

Le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève et de l'enseignant : la source de leur motivation et de leur réussite

Thérèse Bouffard, Ph.D.
Université du Québec à Montréal

Journée pédagogique nationale en formation
professionnelle
16 novembre 2018

Besoins fondamentaux de l'humain

Avoir un sentiment de contrôle sur ce qui survient dans son environnement.

Avoir le sentiment d'être à sa place dans son milieu, d'être apprécié comme personne, de compter pour les autres et d'être en relation avec eux.

Avoir un sentiment d'efficacité personnelle dans l'exercice de ses rôles et fonctions.

Ces besoins fondent le bien-être psychologique de tous. En milieu scolaire, c'est le cas de tous les partenaires, élèves, enseignants, intervenants et direction.

Mais, en raison de leur histoire scolaire, ceux en rouge sont particulièrement cruciaux pour les élèves en FP.

Sentiment d'efficacité personnelle (SEP) de l'élève et de l'enseignant

Croyance de l'élève dans sa capacité d'apprendre et de comprendre, de pouvoir réussir les activités scolaires qui lui sont demandées.

Conviction de l'enseignant d'avoir les ressources et compétences nécessaires pour bien exercer son rôle et faire que tous ses élèves apprennent et réussissent.

SEP, un schéma de soi

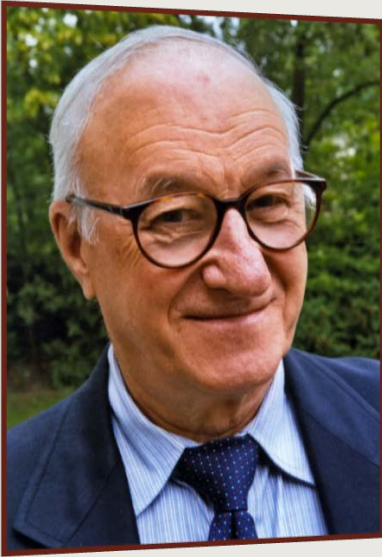
Sert de filtre dans la sélection des informations.
Agit comme des lunettes colorant l'interprétation des informations sélectionnées; permet alors de satisfaire son besoin d'un concept de soi cohérent.

Peut ne pas être adaptatif.

SEP élevé: schéma de soi de compétence.

SEP faible: schéma de soi d'incompétence.

Albert Bandura



« LA MOTIVATION D'UNE
PERSONNE, SES ÉTATS
ÉMOTIFS ET SES ACTIONS
REPOSENT DAVANTAGE SUR
SA REPRÉSENTATION DE
SOI QUE SUR CE QU'ELLE
PEUT RÉELLEMENT. »

Bandura, 1986

Être ou ne pas être motivé? Là n'est pas la question...

Disposition à s'engager dans une activité et à consentir les efforts pour la mener à bien.

«Cette tâche vaut-elle tous les efforts qu'elle implique?»

État dynamique variant dans le temps, s'exprimant dans un cadre défini, combinant opportunités et contraintes.

«Maintenant que j'ai plus de temps, c'est le bon moment d'essayer de résoudre ce problème.»

Suis-je vraiment capable de réussir cette tâche?

Sources du SEP: Expériences antérieures

La source la plus importante en tout domaine et davantage en milieu scolaire en raison de la place centrale qui tient de l'évaluation.



Réussites ↑ SEP
Échecs ↓ SEP

...à la condition de s'en attribuer la responsabilité.

Sources du SEP: Observation et comparaison sociale

Observation d'autrui

Le voir réussir



SEP

Le voir échouer



SEP

Mais, cela dépend de notre posture envers cette autre personne.

Selon qu'on s'identifie à la personne à laquelle on se compare, son succès ou son échec influence notre SEP.

Sources du SEP: Persuasion d'autrui

Messages explicites et implicites d'une personne jugée experte

Explicites: encouragements, ou inverse

Positifs  SEP Négatifs  SEP

Implicites: perception des attentes des adultes lues dans leur regard et leurs attitudes qui envoient des messages sur la compétence qu'ils attribuent à l'élève.

Rôle central de l'enseignant

- Expertise reconnue en matière d'évaluation de la compétence;

Caractère jugé plus objectif de leur évaluation.

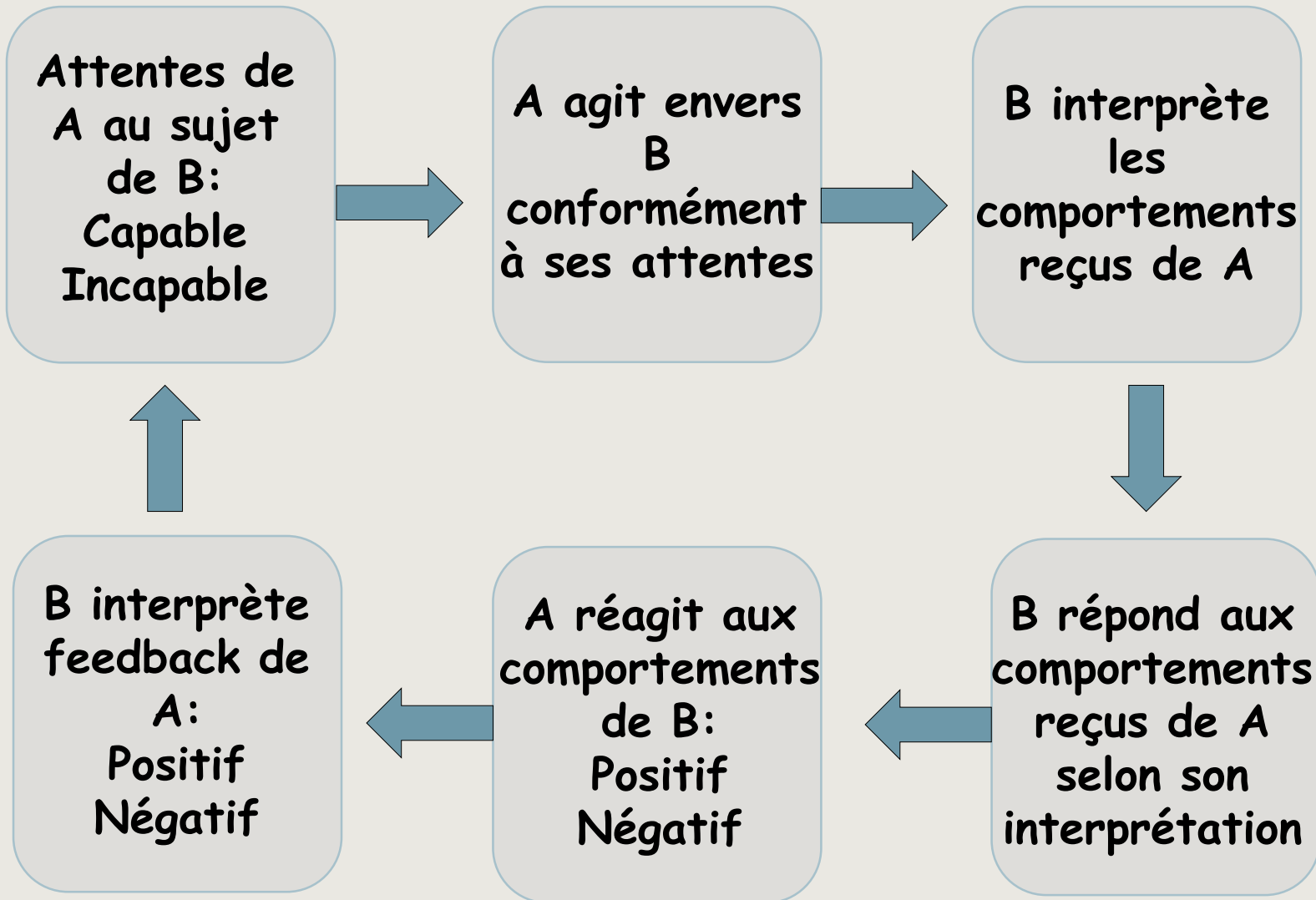
Attentes des enseignants

Effet Pygmalion et effet Golem: croyances des enseignants agissent comme des prophéties autoréalisatrices menant à influencer l'évolution d'un élève dans le sens de l'hypothèse faite sur son devenir scolaire

Étude finlandaise: quand un enseignant croit que tous ses élèves peuvent apprendre, ces derniers réussissent significativement mieux que ceux de la classe où l'enseignant croit que seulement certains élèves peuvent apprendre.

Quand l'enseignant modifie ses croyances vers d'autres orientées sur les possibilités de développement des élèves, les comportements et l'apprentissage de ces derniers changent de manière positive

Mode d'action des attentes



Dimensions des échanges enseignant/élève influencées par les attentes de l'enseignant

Attitude et relation:

Chaleur, sourire, soutien, proximité, regards, conflits, etc.

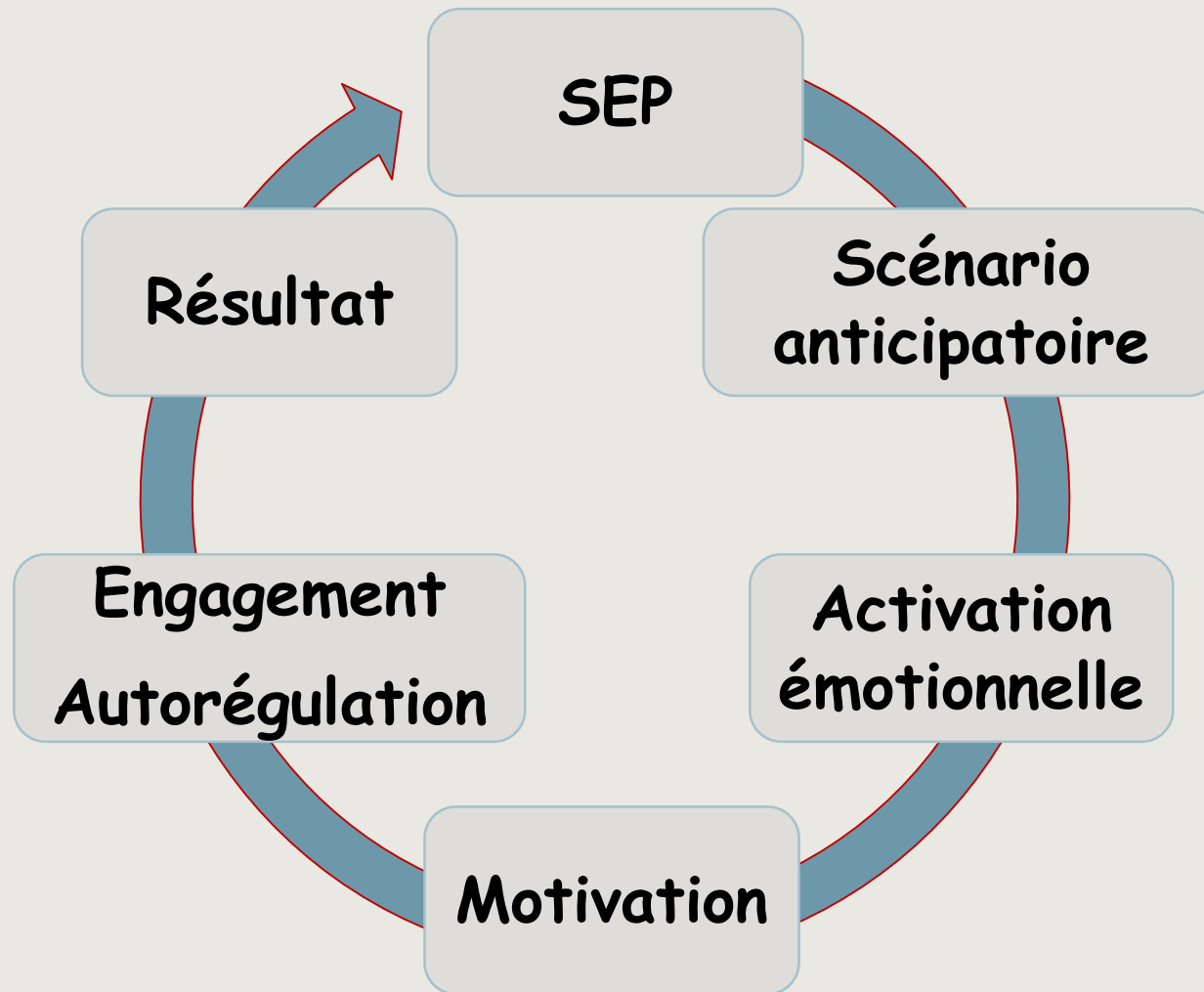
Feedback:

Récompense/punition, réactions à l'erreur, félicitations/critiques, donne raison/tort.

Quantité et qualité comportements dirigés vers élève:

Offres d'occasion d'apprendre et défis,
Interrogation sur contenus + ou - faciles,
Attente + ou - longue pour réponse,
Indices + ou - explicites pour aider à trouver solution à un problème;
Reprise explication variable si incompréhension, etc.

Dynamique du SEP



Conséquences d'un SEP faible



Court terme:

Évitement des défis

Curiosité, intérêt,
persévérance et autonomie
moindres

Ennui devant apprentissages

Passivité, évasion dans rêverie
ou mauvaise conduite

Peu de plaisir, de fierté et de
satisfaction de soi

Anxiété élevée devant
évaluation

Attentes de rendement faibles
et rendement plus faible

Long terme:

Abandon scolaire
prématuré

Difficulté d'orientation de
carrière et professionnelle

Possibilité de promotion
sociale réduite

Isolement social

Atteinte au bien-être
psychologique

Entretenir un SEP faible → aliénation scolaire

Aliénation scolaire

Sentiment de ne pas être, ni d'avoir sa place à l'école. Absence de connexion entre l'élève, l'école et les personnes qui y évoluent

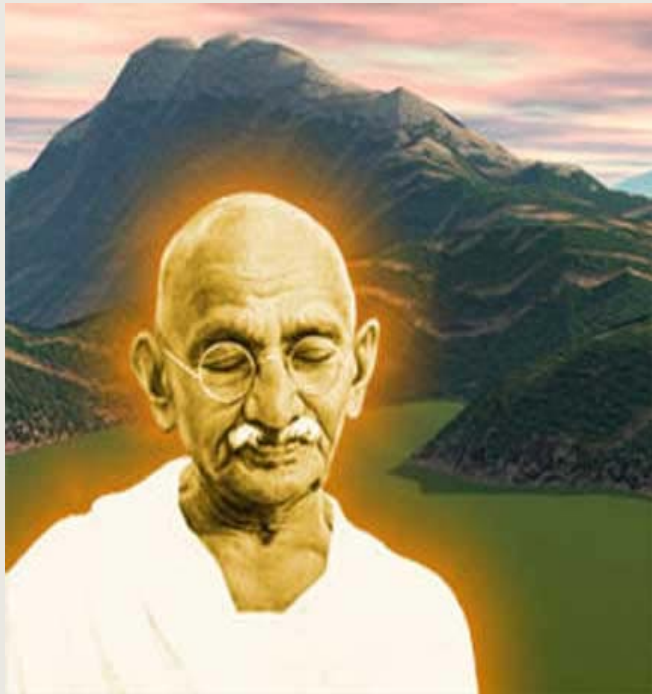
L'école: un contexte fait d'humiliations et d'échecs répétés qui, jour après jour, minent leur SEP et leur estime de soi qui en découle.

Se sentent abandonnés, même parfois détestés par les enseignants et méprisés par les camarades qui réussissent.

Subjectivité du SEP

« Ils peuvent ceux qui croient qu'ils peuvent. »

Virgile, *Énéide* 5.231



Se croire capable de faire une chose permet souvent d'acquérir cette capacité qui était absente au départ.
(Ghandi)

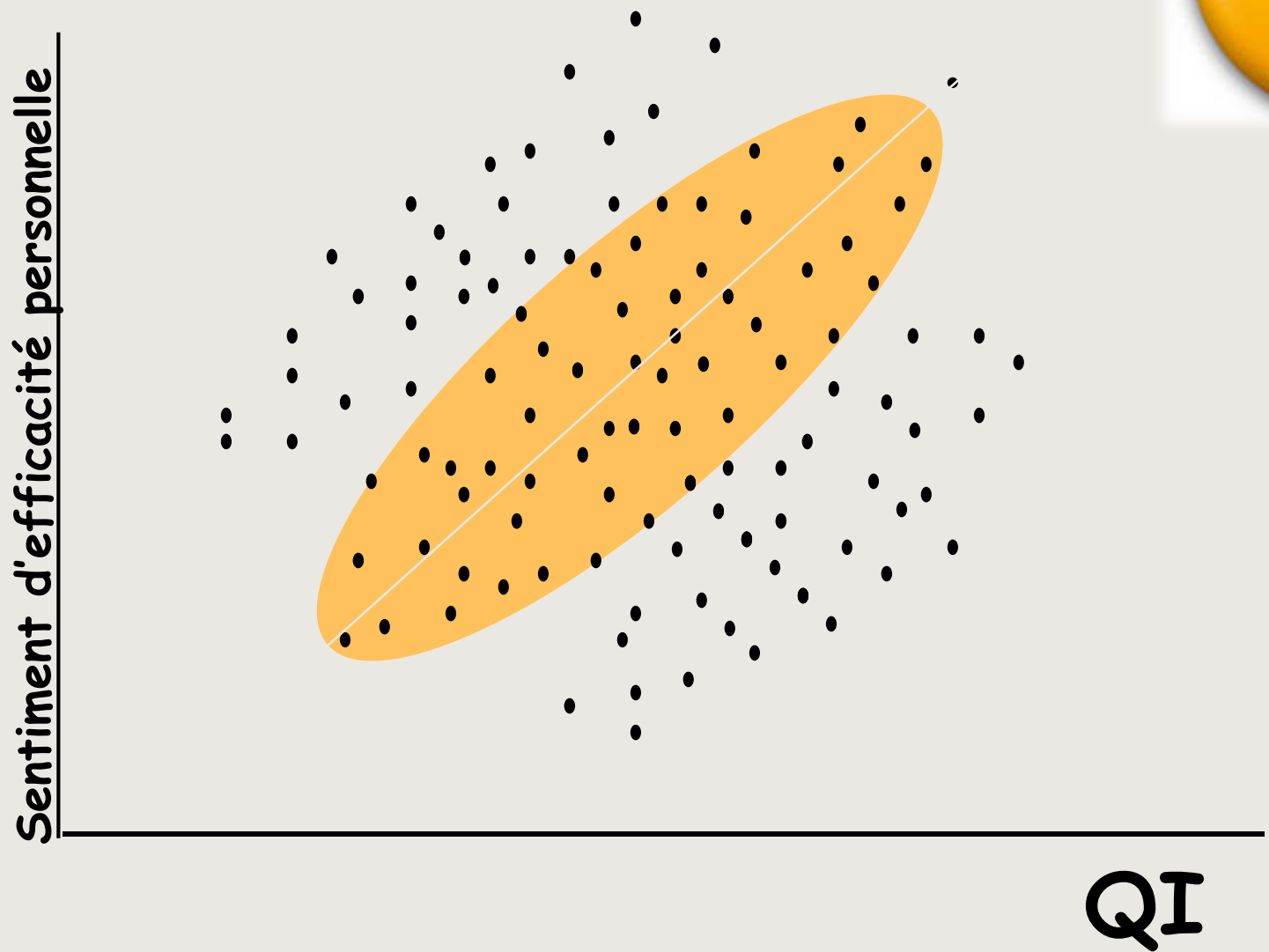
Subjectivité

Capacités réelles \neq SEP

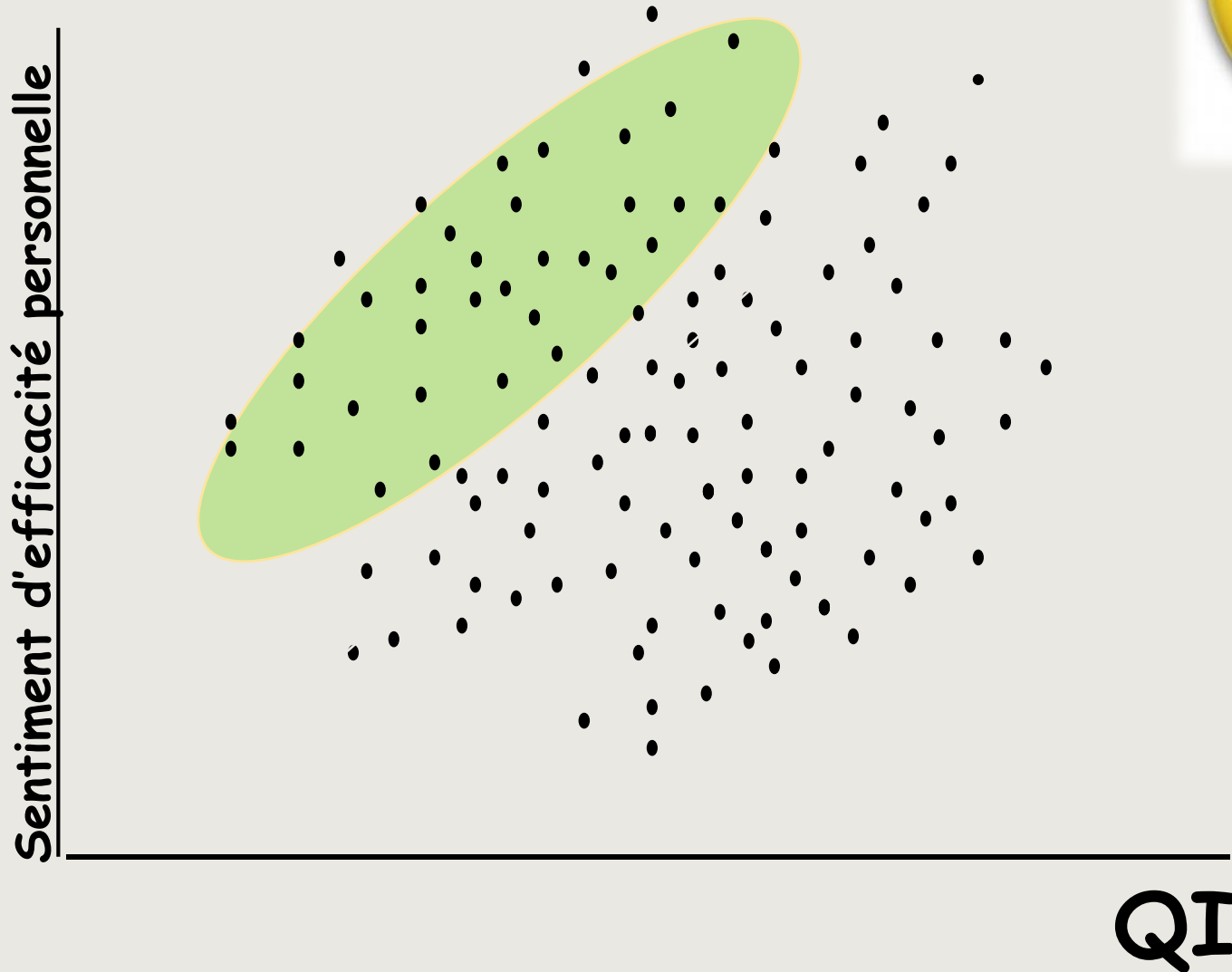
Peu importe potentiel intellectuel de l'élève, indiqué par une mesure objective de ses capacités, les effets délétères d'un SEP faible sont identiques.

Avec l'âge, SEP prédit mieux le rendement scolaire de l'élève que son potentiel réel

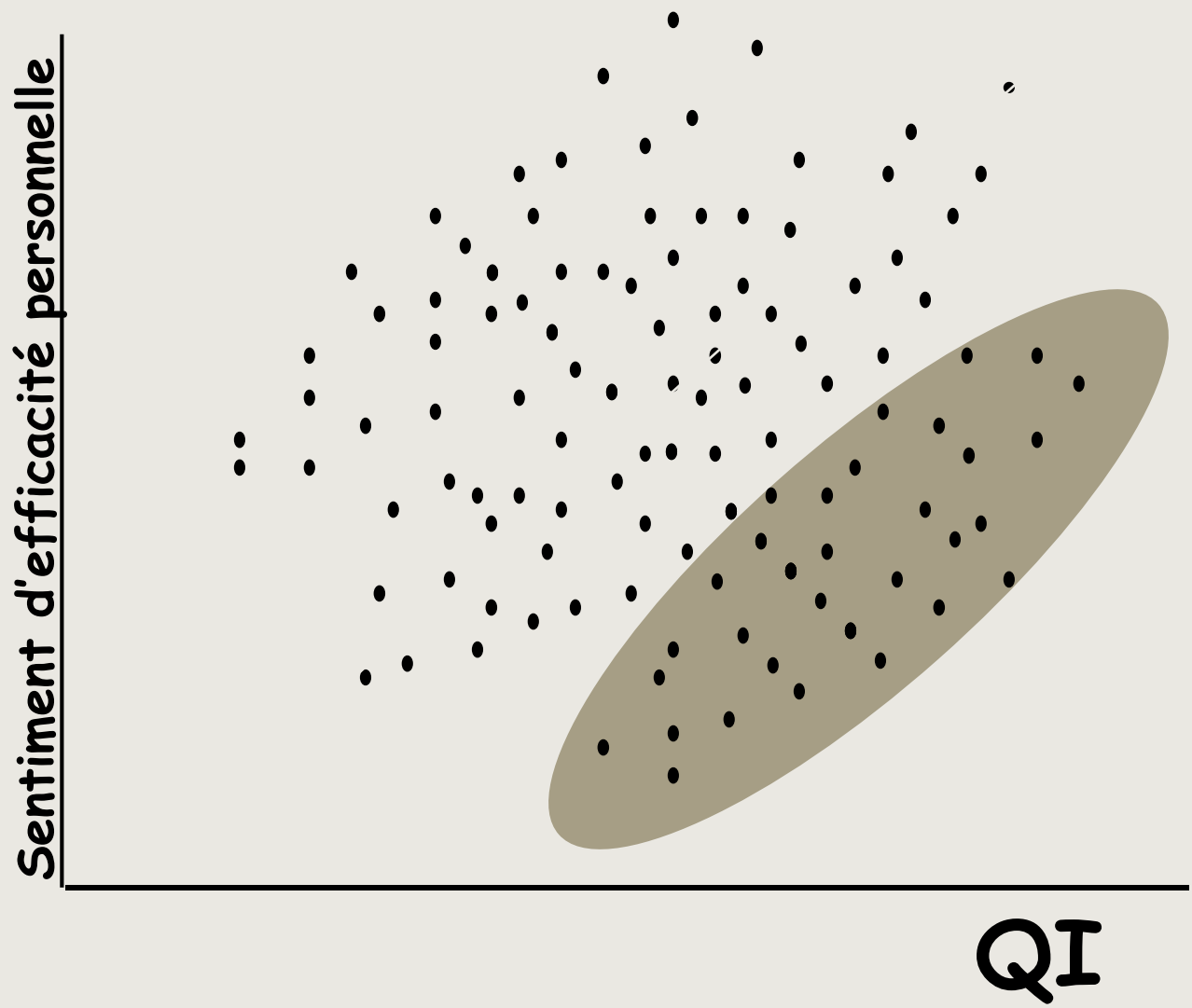
Réalistes: 40 à 60%. Auto-évaluation qui concorde relativement bien avec la compétence réelle



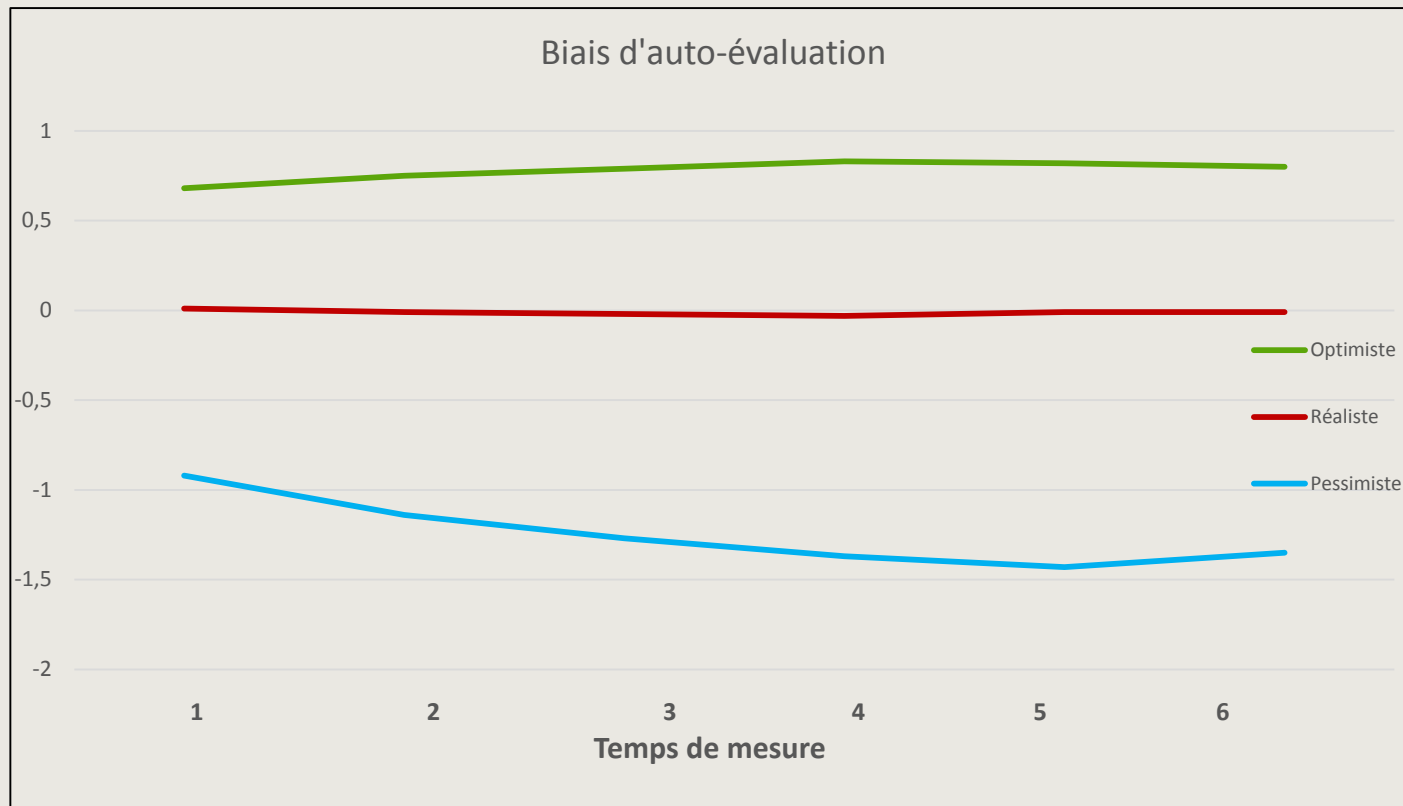
Optimistes: 15 à 20% Auto-évaluation qui est nettement supérieure à celle que permet de prédire la compétence réelle



Pessimistes 15 à 20% Auto-évaluation qui est nettement inférieure à celle que permet de prédire la compétence réelle



Trajectoires des biais d'évaluation de la 4^e année du primaire à la 3^e du secondaire



1. Pessimiste: 16,7% **2. Réaliste: 55,4%**
3. Optimiste: 27,8%

Répartition semblable des garçons et des filles dans les trajectoires (n = 771)

Trajectoires, rendement et aliénation scolaire

	Pessimiste	Réaliste	Optimiste
Q.I.	102,68	103,94	102,44
Aliénation scolaire Max: 4	2,43	1,85	1,42
Qualité rendement par enseignant Max: 5	2,76	3,5	4,28
% abandon scolaire après secondaire	29%	18%	11%

À compétence égale comme le montre le QI, sous-évaluer sa compétence conduit à plus d'aliénation scolaire, un moins bon rendement et plus d'abandons. C'est l'inverse pour ceux qui surévaluent leur compétence.

Se protéger d'un SEP faible

Fuir, abandonner le domaine ou l'activité: Mécanisme de défense normal pour préserver sa santé mentale en situation d'incompétence.

Si impossible: Désinvestir, minimiser l'importance, procrastiner, se désengager



Stratégies d'autosabotage futiles et aux effets désastreux, aggravant davantage le problème initial

Autres solutions:

- 1) Se valoriser en s'associant à des pairs qui reconnaissent sa valeur et auprès de qui on a un statut
- 2) Choisir un domaine où la réussite nous semble possible...une formation professionnelle.

Agir sur le SEP de l'élève

Pour aider, il faut s'en croire capable.

Plusieurs enseignants et autres intervenants scolaires, ressentent devant le jeune qui peine à apprendre les mêmes sentiments que ce dernier devant l'école. Comme eux:

- ✓ Ils sont convaincus qu'ils ne peuvent rien faire
- ✓ L'échec de cet élève est comme un indice de la limite de leur compétence professionnelle, une menace à leur SEP.

Protéger leur SEP dicte leurs réactions, attitudes et comportements envers ces jeunes.

SEP de l'enseignant

ÉLEVÉ

Valorise et favorise
l'autonomie

Se soucie de la motivation

Est enthousiaste

Ouvert aux idées et
questions

S'adapte à l'imprévu

Essaie les nouveaux outils

Montre l'importance de l'école

Critique - si mauvaise
réponse

+ d'effort et persiste + si
mal compris

S'attarde + à ceux en
difficulté

Est à l'aise de chercher de
l'aide si besoin

FAIBLE

Pessimisme envers

motivation des élèves

+ discipline et contrôle +

usage renforcements

Craint et évite les
questions en classe

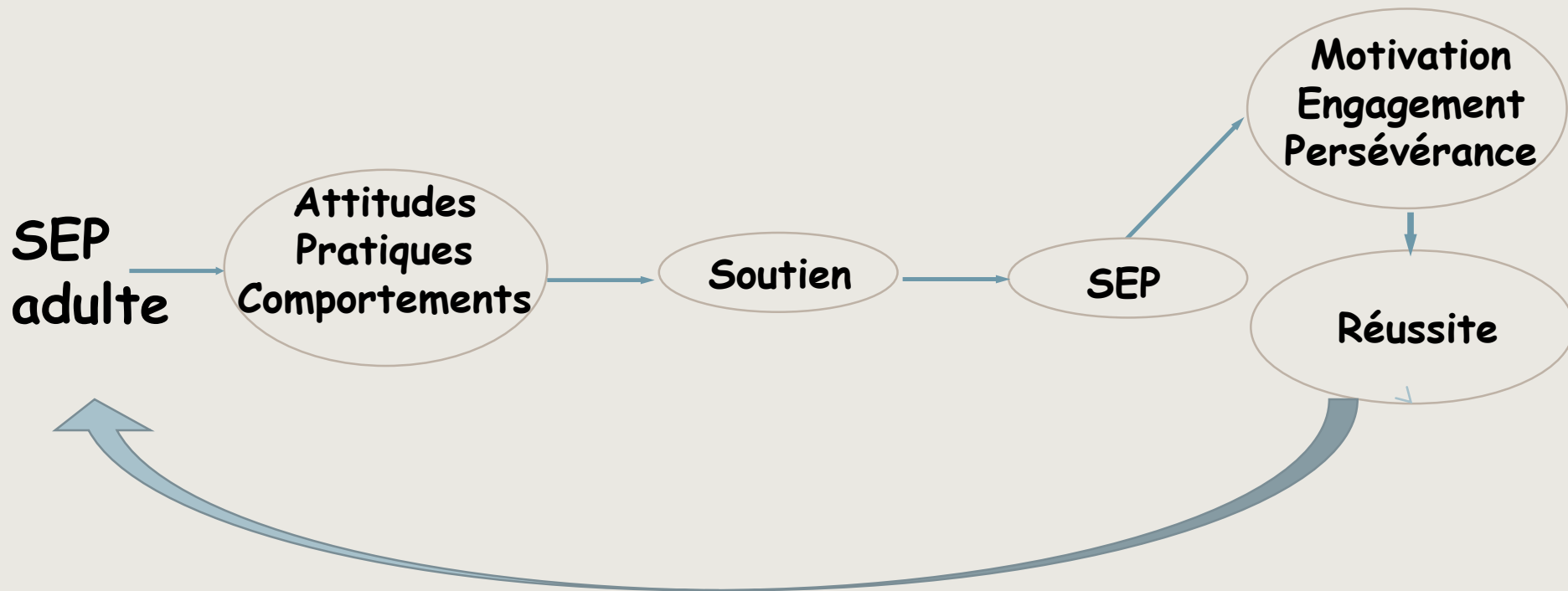
Fait + de signalements à
classes d'adaptation + de
discrimination

- de satisfaction au
travail

+ d'épuisement
professionnel

Du SEP de l'adulte à celui de l'élève

On doit comprendre comment nos stratégies, pratiques et attitudes, notre soutien, influencent le SEP de nos élèves qui en retour influence la qualité de leurs apprentissages qui alimente notre propre SEP.



Apprentissage de l'élève: une entreprise cognitive et interpersonnelle

Cognitive: l'objectif premier est de réussir les apprentissages au programme.

Interpersonnelle: apprentissages sont médiés par les interactions pédagogiques, didactiques, psychologiques, sociales et aussi affectives entre l'enseignant et l'élève.

L'élève qui sent que l'enseignant a confiance et croit en lui, développe sa confiance personnelle et consolide sa détermination à apprendre

Agir sur le SEP de l'élève via le soutien

Qualité de la relation enseignant/élève, plus importante encore pour l'élève en difficulté et doutant de ses capacités. Importance de ce soutien reste vraie de la petite à la grande école...



(Bouffard, Brodeur & Vezeau, 2005; Allen et al., 2013; Meece, Herman, & McCombs, 2003; Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012)

Agir sur le SEP de l'élève via le succès

Réussites en début de parcours: aident à construire sa croyance dans ses capacités à apprendre et permet d'entrevoir la réussite de son programme

Plus l'élève est amené à croire en l'utilité et en l'efficacité de ses apprentissages, plus il renforce ses croyances dans son potentiel de développement.

Multiplier les occasions de faire vivre des réussites aux étudiants:

en les incitant à se fixer des buts réalistes à court terme qui les mobilisent dans l'immédiat, plutôt que de viser des objectifs éloignés dans le temps


Agir sur la réussite via les buts

But général  difficile de savoir si on progresse.

Buts clairs, à court terme, stimulants et atteignables: donnent une direction aux efforts et permettent à l'élève de:

1) vérifier qu'il avance et 2) pouvoir s'autoréguler.

Autorégulation active informe sur ce qui est bien compris, l'est moins bien ou pas du tout.

 Mesures compensatoires appropriées et direction des efforts là où il le faut: Favorisent la réussite et le SEP.

Éviter de placer l'élève dans une situation comportant une probabilité élevée d'échec en raison d'un manque de connaissances ou de stratégies.

SEP de l'élève et stress

Jeune qui a un SEP faible: vit du stress et des émotions négatives.

Stress: brûle de l'énergie et réduit celle disponible pour se concentrer, sélectionner l'information, gérer les interactions sociales, contrôler son comportement et ses émotions, et, ultimement, apprendre.

Possible de changer cette situation. Un des rôles importants de l'enseignant est d'agir sur les éléments qui entraînent du stress chez l'élève.

Réduire le stress devant évaluation

Recadrer fonction de l'évaluation: identifier ce qui est acquis et ne l'est pas pour reprendre ce qui doit l'être, pas pour classer les élèves.

Légitimer difficultés et erreurs : normales dans tout apprentissage et non indicatives d'incompétence.

Réduire pression du temps pour plus lents;
Éviter valoriser ceux qui travaillent vite: dévalorise ceux qui ont besoin de plus de temps.

Agir sur le stress via contrôle émotif

Agir sur idées défaitistes et émotions négatives qui les accompagnent et amener prise de conscience des attitudes et comportements inappropriés devant les difficultés.

Augmente la disposition à s'engager, permet la centration sur la tâche, la recherche de solution, la demande d'aide.

Réduire le stress via feedback

Mettre l'accent sur les choses correctes, ce qu'ils ont appris.

Traiter les erreurs comme des informations des choses qui restent à apprendre et à développer.

Être spécifique dans les félicitations, cibler les habiletés développées et souligner que ces dernières, justement, elles se développent.

Feedback sur intelligence ou le talent de l'élève sans impliquer le rôle concurrent des efforts est à éviter.

Réduire le stress via feedback

Quelle est notre conception de l'intelligence?

Intelligence n'est pas une fatalité; c'est l'accumulation d'habiletés qui fait qu'elle se développe.

Apprendre n'est pas automatique et requiert des efforts.

Rapport entre efforts et intelligence. Réussir sans effort est-il une preuve d'intelligence?

Éviter d'annoncer qu'une tâche, activité, ou examen est facile: ne sera jamais le cas pour tous.

Conclusions

Selon les données du MELS, pour plus du tiers des personnes en formation professionnelle, il s'agit d'un retour aux études quelques années après avoir abandonné leurs études.

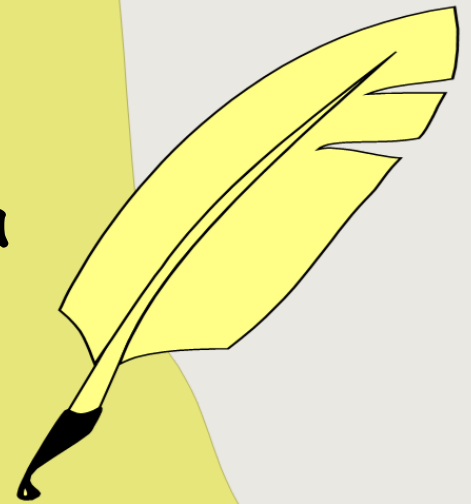
Beaucoup ont eu des difficultés ou troubles d'apprentissage et d'adaptation les amenant à douter de leur compétence à apprendre et à vivre de l'aliénation scolaire.

Or, le besoin de se sentir compétent et celui de se sentir connecté aux autres leur sont aussi fondamentaux qu'à toute autre personne et au cœur de leur bien-être psychologique.

Nos actions envers eux seront d'autant plus efficaces que nous parviendrons à les aider à satisfaire ces besoins.

**Merci de votre aimable
attention!**

bouffard.therese@uqam.ca



Références

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary classrooms: Predicting student achievement with the Classroom Assessment Scoring System — Secondary. *School Psychology Review*, 42, 76-98.
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., & Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective and cognitive engagement in school: relationship to dropout. *Journal of school health* 79, 408-415
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bonneville-Roussy, A., Bouffard, T., Palikara, O., & Vezeau, C. (2017). Is there a universal educational transmission of self-efficacy? A look at teacher and student self-efficacy, and teaching practices, across 17 nations. Article soumis à *Journal of Educational Psychology*.
- Bouffard, T., Brodeur, M. & Vezeau, C. (2005). *Les stratégies de motivation des enseignants et leurs relations avec le profil motivationnel d'élèves du primaire*. Rapport de recherche FQRSC, Programme des actions concertées, Persévérance et réussite scolaires Ministère de l'éducation des loisirs et des sports, Gouv. Québec.
- Bouffard, T., Pansu, P. & Boissicat, N., & Vezeau, C. (2013). Quand se juger meilleur ou moins bon qu'il ne l'est s'avère nuisible ou profitable à l'élève. *Revue française de pédagogie*, 182, 117-140.
- Boynton, M., & Boynton, C. (2005). *Educator's Guide to Preventing and Solving Discipline Problems*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brewer, S. S. « Rencontre avec Albert Bandura : l'homme et le scientifique », L'orientation scolaire et professionnelle, vol. 38, no 1, 2008
- Buunk, B. P., Collins, R. L., Taylor, S. E., Van Yperen, N. W., & Dakof, G. A. (1990). The affective consequences of social comparison : Either direction has its ups and downs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1238-1249.
- Buunk, B. P., & Ybema, J. F. (1997). Social comparisons and occupational stress: The identification-contrast model. In B. P. Buunk, & F. X. Gibbons (Eds.), *Health, coping, and well-being* (p. 359-388). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Gregory, A., & Ripski, M. B. (2008). Adolescent Trust in Teachers: Implications for Behavior in the High School Classroom. *School Psychology Review*, 37, 337–353.
- Harter, S., Marold, D. B., Whitesell, N. R., & Cobbs, G. (1996). A Model of the Effects of Perceived Parent and Peer Support on Adolescent False Self Behavior. *Child Development*, 67, 360–374.
- Hascoët M., Pansu P., & Bouffard, T. (sous presse). Self-perceived scholastic competence: the role of conditional regard, sensitivity to errors and test anxiety. *European Journal of Psychology of Education*.
- Meece, J. L., Herman, P., & McCombs, B. L. (2003). Relations of learner-centered teaching practices to adolescents' achievement goals. *International Journal of Educational Research*, 39, 457–475.
- Mojavezi, A., & Tamiz, M.P. (2012). The Impact of Teacher Self-efficacy on the Students' Motivation and Achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 2, 483-491.
- Pennac, D. (2007). *Chagrin d'école*. Collection Folio (n° 4892), Paris: Gallimard.
- Reyes MR, Brackett MA, Rivers SE, White M, Salovey P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104, 700–712.
- Rogers, C. R. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-centered Framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of a Science. Study 1, Volume 3: Formulations of the Person and the Social Context* (pp. 184–256). New York, NY: McGraw-Hill.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, 3, 16-20.
- Smith, R. (2000). Assimilative and contrastive reactions to upward and downward social comparison. In J. Suls, & L. Wheeler (Eds.), *Handbook of social comparison, Theory and research* (pp. 173-200). New-York : Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805