

# Les représentations de l'élève par l'enseignant: le point de vue de quatre auteurs\*

Pierre Potvin

université du québec à trois-rivières

Marcelle Hardy

université du québec à montréal

Louise Paradis

université du québec à trois-rivières

Cet article s'inscrit dans le contexte d'une étude empirique sur les élèves en difficulté scolaire à l'école secondaire. Les représentations de l'élève par l'enseignant y sont considérées comme une expression de l'attitude de l'enseignant vis-à-vis de l'élève. L'analyse de la relation maître-élève repose ainsi sur la notion de représentation. À partir des travaux de recherche de quatre auteurs, nous analysons ces représentations selon un point de vue psychologique avec Brophy et Evertson (1981), psychosociologique avec Kedar-Voivodas (1983) ainsi que Marc (1984) et sociologique avec Gilly (1980). Pour chacun des auteurs, nous présentons les axes théoriques, une esquisse de la méthodologie et les principales conclusions dégagées. Enfin, un modèle d'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant est présenté.

What secondary school teachers say about students indicates underlying attitudes. Our empirical study of secondary school students in academic difficulty analyzes teacher-student relationships embodied in teachers' "representations" of students. We consider these representations from viewpoints psychological (Brophy & Evertson, 1981), social-psychological (Kedar-Voivodas, 1983; Marc, 1984), and sociological (Gilly, 1980), and examine the theoretical bases, the methodology, and the general conclusions peculiar to these perspectives. Finally, we propose an analytic model of teachers' representations of students.

---

\* Cette étude fait partie du projet de recherche intitulé *Evolution des attitudes réciproques des enseignants et des élèves en difficulté scolaire: étude longitudinale*. Ce projet de recherche est subventionné par le Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche du Québec, le Fonds institutionnel de l'Université du Québec à Trois-Rivières et le Programme de développement de projet de recherche réseau de l'Université du Québec.

## LES REPRÉSENTATIONS DE L'ÉLÈVE PAR L'ENSEIGNANT

Cet article s'inscrit dans le contexte d'une étude empirique sur les élèves en difficulté scolaire à l'école secondaire. Nous tentons, entre autres, d'y cerner le rôle de l'enseignant comme médiateur du savoir et déclencheur de l'activité d'apprentissage chez ces élèves. Persuadés de l'importance stratégique de la relation maître-élève, nous voulons développer un modèle d'analyse permettant de saisir la relation et plus spécifiquement la représentation de l'élève par l'enseignant. Cette étude empirique permettra de valider le modèle et de l'améliorer s'il y a lieu.

Nous traitons des relations maître-élève, plus spécifiquement de celles qu'entretiennent les enseignants avec les enfants ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement. Plusieurs auteurs issus de différentes disciplines ont déjà exploré ce thème de recherche: Brophy et Good (1970), Brophy et Evertson (1981) en psychologie, Kedar-Voivodas (1983) et Marc (1984) en psychosociologie, Gilly (1980) en sociologie. Nous avons retenu ces auteurs pour la complémentarité de leur point de vue, l'ampleur ou l'originalité de leurs travaux sur le sujet. Leurs problématiques s'inscrivent dans un cadre d'analyse, plus ou moins explicite, qui teinte leurs conclusions. Partant des travaux de ces auteurs, nous dégageons leur cadre d'analyse afin d'élaborer un modèle permettant de mieux cerner le rôle des représentations de l'élève par l'enseignant dans sa relation éducative.

Le terme représentation emprunté à Gilly (1980) désigne une série de jugements ou d'opinions émis par un enseignant lorsqu'il est invité à s'exprimer à propos de l'élève. Ces jugements ou opinions peuvent porter sur des caractères physiques observables ou sur des conduites. Les termes représentation et perception y sont employés comme synonymes. La relation maître-élève implique deux partenaires: l'enseignant et l'élève. Nous ne retenons que les représentations de l'élève par l'enseignant. Cette notion de représentation est interprétée comme un révélateur de l'attitude qui sous-tend toute relation humaine.

Nous dégageons d'abord l'orientation théorique des travaux de ces auteurs et précisons les principaux concepts et le cadre d'analyse. Puis, nous présentons la méthodologie privilégiée et les principales conclusions mises en évidence. Avant de conclure, nous proposons un modèle d'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant.

## PERSPECTIVE PSYCHOLOGIQUE DE JERE J. BROPHY ET DE SES COLLABORATEURS

*Analyse empirique*

Brophy est probablement l'un des chercheurs américains les plus prolifiques sur la relation entre l'enseignant et l'élève en classe. Ses premières

publications (1970) s'appuient sur les quatre types d'élèves identifiés par Silberman (1969) pour se centrer par la suite sur l'observation des caractéristiques de l'élève. Il affirme alors que ce sont principalement les différences individuelles des élèves qui induisent les attitudes de l'enseignant; celles-ci dépendent du regard de l'enseignant sur l'élève ou de la cause qu'il attribue aux succès ou aux problèmes de l'élève.

Empiriste, Brophy fournit peu de définitions théoriques rigoureuses des concepts qu'il utilise. Il s'appuie sur l'opérationnalisation de concepts, fruit des travaux de Silberman et de ses propres recherches. Nous retenons, ici, les concepts suivants: caractéristiques de l'enseignant, caractéristiques de l'élève, attribution, représentations et comportements de l'enseignant.

Les caractéristiques de l'enseignant sont peu présentes dans les écrits de Brophy. Celui-ci affirme que les différences personnelles entre enseignants s'estompent en classe pour céder la place à la fonction exercée.

Les caractéristiques de l'élève dominent dans l'analyse de Brophy pour expliquer l'attitude de l'enseignant et ses représentations. Ces caractéristiques s'extériorisent en classe et traitent du comportement en classe vis-à-vis du travail scolaire, du comportement vis-à-vis de l'enseignant et de la performance scolaire. Brophy retient treize adjectifs bipolaires comme critères pour classer les perceptions des enseignants. Les quatre types d'élèves identifiés par Silberman sont révélés par deux adjectifs bipolaires alors que six adjectifs bipolaires touchent la conformité au rôle de bon élève et cinq autres traitent de qualités personnelles. Brophy constate qu'une même caractéristique de l'élève peut provoquer, chez l'enseignant, un comportement de support ou des réactions d'irritation et de rejet. Pour expliciter ces comportements différents, il recourt au concept d'attribution.

L'attribution identifie la cause responsable des succès ou des difficultés de l'élève. L'enseignant est ainsi plus sympathique et plus tolérant envers l'élève quand la cause du problème de comportement est reliée à l'environnement de l'élève, extérieure à son contrôle, involontaire et temporaire. Lorsque l'élève est tenu responsable de ses problèmes, il est blâmé et il se mérite plus souvent le rejet et la punition que la sympathie et l'aide.

Les représentations de l'élève par l'enseignant sont caractérisées par les attentes et les attitudes de l'enseignant. Ces attentes se définissent comme une prédiction cognitive, implicite ou explicite, au sujet du devenir de l'élève qui est d'abord centrée sur la performance de l'élève, puis sur son application à satisfaire les consignes scolaires et son acceptation de l'autorité de l'enseignant. L'attitude de l'enseignant est une réaction spontanée, émotive et affective, exprimée en termes positifs ou négatifs. Les relations entre un élève et un enseignant sont primordiales pour influencer l'attitude de l'enseignant puisqu'un élève qui le gratifie est préféré à d'autres, l'inverse produisant l'évitement et le rejet.

Les comportements de l'enseignant découlent des représentations qu'il se fait de l'élève et varient en fonction du type d'élève. Il s'agit de réactions qui se traduisent par l'encouragement, l'aide pédagogique, la tolérance, ou qui se manifestent par l'indifférence, la réprobation, l'intolérance, ou la méfiance. De ces concepts, se dégage un cadre d'analyse illustré à la figure 1.

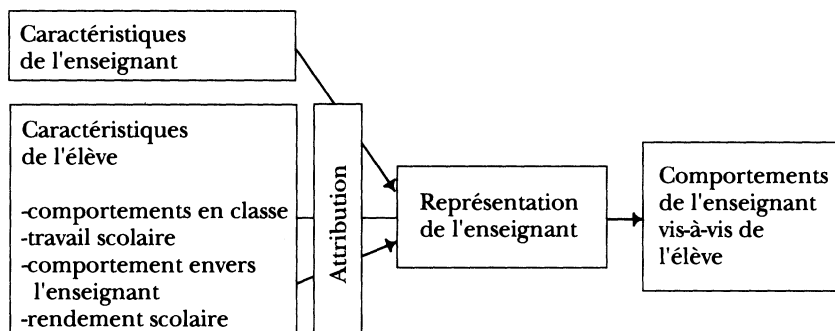


FIGURE 1

*Représentation de l'élève par l'enseignant selon Brophy et ses collaborateurs*

La représentation de l'enseignant dépend principalement des caractéristiques de l'élève qui sont médiatisées par l'attribution des succès ou problèmes de l'élève par l'enseignant. Ces représentations orientent les comportements de l'enseignant envers chaque type d'élèves.

### *Méthodologie privilégiée*

Les travaux de Brophy s'effectuent dans les classes à partir d'une approche analytique et principalement quantitative. Les principales méthodes utilisées sont descriptives et corrélatives. Les enseignants et leurs élèves du primaire et du premier cycle du secondaire servent de sujets cibles. Trois variables sont retenues: les comportements des enseignants en classe, les attitudes (représentations ou perceptions) des enseignants envers leurs élèves et les comportements des élèves en classe. Brophy (1970) privilégie deux types d'instruments: le système d'observation des comportements, appelé le *Brophy-Good Dyadic Interaction Observation System* qui mesure l'interaction maître-élève en classe et l'entrevue dirigée au cours de laquelle l'enseignant décrit et hiérarchise ses élèves à partir des 13 adjectifs bipolaires déjà énumérés.

### *Principaux résultats: identification des types d'élèves*

Les perceptions des élèves par les enseignants se regroupent en trois grandes catégories: les quatre types d'élèves; la conformité de l'élève au rôle

de bon élève; les qualités personnelles de l'élève. Trois composantes identifient ces catégories: les comportements de l'élève observés en classe; la représentation de l'enseignant à l'égard de chaque élève exprimée lors d'une entrevue et les comportements de l'enseignant à l'égard des différents élèves observés en classe.

Brophy distingue quatre types d'élèves (attachant, préoccupant, indifférent et rejeté) qui provoquent chez l'enseignant des attitudes différentes. L'élève attachant attire l'affection de l'enseignant. Perçu comme brillant, vaillant et sans problème, il se conforme à ses attentes et inspire confiance. En retour, l'enseignant lui laisse prendre des initiatives et le louange fréquemment. L'élève préoccupant pour l'enseignant est celui qui a des aptitudes intellectuelles limitées, des acquis scolaires déficients et qui compose difficilement avec les demandes de l'école. Il a besoin du soutien de l'enseignant pour progresser. L'élève indifférent à l'enseignant est celui qui a peu d'interactions avec lui et qui évite même son contact. D'après l'enseignant, il est passif et il noue peu de liens avec lui. L'élève rejeté est celui qui présente des problèmes de comportement et manifeste de l'hostilité envers l'enseignant. Il est perçu comme tricheur, paresseux et batailleur. L'enseignant le surveille, le critique et le punit fréquemment.

La conformité de l'élève au rôle de bon élève se caractérise comme suit: le bon élève réussit bien en classe, il est perçu comme intelligent, créateur, motivé et coopératif avec les autres élèves. Il s'agit d'un élève modèle qui se rapproche de l'élève attachant. À l'opposé, l'élève qui n'est pas considéré comme un bon élève présente plus de problèmes de comportement; s'il est qualifié d'agité, de négligeant, d'instable, il ressemble à l'élève rejeté. Il s'apparente par ailleurs à l'élève préoccupant s'il est qualifié de faible en classe et peu créateur.

En regard des qualités personnelles de l'élève, des caractéristiques, telles l'attrait physique, la joie de vivre, et la coopération sont associées à la motivation scolaire et à une bonne relation avec l'enseignant. Ceci les assimile au groupe d'élèves attachants. À l'opposé, le manque d'attrait physique, la morosité, la non coopération, l'effacement sont associés à des problèmes de comportement et inspirent peu de confiance à l'enseignant. L'élève non coopératif ressemble alors à l'élève rejeté et l'élève effacé s'approche de l'élève indifférent.

Le rendement scolaire et la créativité sont considérés par l'enseignant comme des qualités innées sur lesquelles l'élève a peu de contrôle. En conséquence, l'élève qui a un rendement élevé ne mérite pas de louanges et l'élève faible ne mérite pas de blâmes. Au contraire, la ténacité, le calme et le travail soigné sont perçus comme contrôlables et reliés à l'effort de l'élève; il en sera donc encouragé et louangé. Cette interprétation découle de l'influence que Brophy reconnaît à la théorie de l'attribution.

*Analyse des rôles sociaux dans la classe*

Kedar-Voivodas (1983) étudie la relation maître-élève en reprenant les conclusions de différentes études qu'elle interprète à l'aide de la théorie des rôles. Elle considère l'école comme un système social et analyse les rôles assumés par l'enseignant et par l'élève. Trois thèmes sont retenus par Kedar-Voivodas: les attitudes de l'enseignant envers les problèmes de comportement des élèves, les attitudes de l'enseignant envers les élèves dits normaux et les attitudes de l'enseignant envers les élèves dans la classe.

Les principaux concepts dégagés par Kedar-Voivodas sont: l'école comme système social, les caractéristiques de l'enseignant, les caractéristiques des élèves, leurs rôles sexuels traditionnels en regard des exigences de l'école, la représentation de l'élève par l'enseignant et l'attente qui en découle.

L'école comme système social est le lieu d'interactions entre des individus (élèves, maîtres) qui fonctionnent comme groupes. La vie scolaire y est caractérisée par des contacts sociaux diversifiés régis par différents mécanismes. Les uns sont centrés sur les comportements sociaux d'ordre et de contrôle utiles à la poursuite des apprentissages et actualisent le curriculum caché. Les autres mécanismes assurent la diffusion du savoir et constituent le curriculum scolaire. C'est ainsi que sont spécifiés les rôles de l'enseignant et de l'élève en regard des deux types de curriculum.

Les caractéristiques de l'enseignant, identifiées par l'auteure, découlent des rôles commandés par les curriculum caché et scolaire. Les rôles de gestion (du temps, de l'espace, des ressources humaines et matérielles) et de socialisation (discipline, contrôle) répondent au curriculum caché. Les rôles reliés à l'enseignement, à la motivation et à l'évaluation satisfont le curriculum scolaire.

Concernant les caractéristiques de l'élève, Kedar-Voivodas distingue trois rôles chez l'élève: le bon élève, l'apprenant réceptif et l'apprenant actif. Le rôle de bon élève requiert des qualités répondant au curriculum caché: respect des règles et de l'autorité, contrôle de l'impulsivité. Le rôle d'apprenant réceptif exige motivation, responsabilité et performance. Le rôle d'apprenant actif implique autonomie intellectuelle, persévérance, curiosité, indépendance. Ces deux derniers types de rôles découlent du curriculum scolaire. Les rôles de bon élève et d'apprenant réceptif reposent sur le conformisme et la réceptivité alors que le rôle d'apprenant actif demande de l'audace et de la combativité. L'élève joue aussi des rôles sexuels traditionnels où le garçon est actif, agressif et indépendant alors que la fille est sensible, dépendante et soumise. Les représentations de l'élève par l'enseignant dépendent des rôles prescrits à l'enseignant par le curricu-

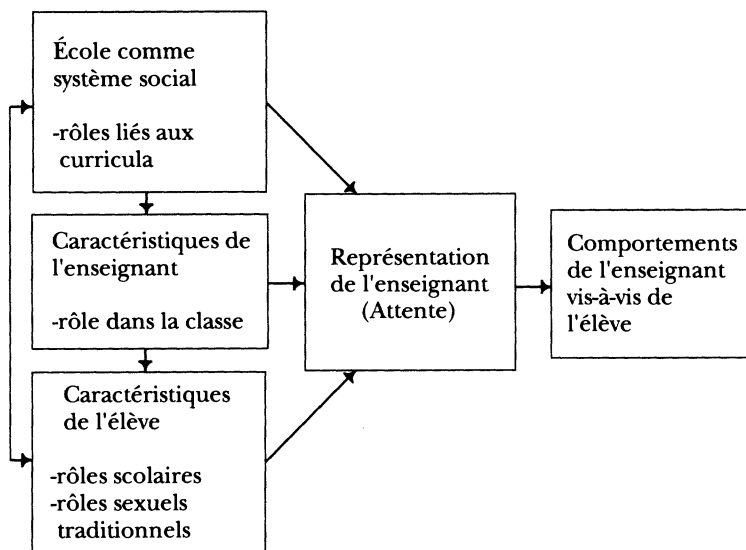


FIGURE 2

*Représentation de l'élève par l'enseignant selon Kedar-Voivodas*

lum caché et le curriculum scolaire qui valorisent la conformité de l'élève aux demandes de l'école. Ces représentations entraînent des attentes reliées à l'identification de l'individu comme bon élève, apprenant réceptif ou apprenant actif qui amplifient les préférences pour des types d'élèves qui satisfont les demandes scolaires. La figure 2 illustre le cadre d'analyse.

Les rôles scolaires et sexuels des élèves modèlent la représentation de l'enseignant. À un premier niveau, on retrouve les rôles scolaires qui délèguent à l'enseignant le mandat de faire respecter, par l'élève, les règles établies. À un deuxième niveau, on retrouve les rôles sexuels qui sont attendus par la société. Les comportements de l'enseignant envers l'élève varient en fonction des écarts jugés acceptables à ces deux types de rôles.

#### *Primauté du rôle scolaire*

Kedar-Voivodas (1983) analyse un ensemble de travaux de recherche en regard de la théorie des rôles. À partir des conclusions des auteurs qu'elle retient, elle spécifie la relation entre les différents rôles scolaires de l'élève et de l'enseignant et elle interprète les comportements masculins déviants en termes de conflit de rôles.

La conclusion suivante se dégage de l'étude de l'attitude de l'enseignant envers les problèmes de comportement des élèves: les comportements

antisociaux des élèves ayant des difficultés provoquent des attitudes plus négatives que les comportements d'inhibition. Ceux-ci, symptômes de mauvais ajustements, ne sont pas, malgré ce fait, en contradiction avec le rôle scolaire. Les garçons dont les rôles masculins sont associés aux comportements antisociaux sont perçus plus négativement que les filles.

L'analyse des attitudes des enseignants envers les élèves dits normaux permet de constater que des compétences intellectuelles supérieures sont habituellement reconnues aux élèves indépendants. Cette indépendance provoque cependant des attitudes négatives car elle interfère avec le processus scolaire habituel. Kedar-Voivodas constate ainsi que les enseignants ont des attitudes plus positives envers les élèves dépendants et conformistes car ils sont en cohérence avec les rôles de bon élève et d'apprenant réceptif. L'auteure traite ensuite des attitudes des enseignants envers les élèves dans la classe en reprenant les catégories identifiées par Silberman (1969) et reprises par Brophy et Evertson (1981).

En relation avec la théorie des rôles, les comportements des élèves qualifiés d'attachants correspondent au rôle de bon élève et d'apprenant actif, peu importe leur sexe. Les élèves rejetés dérogent aux attentes liées au rôle d'élève et la piètre qualité de leur travail scolaire est en contradiction avec le rôle d'apprenant réceptif. Parce qu'ils gênent la gestion de la classe, les élèves apprenants actifs sont aussi rejetés par l'enseignant. Un plus grand nombre de garçons que de filles composent cette catégorie. Les élèves qui préoccupent l'enseignant ont un niveau d'habileté qui compromet leur capacité de rencontrer les demandes liées au rôle d'apprenant réceptif. Les difficultés rencontrées par les garçons préoccupent plus l'enseignant que celles rencontrées par les filles. Les élèves envers qui l'enseignant est indifférent rencontrent peu les attentes liées au rôle d'élève réceptif. Comme ils se conforment assez bien au rôle de bon élève, il s'ensuit une mutuelle indifférence. Ces différentes interprétations amènent Kedar-Voivodas à conclure que l'expérience scolaire risque d'être plus négative pour les garçons que pour les filles.

#### PERSPECTIVE PSYCHOSOCIOLOGIQUE DE MARC

##### *Analyse de la norme scolaire intériorisée par l'enseignant*

L'une des premières préoccupations de Marc fut l'influence de l'origine sociale de l'élève sur l'échec scolaire. D'abord pédagogue et praticien, Marc veut améliorer la pratique quotidienne de l'enseignant. Il utilise les approches psychosociologique et psychanalytique pour traiter des attitudes souvent inconscientes de l'enseignant qui le conduisent à agir comme le principal responsable de la qualité de la relation maître-élève. Les princi-

paux concepts utilisés par Marc se regroupent en trois catégories: caractéristiques de l'enseignant, caractéristiques de l'élève, représentation-attente-attitude. Même si ces termes ne sont pas toujours explicites, nous tentons d'en préciser le sens.

Les caractéristiques de l'enseignant retenues par Marc sont le cheminement personnel et l'intériorisation de la norme scolaire. Le cheminement de l'enseignant couvre toute son histoire personnelle, spécialement sa relation au savoir et à la connaissance, au cours de l'ensemble de sa scolarisation. Ces expériences façonnent sa relation à l'apprentissage et au savoir et l'incitent à projeter cette relation dans son intervention auprès de ses élèves. La norme scolaire est constituée de l'ensemble des diverses normes comportementales auxquelles l'enseignant doit modeler l'élève: la discipline, le travail, l'effort, l'attention. L'intériorisation inconsciente de la norme scolaire par l'enseignant devient un élément actif d'accomplissement dans son rôle de gardien de cette norme qui le porte à valoriser les élèves qui s'y conforment.

La caractéristique de l'élève qui influence le plus les représentations-attentes de l'enseignant vis-à-vis de l'élève est la provenance socio-familiale identifiée à partir du métier des parents de l'élève et répartie selon quatre catégories: agriculteurs, ouvriers, employés et cadres.

Représentation, attente et attitude sont des concepts apparentés. Le terme attente prédomine chez Marc et est relié au terme représentation. Il utilise même l'expression représentation- attente. Il s'agit d'un préjugé développé par l'enseignant à l'égard d'un élève donné qui entraîne presque simultanément une attente et oriente les comportements de l'enseignant envers l'élève. Selon Marc l'attitude est un concept qui englobe les notions d'attente et de représentation et colore cette attente. Le cadre d'analyse de Marc est représenté à la figure 3.

Les représentations de l'enseignant dépendent surtout de ses propres caractéristiques, constituées à partir de son cheminement personnel et de son intériorisation de la norme scolaire. Ces caractéristiques suscitent des comportements différenciés en regard de la conformité des élèves face à cette norme scolaire.

### *Méthodologie privilégiée*

La notion pédagogique d'attente s'appuie sur les résultats de deux enquêtes menées par Marc (1984) et analysées dans le cadre psychanalytique et psychosociologique: une enquête sur les causes du redoublement et une enquête comparative France-Suisse sur les dons en langue et en mathématiques. Les populations visées sont des enseignants et leurs élèves du primaire. Dans le premier cas, Marc vérifie si les redoublants reçoivent plus

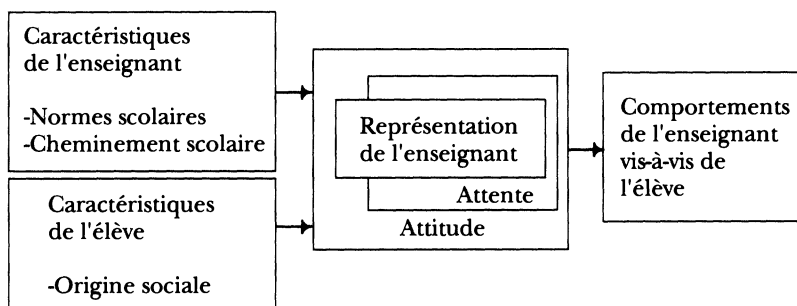


FIGURE 3  
*Représentation de l'élève par l'enseignant selon Marc*

souvent que les autres élèves des estimations négatives de la part du corps enseignant. Dans le second cas, les enseignants doivent situer les enfants dans le premier, deuxième ou troisième tiers de leur classe en regard de leur capacité en langue et en mathématiques. Il s'agit alors de comparer la perception des enseignants français et suisses en fonction de l'âge et de la provenance sociale de leurs élèves. Les données des deux enquêtes sont recueillies à l'aide de questionnaires écrits et les résultats sont soumis à l'analyse statistique.

#### *Effet de l'origine sociale des élèves*

La première enquête démontre que les enfants de milieux défavorisés sont sur-représentés dans la population des doubleurs et que les enseignants de ces élèves attribuent le redoublement à l'insouciance ou à la pauvreté intellectuelle du milieu familial. À l'opposé, si des enfants de milieu plus favorisé doublent, les enseignants invoquent principalement des facteurs personnels, extérieurs au contrôle de l'enfant et de ses parents, telles l'immaturité ou la personnalité de l'enfant.

La seconde enquête met d'abord en évidence la tendance des enseignants à l'indulgence envers les enfants plus jeunes à qui ils reconnaissent plus facilement des dons en langues et en mathématiques dans les premières années du cours primaire. Cette tendance s'applique principalement aux enfants de milieux plus favorisés. Marc y démontre ensuite que les enfants de milieux défavorisés sont sur-représentés dans le groupe des enfants moins doués. Il en conclut que l'enseignant (suisse ou français) est influencé par la provenance sociale des élèves, influence qu'il explique par un phénomène de projection où l'enseignant répète son histoire personnelle avec ses propres élèves.

*Analyse du rôle social de l'enseignant*

Chercheur français travaillant à la frontière de la sociologie et de la psychosociologie, Gilly (1980) s'intéresse aux conditions génératrices de biais dans les représentations et aux conditions dans lesquelles ces biais peuvent influencer l'acte éducatif. À cette fin il s'attarde à la fonction socio-professionnelle de l'enseignant au sein de l'institution ainsi qu'à son rôle et à ses attentes éducatives.

Les analyses théoriques et les travaux empiriques de Gilly accordent une importance primordiale au rôle institutionnel ou social de l'enseignant pour expliquer sa représentation de l'élève. Les principaux concepts retenus de ses axes théoriques sont le rôle social de l'enseignant, les caractéristiques de l'enseignant, les caractéristiques de l'élève, la représentation de l'élève par l'enseignant, l'attente de l'enseignant vis-à-vis de l'élève et, enfin, le comportement de l'enseignant.

Le rôle social de l'enseignant émerge de quatre types d'influences normatives: les normes et modèles sociaux proposés comme valeurs de référence; les normes scolaires précisant les objectifs éducatifs poursuivis et définissant des modèles de comportements attendus ou, à l'inverse, bannis, les normes idéologiques des mouvements politiques, religieux, syndicaux et éducatifs particuliers et l'influence normative des consommateurs de l'éducation, soit les familles, les groupes professionnels et les entreprises. La représentation de l'enseignant est influencée par la satisfaction qu'il peut retirer de la réalisation des objectifs assignés. Celle-ci influence l'attitude générale à partir de laquelle sont appréhendés les élèves. D'où, l'importance du rôle social de l'enseignant dans sa représentation de l'élève.

Les caractéristiques de l'enseignant renvoient à un ensemble de besoins, attitudes, traits de personnalité qui originent de son expérience personnelle et professionnelle. Elles varient en fonction du groupe d'élèves à qui il enseigne, de sa formation et de ses options idéologiques face à son activité éducative.

Les caractéristiques de l'élève sont principalement le rendement scolaire, le milieu familial ou l'origine sociale de l'élève, le sexe, puis le comportement en classe. Bien qu'importantes, elles n'occupent pas la place centrale dans le modèle d'explication développé par Gilly.

La représentation de l'élève par l'enseignant privilégie les valeurs cognitives et les attitudes morales face au travail scolaire. Les qualités humaines, affectives et relationnelles passent au second plan et dépendent des aspects précédents. Cette représentation exprimée par l'enseignant est d'abord le produit de son rôle social, puis de ses caractéristiques personnelles et, en

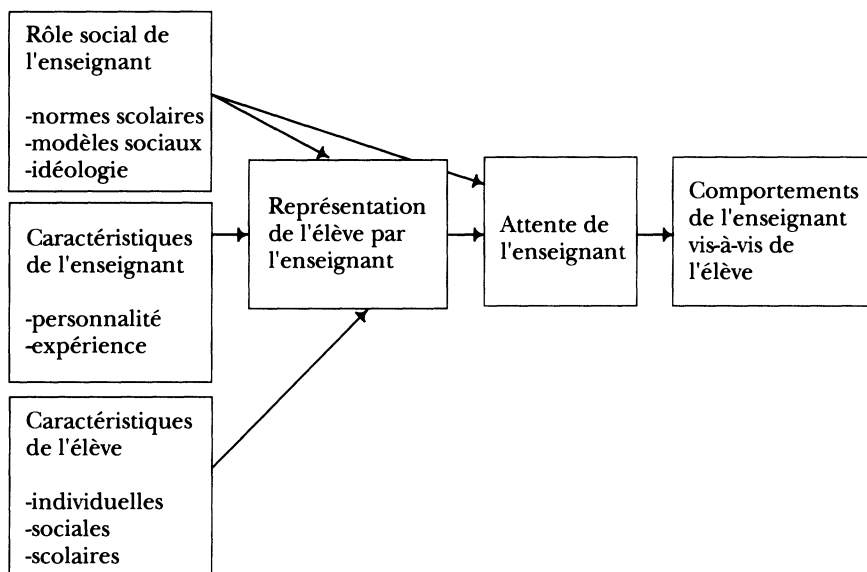


FIGURE 4  
*Représentation de l'élève par l'enseignant selon Gilly*

dernier lieu, des particularités de l'élève. L'enseignant reprend à son compte, plus ou moins à son insu, les stéréotypes scolaires du bon et du mauvais élève. C'est ainsi que les jeunes dont le rendement scolaire est faible et ceux d'origine sociale inférieure sont perçus de façon moins positive.

L'attente de l'enseignant correspond à la représentation du devenir de l'élève. Elle est le résultat de la représentation de l'élève par l'enseignant, le fruit de ses perspectives éducatives générales et de l'idée qu'il se fait de son rôle professionnel.

Le comportement de l'enseignant vis-à-vis de l'élève dépend de l'attente entretenue vis-à-vis d'un élève en particulier: des attentes plus élevées envers un élève augmentent l'intérêt de l'enseignant, modifient le niveau de ses exigences scolaires et diversifient ses stratégies pédagogiques afin de modifier les performances de cet élève. Gilly étudie peu le comportement même de l'enseignant, qu'il induit plutôt comme conséquence logique des représentations. L'ensemble de ces concepts définis par Gilly s'articule selon le cadre d'analyse illustré par la figure 4. Le rôle social de l'enseignant domine ici l'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant.

#### *Méthodologie privilégiée*

Gilly utilise deux démarches méthodologiques. La première s'appuie sur ses travaux empiriques; la seconde exploite les travaux d'autres auteurs à l'aide

d'une grille d'analyse théorique (Gilly, 1980). Les travaux empiriques s'appuient sur les études réalisées principalement à l'école primaire auprès des élèves et de leurs enseignants. Ils comparent les élèves en fonction de leur rendement scolaire ou en fonction du statut professionnel des intervenants (enseignant, éducateur spécialisé, parents). Gilly collige ses données à l'aide d'un questionnaire composé de quatre parties dont les trois premières décrivent la classe, les pratiques et les attitudes de l'enseignant, les caractéristiques d'une partie des élèves de la classe, telles âge, sexe, réussite scolaire, caractéristiques familiales. La quatrième partie de l'instrument recueille l'évaluation de l'enseignant à l'égard des élèves à l'aide d'une échelle d'estimation de 0 à 10, qui situe chacun des élèves choisis par rapport à 26 items ou expressions touchant des caractéristiques cognitives, morales, socio-affectives et physiques. Gilly tente ainsi d'analyser l'influence du sexe des élèves et des enseignants sur leurs représentations réciproques, puis de comparer les influences du statut scolaire et du statut socio-familial sur la représentation de l'élève par l'enseignant.

Dans son analyse théorique, Gilly (1980) étudie la relation maître-élève en se référant aux travaux de chercheurs sur la relation maître-élève. Il s'attarde principalement aux dimensions qu'il a déjà traitées dans ses travaux empiriques, soit le rôle social et institutionnel de l'enseignant, les caractéristiques personnelles de l'enseignant et les caractéristiques personnelles de l'élève.

### *Explication de la représentation de l'enseignant*

Les travaux empiriques et les analyses théoriques de Gilly mettent en évidence les principaux facteurs qui influencent la représentation de l'élève par l'enseignant, soit le rôle professionnel de l'enseignant, le statut socio-familial de l'élève, le statut scolaire de l'élève, le sexe de l'enseignant et de l'élève, et, enfin, les qualités générales de l'élève.

Le rôle professionnel de l'enseignant met en évidence les fonctions et les objectifs différenciés poursuivis par différents groupes de professionnels de l'éducation qui ont un effet notable sur l'adoption du système de valeurs qui normalise leur appréhension de l'enfant à son poste d'écolier. Gilly tire ces conclusions d'une étude dans laquelle il compare trois groupes de professionnels ayant des rôles différents, soit un groupe d'enseignants, un groupe d'éducateurs-animateurs et un groupe d'éducateurs-enseignants. Les enseignants y valorisent les caractéristiques cognitives de l'enfant tandis que les éducateurs-animateurs privilégient les caractéristiques d'implication et celles de type relationnel et que les éducateurs-enseignants se situent entre les deux. Ces différences sont attribuées au rôle particulier de celui qui interagit avec l'enfant.

En ce qui a trait au statut socio-familial de l'élève, l'appartenance à un

milieu familial favorisé bonifie la perception des enseignants, indépendamment de la réussite scolaire des élèves. À l'opposé, la représentation défavorable dont sont victimes les élèves de milieu familial défavorisé suscite l'instauration de relations enseignant-enseigné moins exigeantes conduisant très souvent à des stratégies pédagogiques peu efficaces.

Concernant le statut scolaire de l'élève, un enfant qui réussit au plan scolaire est plus souvent l'objet d'une perception générale très favorable qui déteint sur l'ensemble de sa personne. La perception de l'enseignant envers ses élèves s'améliore avec la réussite scolaire et avec le niveau social d'origine. À origine socio-familiale équivalente, les différences de réussite scolaire s'accompagnent de différences importantes dans les jugements des enseignants.

Pour ce qui est du sexe de l'enseignant et de l'élève, quel que soit le sexe de l'enseignant, les filles sont généralement perçues sous un jour plus favorable que les garçons. Les garçons qui se conforment aux normes scolaires sont aussi bien perçus que les filles. Il semblerait que les modèles de comportement de la personne interviennent davantage dans la structuration générale de la représentation de l'élève que son identité sexuelle.

Les principales qualités attendues de l'élève pour une bonne adaptation à son rôle d'élève sont de bonnes dispositions intellectuelles, une attitude d'acceptation des contraintes liées à l'enseignement collectif, des qualités de dynamisme, de persévérance et d'assiduité. Les caractéristiques qui modèlent le plus l'impression générale de l'enseignant sont l'attention, la ténacité, la participation aux activités et l'application de l'élève. Gilly conclut que la structuration de la perception sociale de l'élève s'explique par les normes et valeurs socio-institutionnelles de référence de l'enseignant dans la construction de ses jugements. C'est ainsi que la fonction sociale et le statut professionnel de l'enseignant permettent de comprendre sa représentation de l'élève.

#### MODÈLE D'ANALYSE DE LA REPRÉSENTATION DE L'ÉLÈVE PAR L'ENSEIGNANT

Notre analyse permet d'élaborer un modèle susceptible d'ouvrir à une étude plus approfondie des aspects de la représentation de l'élève par l'enseignant. Dans une volonté de synthèse qui tient compte des dimensions psychologiques et sociales de l'enseignant, nous considérons celui-ci en regard de son rôle social, de son rôle dans la classe et de ses caractéristiques personnelles. Cette option influence notre définition des caractéristiques de l'élève agissant dans la construction de la représentation de l'élève et affecte la sélection des autres concepts retenus. Puisant plusieurs éléments chez les auteurs précédemment étudiés, nous privilégions les concepts suivants: le rôle social de l'enseignant, le rôle de l'enseignant dans la classe,

les caractéristiques de l'enseignant, les caractéristiques de l'élève, la représentation de l'élève par l'enseignant, l'attente de l'enseignant vis-à-vis de l'élève, le comportement de l'enseignant. Nous préciserons ces concepts en référant le lecteur aux éléments conceptuels spécifiques à chacun desdits auteurs.

Le rôle social de l'enseignant emprunté à Gilly est le produit de quatre influences normatives: les règles et les modèles sociaux proposés par la société, les normes scolaires institutionnelles spécifiant les comportements et les règles de l'organisation scolaire, les normes idéologiques du milieu éducatif et l'influence normative des consommateurs de l'éducation.

Le rôle de l'enseignant dans la classe touche l'activité professionnelle, partagée entre la transmission et l'évaluation des connaissances, et entre le contrôle du groupe ou la gestion de la classe. Selon Kedar-Voivodas, le contrôle du groupe assure les conditions propices au succès des activités d'enseignement.

Les caractéristiques de l'enseignant sont liées à son histoire, influencée par ses expériences personnelles et professionnelles (Gilly), auxquelles nous ajoutons le cheminement personnel de l'enseignant concernant sa propre relation au savoir et son intériorisation de la norme scolaire (Marc).

Les caractéristiques de l'élève couvrent les caractéristiques sociales et le milieu familial auxquels se réfèrent Gilly et Marc, les comportements en classe vis-à-vis du travail scolaire (Gilly, Brophy, Kedar-Voivodas), les comportements en classe vis-à-vis de l'enseignant (Brophy) ainsi que le rendement scolaire (Gilly, Brophy, Kedar-Voivodas). Il nous paraît aussi pertinent de considérer le sexe de l'élève (Kedar-Voivodas).

La représentation de l'élève par l'enseignant porte sur les valeurs cognitives de l'élève et sa relation au travail scolaire (Gilly), les comportements de l'élève en termes de bon ou mauvais élève (Gilly, Brophy, Kedar-Voivodas), la satisfaction professionnelle que l'élève apporte à l'enseignant (Gilly, Brophy, Marc, Kedar-Voivodas). Ces éléments permettent de révéler l'attitude de l'enseignant envers l'élève.

L'attente de l'enseignant correspond à la représentation du devenir de l'élève (Gilly) ou à une prédiction de l'enseignant à l'égard de l'élève (Marc) en regard des normes scolaires. Elle traduit la représentation de l'enseignant dans un modèle d'action qui explique le passage des représentations aux comportements.

Nous distinguons deux types de comportements de l'enseignant: ceux liés à la relation pédagogique, tels les gestes, les réactions et les paroles qui traduisent l'encouragement et l'aide ou qui manifestent l'irritation et la réprobation (Brophy) et ceux liés à l'apprentissage, se traduisant dans le choix des stratégies pédagogiques (Gilly).

Les relations entre ces concepts, illustrés à la figure 5, s'articulent suivant

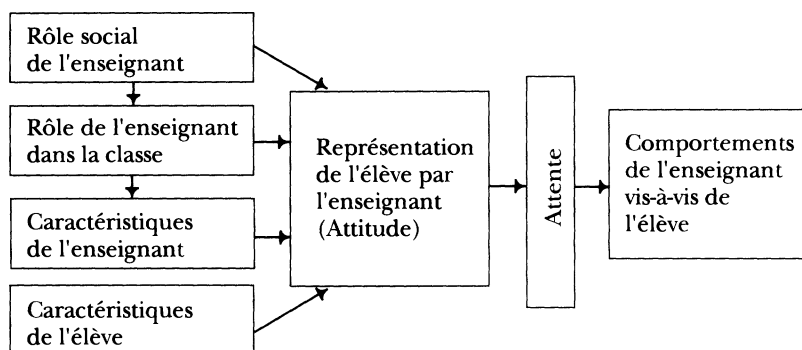


FIGURE 5

*Modèle d'analyse de la représentation de l'élève par l'enseignant*

un processus où la représentation de l'enseignant est d'abord orientée par son rôle social, duquel est induit son rôle dans la classe qui est particularisé par ses caractéristiques personnelles. L'enseignant, avant même d'être en relation avec un élève, se construit une ou des représentation(s) générale(s) des élèves. Ensuite, l'information reçue au sujet d'élèves en particulier, de même que sa relation avec eux spécifient ses représentations de chaque élève. La représentation de l'enseignant entraîne l'émergence du niveau d'attente envers l'élève touchant son rendement scolaire et ses comportements en classe. Ces composantes orientent les comportements de l'enseignant vis-à-vis de l'élève.

#### CONCLUSION

En résumé selon le point de vue psychologique (Brophy & Evertson, 1981), la représentation de l'élève par l'enseignant dépend principalement des caractéristiques de l'élève. Selon le point de vue psychosociologique, les rôles scolaires et sexuels des élèves modèlent la représentation de l'enseignant (Kedar-Voivodas, 1983). Marc (1984), pour sa part, considère que les représentations de l'enseignant dépendent surtout de ses propres caractéristiques, constituées à partir de son cheminement personnel et de son intériorisation de la norme scolaire. Enfin, d'un point de vue sociologique (Gilly, 1980), la représentation de l'élève par l'enseignant est orientée par le rôle social de ce dernier.

Le rôle social de l'enseignant et son rôle dans la classe sont soumis à de fréquentes mutations attribuables aux changements qui surviennent constamment dans les programmes d'études et l'ensemble des politiques éducatives. Pour saisir l'effet de ces mutations sur les aspects psychologiques et

sociaux de l'enseignant et de la relation maître-élève, il faudrait s'engager dans une analyse historique de la définition de la fonction enseignante. Toutefois, pour amorcer notre travail de recherche, nous mettons d'abord l'accent sur la relation maître-élève et plus spécifiquement sur la représentation de l'élève par l'enseignant.

Dans cette démarche d'analyse, nous sommes conscients de n'aborder qu'un volet de la relation maître-élève. Il importera de considérer la représentation de l'enseignant par l'élève et l'interaction dynamique entre ces deux partenaires. Même si, sur ces deux derniers volets, les recherches systématiques sont moins nombreuses, nous tenterons d'éclairer ces aspects de la relation maître-élève à l'occasion de notre recherche empirique auprès des élèves en difficulté.

#### RÉFÉRENCES

- Brophy, J., & Evertson C. M. (1981). *Student characteristics and teaching*. New York: Longman.
- Brophy, J., & Good, T. L. (1970). *Mirrors for behavior: An anthology of observation instruments continued*. Austin, TX: University of Texas.
- Gilly, M. (1980). *Maître-élèves: rôles institutionnels et représentations*. Paris: Presses universitaires de France.
- Kedar-Voivodas, G. (1983). The impact of elementary children's school roles and sex roles on teacher attitudes: An interactional analysis. *Review of educational research*, 53, 415–437.
- Marc, P. (1984). *Autour de la notion pédagogique d'attente*. Berne: Peter Lang.
- Rosenthal, R. A., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Silberman, M. L. (1969). Behavioral expression of teachers' attitudes toward elementary school students. *Journal of educational psychology*, 60, 402–407.

---

Pierre Potvin est professeur au Département de psychologie et Louise Paradis est professeure au Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières, Québec, G9A 5H7. Marcelle Hardy est professeure au Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, C.P. 8888, Succursale A, Montréal, Québec, H3C 3P8.