodologie de recherche en sociologie (p.12). Scribd. <https://fr.scribd.com/document/697201203/Cours-NEGROUCHE-Hamid>
Methodologie-de-recherche-en-Sociologie
- Tpdemain.Com. (2023). Le triangle pédagogique. <https://tpdemain.com/...>

Autres liens divers (à trier ou vérifier)

- <https://people.wku.edu/...> (Rosenthal & Jacobson)
- <https://agora.qc.ca/dossiers/Pygmalion>
- <https://www.hypnose-therapie-breve-eft-christelaudibert.com/...>
- <https://www.scribbr.fr/category/fle/>

- <https://www.canalacademies.com/...>
- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/...>
- <https://educationspecialisee.ca/...>
- <https://scholar.google.com/scholar?q=Watson...>
- <http://www.meirieu.com/OUTILSDEFORMATION/CpA-09.pdf>
- Thèse universitaire Nancy-Paris Nanterre : <https://bdr.parisnanterre.fr/...>

Annexe



Grille d'analyse des observations – Séance du [date de la séance] – École : [nom]

Catégories observées	Indicateurs observables	Commentaires / Exemples concrets
Attentes explicites de l'enseignant	<p>✓ Encouragements fréquents</p> <p>✓ Valorisation des réussites individuelles</p>	Expressions telles que « Bravo », « Très bien », « mon fils », « ma fille ». Chaque élève est valorisé.
Différenciation du traitement des élèves	<p>✓ Sollicitations équitables</p> <p>✗ Préférence visible pour certains élèves</p>	Tous les élèves ont été invités à participer au tableau. Un élève s'est plaint de ne pas avoir été interrogé, ce qui a été corrigé immédiatement par l'enseignante.
Climat de classe	<p>✓ Ton calme et bienveillant</p> <p>✓ Pas de cris ni de punitions</p>	L'enseignante a gardé son calme même face à un élève irrespectueux. Elle a tenté de lui expliquer sans hausser le ton.
Interactions enseignant-élèves	<p>✓ Questions de révision posées au début</p> <p>✓ Activités ludiques et interactives</p>	Jeu de reconnaissance d'images à partir de mots prononcés ; interaction continue avec les élèves.
Réactions des élèves	<p>✓ Participation active</p> <p>✓ Enthousiasme général</p> <p>✗ Légers signes de relâchement chez certains</p>	Tous voulaient passer au tableau. Un élève a mal réagi au fait de ne pas être interrogé, ce qui a montré un léger relâchement disciplinaire.
Manifestations de l'effet Rosenthal	<p>✓ Climat de confiance propice à la participation</p> <p>✓ Attentes élevées pour tous les élèves</p>	L'enseignante s'adresse aux élèves avec bienveillance et les encourage tous. Elle semble croire en leur réussite, ce qui motive l'ensemble du groupe.

Annexe 1 : Grille d'analyse des observations – Effet Rosenthal en classe de FLE

Catégories observées	Indicateurs observables	Commentaires / Exemples concrets
Attentes explicites de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - Encouragements répétés - Valorisation des progrès - Attribution de tâches valorisantes 	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant dit souvent à Lina : « Toi, tu réfléchis toujours bien, j'attends ta réponse ! » Elle sourit et participe régulièrement, avec confiance. -Après avoir bien lu un texte, la maîtresse dit à Adam : « Tu lis de mieux en mieux, bravo ! » Il semble content et plus motivé ensuite. - Yasmine est souvent choisie pour écrire au tableau ou aider les autres. Les camarades la regardent avec respect, et elle semble fière.
Différenciation du traitement des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Distribution inégale de la parole - Fréquence des sollicitations - Attitude corporelle et regard 	<ul style="list-style-type: none"> - Lors de l'activité de lecture, seuls trois élèves ont été interrogés. Mourad, bien qu'il lève la main, n'a pas eu la parole. - L'enseignant demande souvent l'avis de Bilal, même lorsqu'il ne participe pas activement : « Et toi, Bilal, tu en penses quoi ? » - L'enseignante se penche vers Inès pour lui parler, mais reste debout et ne regarde pas Kamel lorsqu'elle le corrige.
Climat de classe	<ul style="list-style-type: none"> - Ton de voix - Réactions face aux erreurs - Feedback positif ou négatif 	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignant reste doux avec Sami, mais élève la voix avec Rania en cas d'erreur. - Un bon élève est encouragé malgré son erreur. Un autre reçoit une remarque plus sèche. - Nour reçoit un retour positif, tandis que Sofiane, pour la même réponse, est simplement corrigé sans encouragement.
Interactions enseignant-élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Type de questions posées (ouvertes/fermées) - Réactions aux réponses - Niveaux d'attention accordée 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves favorisés reçoivent des questions ouvertes, les autres des questions fermées. - Une réponse incomplète est valorisée chez un élève, mais jugée insuffisante chez un autre. - L'enseignante prend du temps avec certains, mais répond très brièvement à d'autres.
Réactions des élèves	<ul style="list-style-type: none"> - Participation spontanée - Motivation apparente - Engagement dans les activités 	<ul style="list-style-type: none"> - Ceux qui sont encouragés lèvent la main souvent. Les autres, comme Nabil, restent silencieux même quand ils connaissent la réponse. - Farah, souvent valorisée, est toujours attentive. Yacine regarde ailleurs et semble s'ennuyer. - Sofia propose souvent des idées en groupe. Malek, lui, se contente de recopier sans poser de questions.
Manifestations de l'effet Rosenthal	<ul style="list-style-type: none"> - Surinvestissement auprès de certains élèves - Baisse d'attention envers d'autres - Auto efficacité accrue ou réduite chez les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Elle suit de près un petit groupe, en laissant d'autres de côté. - Un élève en difficulté est souvent ignoré, même quand il a besoin d'aide. - Un élève dit : «De toute façon, elle ne m'interroge jamais, elle sait que je suis nul.»

Annexe 2 : Questionnaire destiné aux enseignants

2024/2025

Questionnaire

Dans le cadre de notre mémoire de fin d'étude, en vue de l'obtention du diplôme de master en Didactique du Français Langue Étrangère, nous menons une enquête auprès des enseignants du primaire. Cette étude explore l'influence des attentes des enseignants sur la réussite des élèves, en particulier dans l'enseignement du français à l'école primaire. Ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos perceptions ainsi que vos pratiques pédagogiques à ce sujet. Vos réponses, qui resteront anonymes et confidentielles, seront utilisées exclusivement pour notre recherche académique. Nous vous remercions sincèrement pour le temps que vous y consacrerez et pour votre précieuse contribution à notre recherche de fin de étude.

➤ Identification de l'enseignant :

A/ Le sexe :

-Homme -Femme

B/ Âge :

- Moins de 26 ans :
- 26 – 35 ans :
- 35 – 46 ans :
- Plus de 46 ans :

C/ L'expérience professionnel :

- Moins de 5ans :
- 5 à 10 ans :
- Plus de 10 ans :

➤ L'influence des attentes des enseignants sur la réussite des élèves en FLE :

D/ Lorsque vous enseigner le français, les élèves sont-ils, selon vous :

- Très motivés :
- Assez motivés :
- Démotivés :

E/Surveillez-vous régulièrement le comportement de vos élèves pour ajuster votre approche pédagogique ?

- Souvent :
- Rarement :
- Jamais :

F/Vos élèves arrivent-ils à comprendre et parler en français pour exprimer leurs idées ?

- Oui : - Non :

Si vous avez répondu "oui", Selon vous, qu'est-ce-que qu'un élève peut faire pour mieux parler et comprendre le français ?

.....
.....

G/ Pensez-vous que les attentes des enseignants influencent le comportement et la réussite des élèves ?

- Oui :
- Pas vraiment :
- Non :

H/Avez-vous déjà observé chez les élèves :

- Des efforts positifs pour répondre à vos attentes :
- Des effets négatifs de vos attentes :
- Aucun des deux :

I/ Il vous arrive de fixer des attentes plus élevées pour certains élèves ?

- Oui, fréquemment :
- Oui, parfois :
- Non, rarement :
- Non, jamais :

J/ Est-ce que votre manière de motiver vos élèves change en fonction de leur niveau scolaire(élève fort, moyen ou en difficulté) ?

- Oui : - Non :

- Si "oui", pourquoi et comment adaptez-vous vos méthodes de motivation en fonction du niveau de vos élèves ?

.....

K/ Question subsidiaire : (vous y répondez si vous le voulez)

- Qu'entendez-vous par " l'effet Rosenthal" autrement dit " effet Pygmalion" ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Annexe 3 : Réponses anonymisées aux questionnaires

2024/2025

Questionnaire

Dans le cadre de notre mémoire de fin d'étude, en vue de l'obtention du diplôme de master en Didactique du Français Langue Étrangère, nous menons une enquête auprès des enseignants du primaire. Cette étude explore l'influence des attentes des enseignants sur la réussite des élèves, en particulier dans l'enseignement du français à l'école primaire. Ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos perceptions ainsi que vos pratiques pédagogiques à ce sujet. Vos réponses, qui resteront anonymes et confidentielles, seront utilisées exclusivement pour notre recherche académique. Nous vous remercions sincèrement pour le temps que vous y consacrerez et pour votre précieuse contribution à notre recherche de fin d'étude.

> Identification de l'enseignant :

A/ Le sexe:

-Homme: -Femme:

B/ Âge :

- Moins de 26 ans :
- 26 – 35 ans :
- 35 – 46 ans :
- Plus de 46 ans :

C/ L'expérience professionnel :

- Moins de 5ans :
- 5 à 10 ans :
- Plus de 10 ans :

> L'influence des attentes des enseignants sur la réussite des élèves en FLE :

D/ Lorsque vous enseigner le français, les élèves sont-ils, selon vous:

- Très motivés :
- Assez motivés :
- Démotivés :

Surveillez-vous régulièrement le comportement de vos élèves pour ajuster votre approche pédagogiques ?

- Souvent :
- Rarement :
- Jamais :

Vos élèves arrivent-ils à comprendre et parler en français pour exprimer leurs idées ?

- Oui : - Non :

vous avez répondu "oui", Selon vous, qu'est-ce-que qu'un élève peut faire pour mieux parler et comprendre le français ?

Pensez-vous que les attentes des enseignants influencent le comportement et la réussite des élèves ?

- Oui :
- Pas vraiment :
- Non :

Avez-vous déjà observé chez les élèves :

- Des efforts positifs pour répondre à vos attentes :
- Des effets négatifs de vos attentes :
- Aucun des deux :

Il vous arrive de fixer des attentes plus élevées pour certains élèves ?

- Oui, fréquemment :
- Oui, parfois :
- Non, rarement :
- Non, jamais :

Est-ce que votre manière de motiver vos élèves change en fonction de leur niveau scolaire (élève fort, moyen ou en difficulté) ?

- Oui : - Non :

Si "oui", pourquoi et comment adaptez-vous vos méthodes de motivation en fonction du niveau de vos élèves ?


- Un enseignement différencié permet de mieux répondre aux besoins spécifiques.
- Proposer des supports variés et personnalisés adaptés à chaque élève.

Question subsidiaire : (vous y répondez si vous le voulez)

Qu'entendez-vous par "l'effet Rosenthal" autrement dit "effet Pygmalion" ?

L'effet Pygmalion consiste à effectuer des hypothèses sur le devenir scolaire d'un élève et à voir effectivement se réaliser.

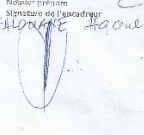

Annexe 4 : Autorisations des établissements scolaires




 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
 وزارة التربية والتعليم
 Direction de l'Éducation de la Région de Tipaza
 مديرية التربية والتعليم بولاية تيبازة

**Demande d'autorisation de mener
une enquête sur terrain dans l'établissement d'enseignement**

Nom de l'établissement d'enseignement : Base AIZVAL - Djidjal - Bouar (Algérie) - Abba Mohamed Ait-Dih
 Madame / Monsieur :
 Dans le cadre de la coopération scientifique et pédagogique avec l'université Mouloud Mammeri et la direction de l'éducation de la wilaya de Tipaza, vous êtes autorisé(e) de permettre à :
 M. / Mme : CHAMI Kenza
 Étudiant(e) en master II
 Spécialité : Lettres et langues étrangères
 Domaine : Didactique des langues étrangères
 Département : Français
 De collecter des données de son corpus d'étude dans votre établissement en vue de préparer son mémoire de fin de cycle.

En complément de votre collaboration, nous vous prions, Madame / Monsieur, de solliciter les dispositions nécessaires afin de faciliter le travail de l'étudiant(e).
 Merci d'adresser votre signature de l'enseignant
HACOUNE Haoué
 Le chef de département



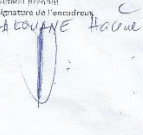

Page 1 sur 2



 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
 وزارة التربية والتعليم
 Direction de l'Éducation de la Région de Tipaza
 مديرية التربية والتعليم بولاية تيبازة

**Demande d'autorisation de mener
une enquête sur terrain dans l'établissement d'enseignement**

Nom de l'établissement d'enseignement : Base AIZVAL - Djidjal - Bouar (Algérie) - Abba Mohamed Ait-Dih
 Madame / Monsieur :
 Dans le cadre de la coopération scientifique et pédagogique avec l'université Mouloud Mammeri et la direction de l'éducation de la wilaya de Tipaza, vous êtes autorisé(e) de permettre à :
 M. / Mme : Ham Kenza
 Étudiant(e) en master II
 Spécialité : Lettres et langues étrangères
 Domaine : Didactique des langues étrangères
 Département : Français
 De collecter des données de son corpus d'étude dans votre établissement en vue de préparer son mémoire de fin de cycle.

En complément de votre collaboration, nous vous prions, Madame / Monsieur, de solliciter les dispositions nécessaires afin de faciliter le travail de l'étudiant(e).
 Merci d'adresser votre signature de l'enseignant
HACOUNE Haoué
 Le chef de département



Page 1 sur 1



 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
 وزارة التربية والتعليم
 Direction de l'Éducation de la Région de Tipaza
 مديرية التربية والتعليم بولاية تيبازة

École Beghina








 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
 وزارة التربية والتعليم
 Direction de l'Éducation de la Région de Tipaza
 مديرية التربية والتعليم بولاية تيبازة

École Beghina






Annexe 5 : Transcriptions partielles des observations de classe

Séance 3 : École Aït Zellal – Compréhension Orale

Date et heure : 13 avril 2025, 9h–10h

Classe : 4e année primaire (24 élèves : 12 filles, 12 garçons ; 22 présents)

Activité : Compréhension orale (1h)

Leçon : Les catastrophes naturelles

Objectif : Identifier les signes de l'effet Pygmalion dans l'enseignement du FLE

L'activité consistait à écouter un extrait audio sur les inondations (via YouTube et une BAF) et à répondre à des questions vrai/faux.

Observations : La classe était calme à l'arrivée. L'enseignante a introduit le thème par une question (« Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ? »), interrogeant uniquement les volontaires. L'utilisation de la BAF a capté l'attention, mais l'enseignante a adopté une attitude autoritaire, tapant sur le bureau et exigeant le silence, même sans bruit. Elle insistait sur l'expression en français, corrigeant les erreurs, mais a réprimandé un élève pour une réponse en anglais (« Aujourd'hui, ce n'est pas la séance d'anglais ») et un autre pour un comportement mineur, le légèrement frappant. Ces actions ont limité la participation de certains élèves.

Commentaire : Malgré des attentes élevées et l'utilisation de supports variés, l'approche autoritaire de l'enseignante a freiné la confiance des élèves timides, limitant l'effet Pygmalion (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Annexe 6 : Figures du mémoire

Figure A1 – *Structure et fonctions de la langue selon une approche saussurienne*

Note. Cette figure illustre les éléments fondamentaux de la langue selon Saussure : signifiant, signifié, parole, et fonctions sociocognitives.

(Inspiré de Saussure, 1916)

Figure A2 – *Le triangle pédagogique de Jean Houssaye*

Note. Ce modèle représente les trois relations fondamentales dans une situation d'enseignement : enseignant-savoir, enseignant-apprenant, apprenant-savoir.

(Houssaye, 1988)

Figure A3 – *Comparaison entre pédagogie et didactique*

Note. Ce tableau synthétise les principales différences entre pédagogie et didactique selon Altet (1994) et Martinand (1991).



Table des matières

Résumé	
Dédicace	
Remerciements	
Table des matières	
Introduction générale :	8

Première partie : Cadre théorique et contextuel

Chapitre 1 : L'enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie.

1.1. Définitions de quelques concepts clés	13
1.1.1. Élève.....	13
1.1.2. Apprenant	13
1.1.3. Apprendre.....	14
1.1.4. Apprentissage	14
1.1.5. Enseignement	15
1.1.6. Français Langue Étrangère (FLE)	16
1.2. Enseignement-apprentissage du FLE et son évolution en Algérie.....	16
1.2.1. La langue	16
1.2.2. Langue étrangère	18
1.2.3. Évolution de l'enseignement du FLE en Algérie.....	18
1.2.4. Enseignement-apprentissage des langues.....	19
1.2.4.1. L'enseignement des langues	19
1.2.4.2. L'apprentissage des langues.	20
1.2.4.3. Le cas du FLE en Algérie.....	20
1.2.5. Enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE).	21
1.2.6. Le français langue étrangère en Algérie.....	21
1.3. Du français langue d'enseignement au français langue étrangère	22
1.4. Le français face à la montée de l'anglais.....	23

Chapitre 2 : Cadre théorique de l'effet Rosenthal dans l'enseignement du FLE

2.1. Notions fondamentales	26
2.1.1. La didactique : définition et rôle.....	26
2.1.2. La pédagogie : définition et approches..	26
2.1.3. Différence entre didactique et pédagogie.....	27
2.1.4. Le triangle pédagogique de Jean Houssaye.....	28
2.2. L'effet Rosenthal (effet Pygmalion)	30
2.2.1. Définition et origine de l'effet Rosenthal	30
2.2.2. Historique et expériences de Rosenthal.....	31
2.2.3. L'effet Pygmalion : des croyances qui influencent l'apprentissage.....	32
2.2.4. L'origine du nom (effet Rosenthal/effet Pygmalion)	33
2.2.5. L'effet Golem : une perspective inverse	33

Chapitre 3 : Analyse des pratiques pédagogiques et impact de l'effet Rosenthal	
3.1. Méthodologie de recherche	37
3.1.1. Présentation des lieux de l'enquête	37
3.1.2. Description de l'échantillon	38
3.2. Analyse des observations en classe	40
3.2.1. Séance 1 : École Megheira (Lecture fluence)	43
3.2.2. Séance 2 : École Megheira (Étude des mots illustrés)	44
3.2.3. Séance 3 : École Aït Zellal (Compréhension de l'oral)	46
3.2.4. Séance 4 : École Aït Zellal (Cours fluence)	48
3.2.5. Séance 5 : École Abbar Mokrane (Mekla) (Étude des mots illustrés)	50
3.2.6. Séance 6 : École Abbar Mokrane (Mekla) (Conjugaison)	52
3.2.7. Séance 7 : École Aït Dih (Étude du son « un »)	53
3.2.8. Séance 8 : École Aït Dih (Compréhension orale)	55
3.3. Analyse des questionnaires des enseignants	57
3.3.1. Identification des enseignants (Questions A, B, C)	57
3.3.2. Influence des attentes sur la réussite des élèves (Questions D à J)	59
3.3.3. Compréhension de l'effet Rosenthal (Question K)	64
3.3.4. Synthèse de l'analyse des questionnaires	67
Conclusion générale	69
Références bibliographiques	72

Annexes