



Conférence A.E.E.P.S.
01 décembre 2009



L'effet Pygmalion en E.P.S. :

Etats des lieux et questionnements actuels

David Trouilloud

Laboratoire Sport et Environnement Social

Université de Grenoble

Laboratoire Sport et ENvironnement Social



Questionnement de départ



Parmi les facteurs "sociaux" susceptibles d'influencer la motivation et la réussite d'un élève en EPS,
quel est le rôle joué par les attentes de l'enseignant ?

Constat de départ

Existence d'une **forte corrélation** entre les **attentes** (initiales) de l'**enseignant** et la **réussite** (ultérieure) des **élèves**



Plusieurs hypothèses peuvent expliquer cette relation

(e.g., Jussim, 1991)

(1) Les attentes de l'enseignant influencent réellement la réussite des élèves

L'hypothèse de l'effet Pygmalion

(Rosenthal & Jacobson, 1968)

Nous avons tendance à interagir avec autrui de manière à confirmer les attentes que nous avons à son égard.

Pour prévoir/anticiper le déroulement des interactions sociales en classe, l'enseignant a régulièrement recours à des « **indices** ».

Parmi ces indices, il y a les **attentes** que l'enseignant a à propos de ses élèves.

Ces attentes peuvent orienter ses pensées et ses comportements ...

... et dans certains cas, elles peuvent susciter le comportement qui était attendu !

On parle alors de **prophétie autoréalisatrice**

OU

d'effet Pygmalion

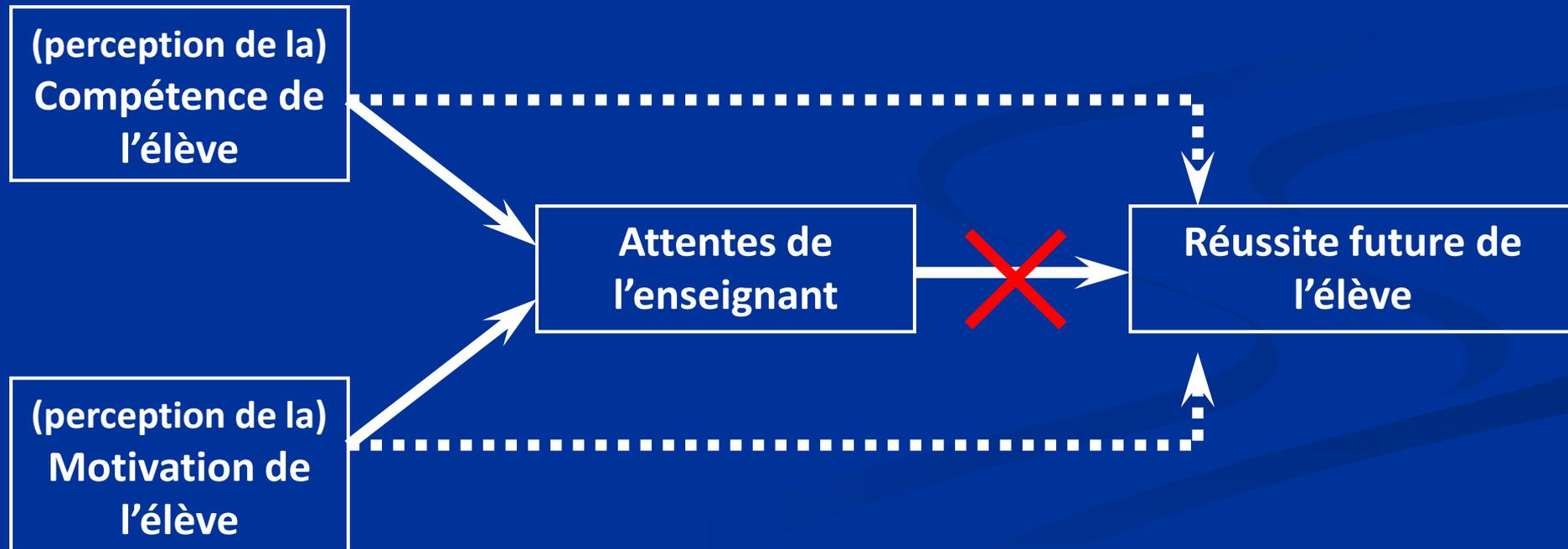


(2) Les attentes de l'enseignant reflètent (avec exactitude) la réussite des élèves

L'hypothèse de l'exactitude des attentes

(Jussim, 1991; Jussim & Harber, 2005)

Les attentes de l'enseignant sont confirmées non pas parce qu'elles "créent" la réussite des élèves ...
mais simplement parce que les enseignants sont capables de "prédire sans influencer" les comportements des élèves.



Axe(s) de recherche



A quel point, comment, et quand

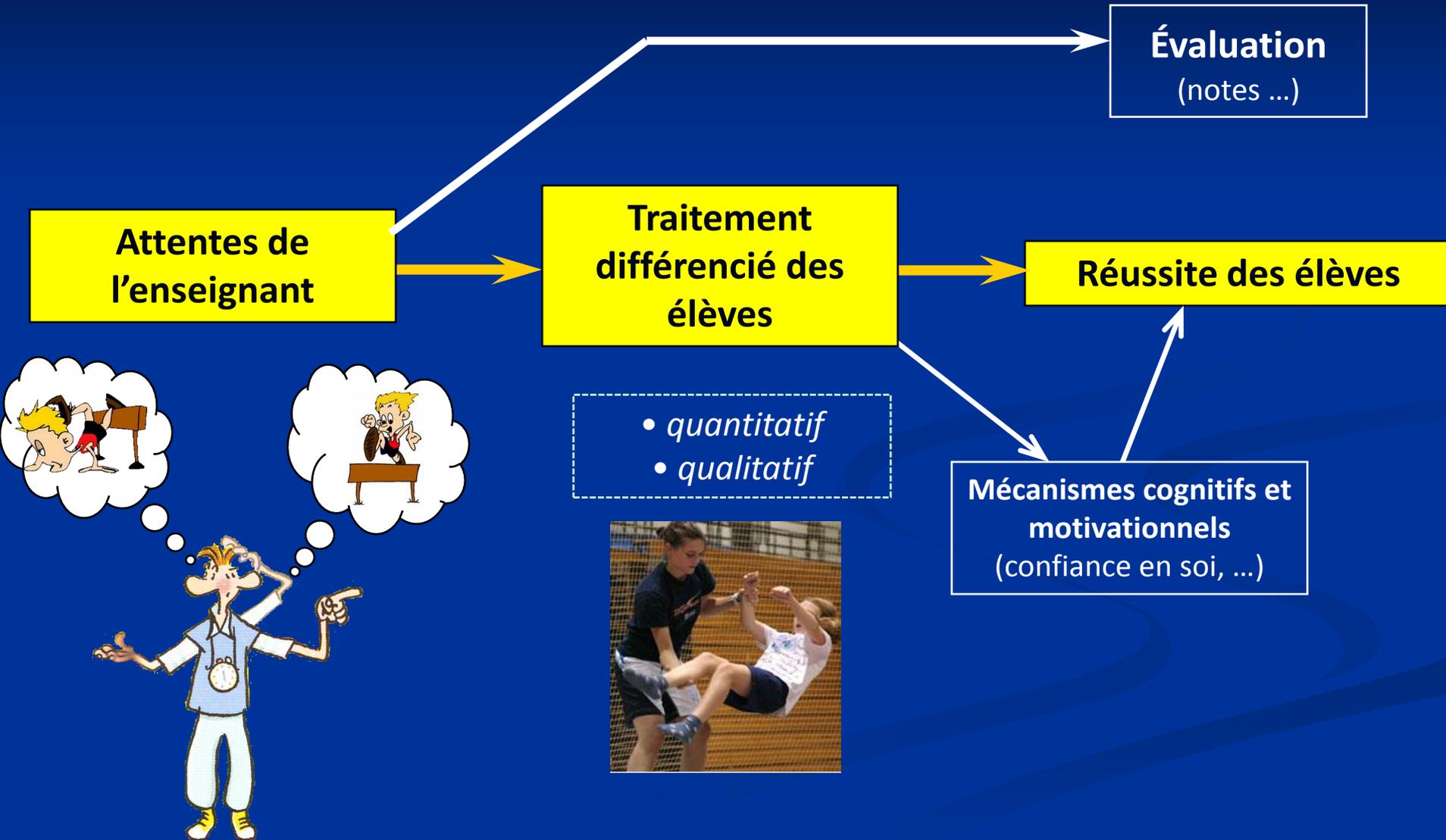
les attentes des enseignants sont-elles susceptibles d'influencer la réussite des élèves en E.P.S. ?

Impact réel ?

*Mécanismes explicatifs ?
(médiateurs)*

Facteurs modérateurs ?

Les différentes étapes de l'effet Pygmalion



L'élaboration des attentes de l'enseignant

En début d'année (ou en début de cycle), les enseignants développent des attentes variées à propos de leurs élèves.

*= prédictions effectuées sur la base d'informations diverses
généralement obtenues avant une observation approfondie de l'élève dans l'activité support*

Sur quoi portent ces attentes ?

- Les travaux sur l'effet Pygmalion se sont principalement centrés sur les attentes en terme de **compétence**.

... en distinguant 2 types d'élèves : ceux pour qui l'enseignant a des attentes de compétences faibles, et ceux pour qui il a des attentes de compétence élevées.

- Deux autres dimensions ont été (un peu) étudiées : l'autonomie et l'effort

(Martinek & Karper, 1984 ; Trouilloud & Sarrazin, 2002)

D'où proviennent ces attentes ?

Nature des informations utilisées (+/- consciemment) par l'enseignant pour se faire une idée des caractéristiques futures de ses élèves ?

(Dusek & Joseph, 1983; Jussim, 2005)

Les enseignants se basent essentiellement sur :

- *les performances antérieures des élèves*
- *leur investissement, leurs efforts*
- *leur autonomie*
- *leur capacité à travailler en groupe, etc ...*

**des
caractéristiques
« scolaires »**

... mais également parfois sur :

- *le sexe des élèves*
- *leur origine sociale et culturelle (cf. milieu familial)*
- *leur origine ethnique*
- *leur « attractivité physique »*

**des
caractéristiques
« sociales »**

→ **existence d'une forte variabilité inter-enseignant**

Exactitude de ces attentes ?

A quel point ces attentes reflètent-elles la réalité ?

- En moyenne, les attentes des enseignants sont relativement « exactes »
($r = .66$; Hoge & Coladarci, 1989)

Par comparaison avec des critères « objectifs » (par ex. tests standardisés)

- Mais ... assez grande variabilité inter-individuelle

• Attentes = filtre pouvant conduire à une distorsion de la réalité

Ces attentes élaborées peuvent nous inciter à :

- **accorder plus de crédit** aux informations qui correspondent à nos attentes
- ne **retenir** que les comportements d'élèves qui sont **conformes** à nos attentes
- **Evaluer** les élèves davantage en fonction de nos attentes, et ce malgré des preuves objectives contradictoires

Biais perceptif

Caractéristiques des enseignants « biaisants » ?

dogmatique, rigide (Babad et al., 1985)

(Comment) les enseignants communiquent-ils leurs attentes aux élèves ?

2eme « étape » de l'effet Pygmalion

= existence de comportements différenciés de l'enseignant vis-à-vis des élèves (sur la base des attentes qu'il a élaborées à leur égard)

Ce ne sont pas les attentes en elle-même qui influenceraient l'élève, mais plutôt les comportements particuliers des enseignants engendrés par ces attentes.



(Comment) les enseignants communiquent-ils leurs attentes aux élèves ?

une étude en EPS

(Trouilloud & Sarrazin, 2002)

Objectif

explorer le lien entre les attentes de l'enseignant d'EPS et ses comportements envers les élèves

Hypothèse

l'enseignant se comporte différemment envers les élèves selon son niveau d'attente (*élevé vs. faible*)

Population

144 élèves (64 garçons et 80 filles ; M âge = 14,61 ans)
et **7 enseignants** (âgés de 27 à 52 ans)

Procédure

(1) début de cycle : mesure des attentes de l'enseignant relatives à la motivation des élèves

(« selon vous, est-ce que cet élève va faire des efforts durant ce cycle ? »)

(2) enregistrement des interactions enseignant / élèves pendant 4 séances (pour chaque classe)

(3) codage des interactions à l'aide d'une grille d'observation

(seuls les comportements dirigés envers un élève et initiés par l'enseignant ont été pris en compte)

Codage du contenu des interactions

- **organisationnel** (ex., "va dans cette colonne")
- **technique** (ex., "place ton coude plus haut")
- **évaluatif positif / négatif** (ex., "c'est bien" / "mal joué")
- **affectif positif / négatif** (ex., "allez courage" / "t'es bon à rien")

Codage du style des interactions

orienté vers le **soutien de l'autonomie vs. contrôlant**

Résultats (1)

- **3446 communications** ont été codées (sur l'ensemble des 32 séances observées)
- **Répartition des différents types de communications**

Répartition des différents types de communication

Types de communication	Organisationnelle	Technique	Evaluative positive	Evaluative négative	Affective positive	Affective négative
Pourcentage des interactions	34.4	33.4	7.5	8.6	8.2	7.9

- nombre moyen de communications reçues par élève = **3,3 par heure**

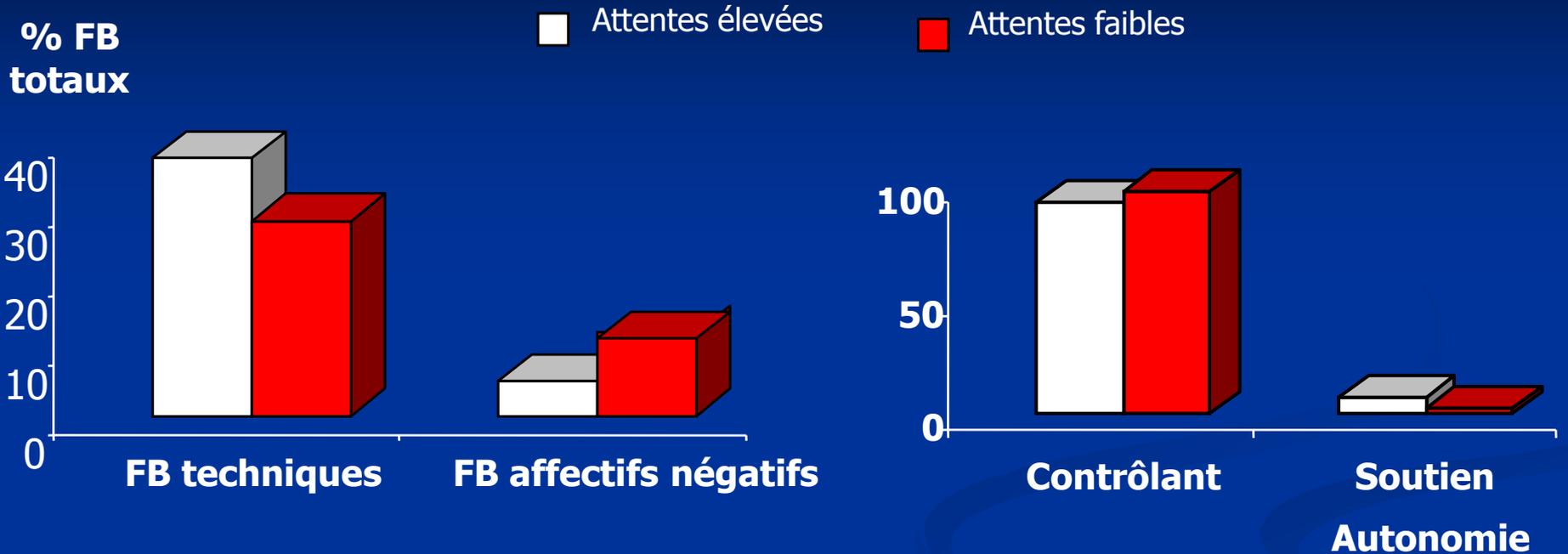
- **Lien Attentes – fréquence des comportements**

pas d'effet du niveau d'attente de l'enseignant sur la fréquence de comportements déclenchés [$F(1,143) = 1.05, p > .05$]

→ *les enseignants ont initié le même nombre d'interactions envers leurs élèves, quelque soit leur niveau d'attente (élevée vs. faible) pour ces derniers.*

Résultats (2)

• Lien Attentes – Type de comportements



les enseignants ont fourni **plus d'informations techniques** et **moins de FB affectifs négatifs** aux « attentes élevées »

les enseignants ont **davantage soutenu l'autonomie** des « attentes élevées »

→ illustration d'un traitement différentiel de la part des enseignants en fonction de leurs attentes

Plus l'élève était perçu comme susceptible de faire des efforts, plus l'enseignant l'a soutenu et conseillé

Bilan des travaux existants sur ce thème

→ **4 catégories de comportements** par l'intermédiaire desquels les enseignants peuvent traiter différemment les élèves en fonction de leurs attentes

(Rosenthal, 1974)

(1) le **contenu** des tâches proposées

... quantité, type et difficultés des contenus enseignés

tendance à proposer du contenu plus riche, plus difficile, et plus varié aux « attentes élevées »

(2) l'**organisation** de ces tâches

... opportunités de pratique offertes aux élèves

tendance à proposer moins d'opportunités de pratique, à interroger moins souvent, à structurer les activités de manière plus « contrôlante » aux « attentes faibles »

(3) les **réactions** de l'enseignant aux prestations des élèves

... feedbacks distribués par l'enseignant

tendance à fournir des feedbacks plus positifs, plus précis et davantage centrés sur la performance aux « attentes élevées »

(4) le **climat** instauré par l'enseignant

... investissement affectif de l'enseignant

tendance à apporter un soutien affectif + important aux « attentes élevées » : processus verbaux (ex., louanges) et non verbaux (ex, sourire, hochement de tête, regards, être plus près de l'élève).

Quelles conséquences pour les élèves ?

Les élèves sont relativement « conscients » des différences existantes (notamment dans le climat socio-émotionnel mis en place par l'enseignant).

Ce traitement différentiel de la part des enseignants (en fonction de leurs attentes) **a** (parfois) **un impact sur certaines caractéristiques des élèves.**

→ **des attentes spécifiques de la part de l'enseignant peuvent avoir un impact sur :**

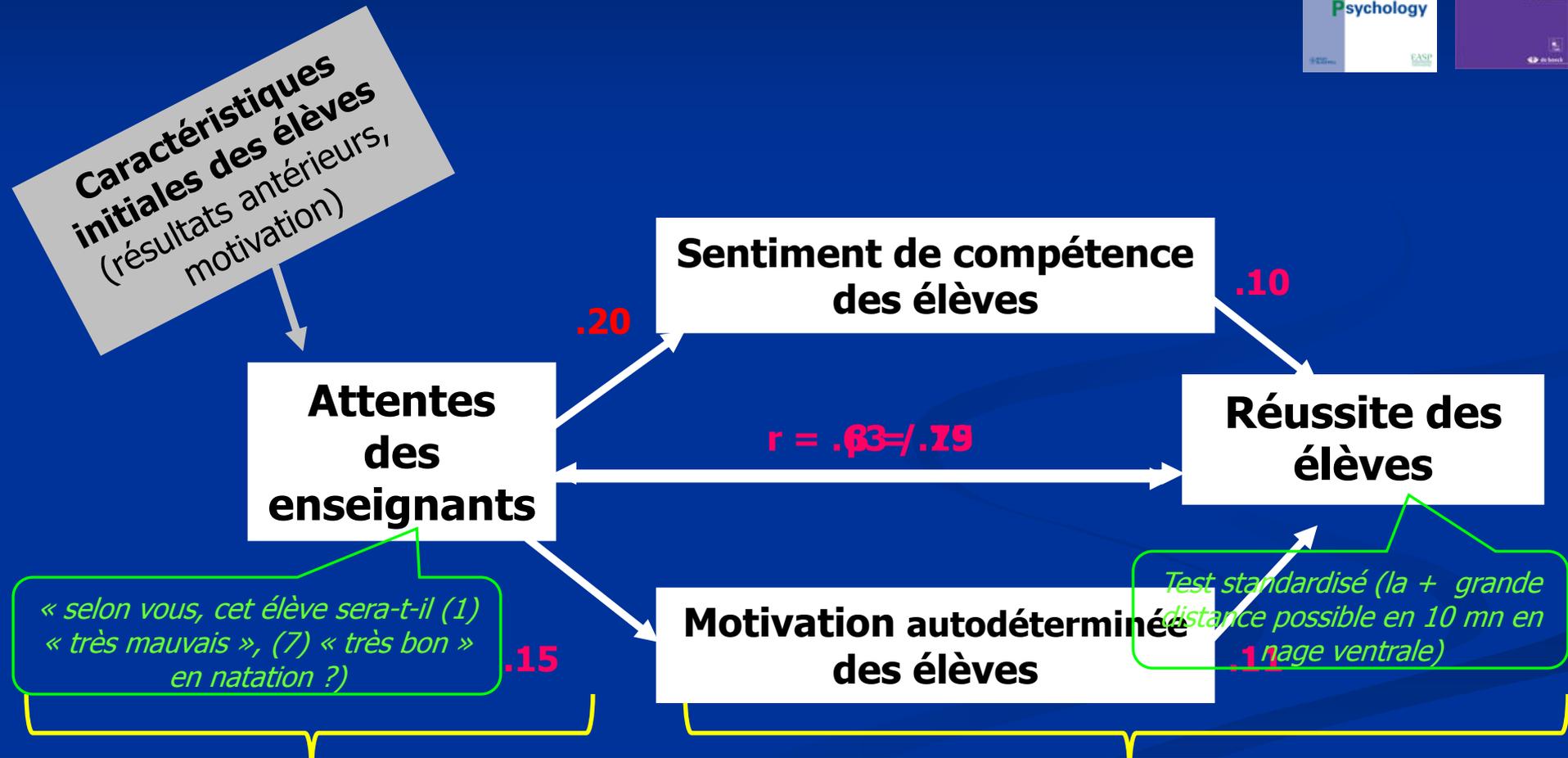
- **le sentiment de compétence** des élèves (ex., confiance en soi)
- **leur motivation, leur intérêt pour l'EPS**
- **leurs performances**
- **et leurs notes**

Rôle des attentes de l'enseignant sur le sentiment de compétence et la performance des élèves en EPS

(Trouilloud, Sarrazin, Martinek & Guillet, 2002 ; Trouilloud & Sarrazin, 2002)



- Études prospectives sur des cycles de natation de 10 semaines



→ à compétence initiale (réelle et/ou perçue) équivalente, **ce sont les élèves qui pour l'enseignant avait des attentes élevées qui ont davantage progressés.**

- **Les attentes des enseignants = un élément important de l'environnement éducatif d'un élève**

→ de solides preuves empiriques de l'existence d'un **effet des attentes de l'enseignant sur la progression et les performances des élèves ...**

- **Mais cet effet des attentes est (en moyenne) relativement modeste**

(tailles d'effet entre .10 et .30)

→ le lien entre les *attentes des enseignants* et les *caractéristiques futures des élèves* est en grande partie dû à **l'exactitude de ces attentes.**

→ beaucoup de conditions sont « nécessaires » :

attentes ≠ + traitement ≠ + perception par l'élève de ce traitement ≠

L'effet Pygmalion ne se produit pas systématiquement ...

- néanmoins, on peut penser que **dans certaines classes, et pour certains types d'enseignants et d'élèves, l'effet Pygmalion est + important.**

→ L'effet des attentes est susceptible d'être amplifié (ou réduit) par certains facteurs individuels et/ou contextuels.

Quand, où et pour qui l'effet Pygmalion se produit-il ?

Nécessité de prendre en compte les différences inter-individuelles et contextuelles de sensibilité à l'effet Pygmalion

Assez peu de travaux sur ce thème ...

- Âge ?

Des résultats inconsistants (Kuklinski & Weinstein, 2001; Raudenbush, 1984)

- élèves « stigmatisés » ?

- *origine ethnique et/ou sociale* (Jussim et al., 1996 ; McKown & Weinstein, 2002)

- antécédents scolaires

une seule étude (Madon et al., 1997)

les élèves ayant des antécédents scolaires « faibles » seraient davantage sensibles aux attentes de leur(s) enseignant(s)

→ l'impact des attentes de l'enseignant d'EPS varie-t-il en fonction du niveau initial (réel ou perçu) des élèves ?

Procédure

(Trouilloud, 2007)

207 élèves de 6^e (M age = 12,61 ans) et 8 enseignants

Début d'année scolaire

Fin d'année scolaire

Niveau moteur des élèves

5 test standardisés issus de la batterie EUROFIT (1999) : sprint, endurance, haies, dribble, lancer arrière

Attentes des enseignants

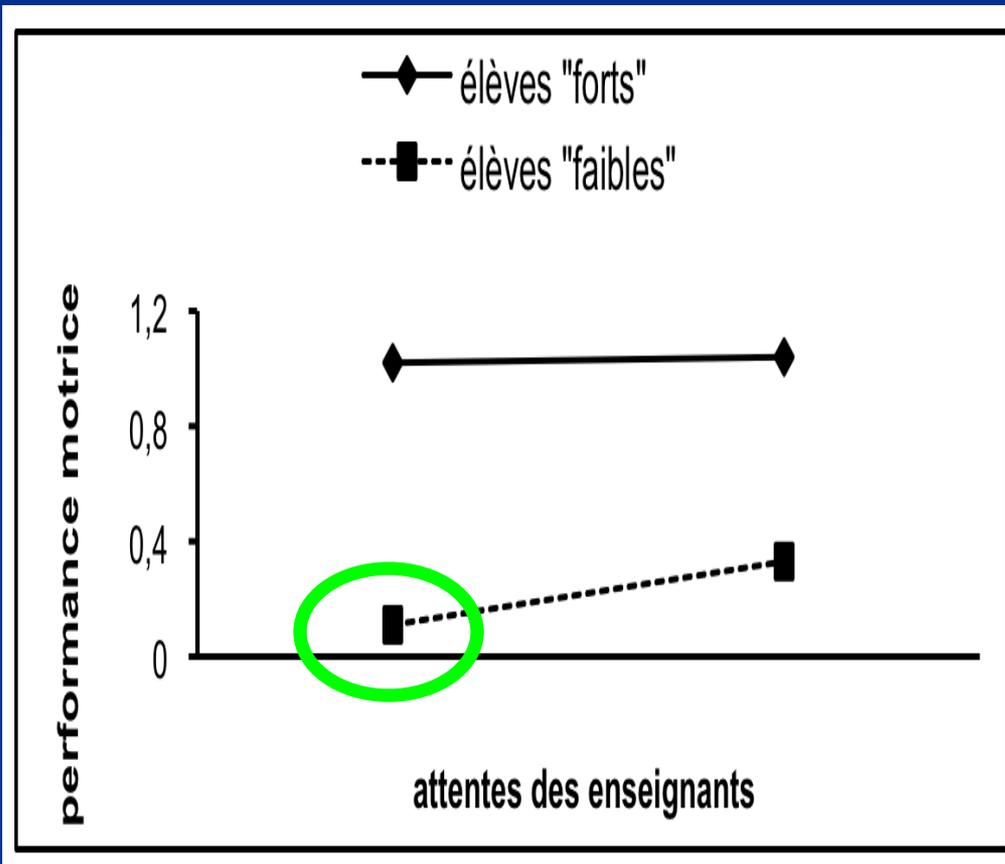
Niveau moteur des élèves

caractéristiques des élèves (sexe, âge, sentiment de compétence)

e.g., « Selon vous, quel sera le niveau de cet élève en EPS cette année ? »

Résultats (1)

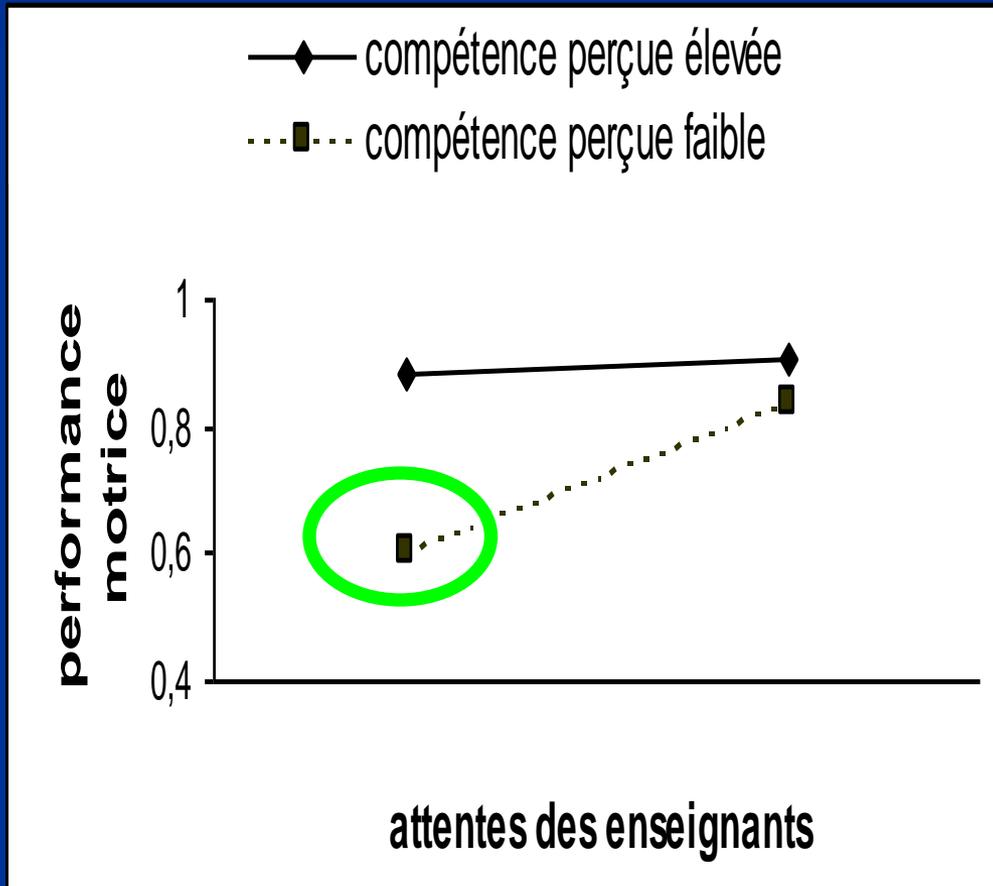
modulation de l'effet des attentes de l'enseignant
par le niveau initial de l'élève ($p < .05$)



→ Les attentes de l'enseignant ont eu plus d'impact sur les élèves initialement « faibles »

Résultats (2)

modulation de l'effet des attentes de l'enseignant
par la compétence perçue de l'élève ($p < .05$)



→ Les attentes de l'enseignant ont eu plus d'impact sur les élèves s'estimant peu compétent

Discussion

- confirmation de l'existence d'un effet des attentes de l'enseignant sur les performances motrices des élèves
 - *sur 1 année scolaire*
 - *sur un niveau moteur « général »*

- mise en évidence du rôle modulateur joué par le niveau initial (réel ou perçu) des élèves
- = l'effet Pygmalion semble être plus prégnant auprès d'élèves peu compétent (ou se percevant comme tel)

- processus explicatifs ?
 - Désengagement psychologique ? Désintérêt ?*

Implications ?

- Il est « normal », pour un intervenant, d'élaborer des attentes différenciées ...
 - Si ces attentes sont « exactes » et régulièrement actualisées = **aide à la planification**
 - Si elles reposent sur des indicateurs erronés (*ex. des préjugés*), et/ou si elles sont trop rigides = **créatrices d'inégalités entre les élèves**

→ **Source de nos attentes ? Flexibilité ?**

- Capacité à porter un regard positif sur tous les élèves ?

- Il est naïf de penser que les attentes < 0 puissent être totalement supprimées

Nous ne sommes pas forcément conscients de ces différences de traitement et pensons parvenir à contrôler nos émotions et nos préférences.

→ **Sensibiliser les enseignants** sur les comportements (souvent subtils) par l'intermédiaire desquels ils peuvent créer un environnement communiquant leurs attentes = un axe de travail (et de formation) important

Merci pour votre attention !

david.trouilloud@ujf-grenoble.fr

Laboratoire Sport et ENvironnement Social

