

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Perception des feedbacks de l'enseignant et attitudes socio-affectives des élèves en cours d'EPS

Auteur	Rey Etienne
Directeur	Genoud Philippe
Date	27.01.2024

Introduction

Dans le cadre de la scolarité, les feedbacks que reçoivent les élèves de leurs enseignants¹ sont l'un des facteurs influençant de manière marquée l'apprentissage des élèves, tant positivement que négativement (Hattie & Timperley, 2007). En effet, malgré leurs multiples caractéristiques et formes (Bosc-Miné, 2014), ils peuvent avoir un impact sur les compétences effectives des élèves, leurs performances (notes scolaires), leurs comportements (Hattie & Timperley, 2007) ou leurs attitudes à l'école (Kılıç, 2021).

Cette forme d'interaction – ou de rétroaction (si l'on souhaite utiliser le terme francisé du feedback) – entre un enseignant et ses élèves, pouvant être influencé notamment par le genre (Nicaise et al.,

¹ Dans ce travail, le masculin est utilisé comme générique.

2007) ou le niveau (Horn, 1985) des apprenants, a suscité de nombreux travaux permettant une meilleure compréhension des avantages et des inconvénients de ses divers types et formes en situation d'apprentissage. Comme le système scolaire se doit de mettre l'élève au centre de ses préoccupations afin « de mener les élèves à développer au mieux toutes les potentialités »² et que l'élève va réagir à ce qu'il perçoit en classe (avec toute la subjectivité que cela implique), nous nous sommes donc focalisé spécifiquement sur la perception, de la part des apprenants, de certains types et formes de feedbacks potentiellement utilisés par les enseignants en cours d'éducation physique et sportive. Cet environnement sportif de l'école, puisque relativement riche en feedbacks (Kangalgil & Özgül, 2018), semble en effet un contexte d'étude particulièrement intéressant.

Alors que bon nombre de recherches dans le monde de l'éducation s'est penchée en particulier sur les liens entre feedbacks et performance (Hattie & Timperley, 2007) – notamment pour comprendre les apports directs des comportements des enseignants sur la réussite scolaire – d'autres publications, à l'instar de Kılıç (2021), ont étudié plus spécifiquement les corrélations entre feedbacks et attitudes. Toutefois, désirant approfondir et mieux comprendre encore ces relations, nous considérons diverses composantes variées des attitudes qui se regroupent sous le terme d'attitudes socio-affectives. Celles-ci, dépendantes d'une discipline d'enseignement, apportent des indications pertinentes sur « la manière dont les élèves appréhendent leurs apprentissages » (Genoud & Guillod, 2014, p. 149). Ainsi, pouvant être passablement impactées par les feedbacks perçus des apprenants (Kılıç, 2021), les diverses dimensions des attitudes nous permettent d'avoir accès à l'état interne des élèves en cours d'EPS (Genoud & Guillod, 2014).

Ainsi, l'objectif de notre étude est de découvrir et d'analyser les liens entre les attitudes socio-affectives des élèves en cours d'EPS et les feedbacks qu'ils perçoivent en salle de sport (selon leurs propres perceptions), tout en considérant également l'aspect du genre.

Méthode

L'échantillon interrogé, issu des 7 classes de 9H d'un CO fribourgeois (3 classes PG, 2 classes G et 2 classes EB), comporte au total 117 élèves (âge moyen de 12.7 ans ; $SD = 0.6$), dont 59 filles et 56 garçons (2 réponses sont manquantes). Pour obtenir nos données, nous leur avons administré un questionnaire composé de trois parties : (1) le *Teacher Feedback Scale* (Burnett, 2002) et le *Perceived Teacher Feedback* (Koka & Hein, 2003) ont permis d'évaluer la fréquence de feedbacks évaluatifs verbaux (les feedbacks simples positifs et négatifs, ainsi que les feedbacks de capacité et d'effort),

² Loi scolaire fribourgeoise, article 3, page 2.

respectivement de feedbacks non-verbaux positifs et négatifs ; (2) une adaptation du Questionnaire des attitudes socio-affectives en maths (Genoud & Guillod, 2014) pour l'EPS comprenant 6 dimensions (utilité perçue, sentiment de compétence, affects négatifs, affects positifs, investissement et masculinité de l'EPS) ; (3) des questions sociodémographiques (genre, âge, classe et moyenne d'EPS du premier semestre de l'année scolaire 2022-2023).

Résultats

Concernant les feedbacks simples à forme verbale et non-verbale, nous avons constaté dans un premier temps que les feedbacks positifs sont en lien avec les affects positifs alors que leurs équivalents négatifs amènent un ressenti plutôt négatif de l'élève envers l'EPS. En outre, comme ces feedbacks simples positifs sont corrélés avec la dimension Investissement, ils semblent donc favoriser l'implication et l'engagement des élèves en cours de sport. Notons d'ailleurs que les fréquences de perception de feedbacks positifs sont largement supérieures aux négatifs, alors que les feedbacks verbaux et non-verbaux, en fonction de leur valence, sont perçus à des fréquences relativement similaires.

Dans un deuxième temps, en se focalisant sur les feedbacks attributionnels d'effort et de capacité, nous avons pu mettre en évidence, contrairement à certaines de nos attentes, que ces deux types sont positivement en lien avec l'investissement des élèves en cours d'EPS, même si seuls les feedbacks de capacité sont corrélés (également de manière positive) avec le sentiment de compétence des sujets envers cette même discipline. Ainsi, les résultats critiques émanant de plusieurs recherches antérieures sur ces feedbacks de capacité n'ont pas été retrouvés ici.

Dans un dernier temps, nous avons démontré plusieurs effets de genre dans cette discipline d'enseignement qui a encore parfois tendance à promouvoir et à mettre en valeur les garçons. Tout d'abord, alors qu'il ne semble pas y avoir de différence en ce qui concerne les feedbacks simples positifs, les garçons perçoivent plus de réprimandes sous forme de feedbacks simples négatifs, tant verbaux que non-verbaux. Les filles quant à elles disent recevoir moins de feedbacks de capacité de la part de leur enseignant que leurs pairs, alors qu'aucune différence significative n'a été découverte pour les feedbacks d'effort. Finalement, en examinant uniquement les attitudes socio-affectives envers l'EPS, nous constatons que les filles ont des scores plus faibles dans plusieurs dimensions, notamment le sentiment de compétence, les affects positifs et l'investissement.

Conclusion

Notre travail a eu comme objectif de mieux comprendre les liens entre la perception des feedbacks des enseignants par les élèves en cours d'EPS et les attitudes de ces derniers. Ainsi, nous avons eu accès aux fréquences perçues de différents types de feedbacks que nous avons mis en lien avec les diverses dimensions des attitudes socio-affectives des élèves en cours de sport et avons pu démontrer différentes relations entre nos variables.

Concrètement, la valence positive des différents types de feedbacks sur lesquels nous nous sommes focalisés semble avoir un impact bénéfique sur l'investissement et les affects des élèves. D'ailleurs, malgré leur caractère ambigu, les feedbacks attributionnels ne semblent pas être un obstacle au bon développement des attitudes des apprenants, bien qu'il faille garder à l'esprit qu'ils peuvent parfois amener à des effets contrastés. Ensuite, nous pouvons souligner que la fréquence de perception de certains feedbacks peut dépendre du genre de l'élève, notamment en raison que les attentes envers les garçons sont plus élevées dans le domaine du sport (Nicaise et al., 2007), stéréotype qu'il faudrait éviter de véhiculer à l'école pour une meilleure équité de traitement. Ainsi, l'enseignant doit être conscient que ses feedbacks, non seulement verbaux, mais aussi transmis par son langage corporel, peuvent jouer un rôle dans le processus d'apprentissage par l'intermédiaire des attitudes socio-affectives des élèves.

Pour prolonger notre réflexion, il serait pertinent de s'attarder plus particulièrement sur les différences de perception de feedbacks – voir d'attitudes socio-affectives – en fonction non seulement du genre, mais aussi de la performance réalisée. Ceci pourrait être amené en intégrant les représentations des enseignants de sport, tant sur leur manière d'interagir avec leurs élèves que sur leurs stéréotypes, mais également en réalisant des observations sur le terrain afin d'implémenter, dans un second temps, des changements.

Bibliographie

- Bosc-Miné, C. (2014). Caractéristiques et fonctions des feed-back dans les apprentissages. *L'Année Psychologique*, 114(2), 315-353.
- Burnett, P. C. (2002). Teacher praise and feedback and students' perceptions of the classroom environment. *Educational Psychology*, 22, 5-16. <https://doi.org/10.1080/01443410120101215>
- Genoud, P. A., & Guillod, M. (2014). Développement et validation d'un questionnaire évaluant les attitudes socio-affectives en maths. *Recherches en Éducation*, 20, 140-156. <http://doi.org/10.4000/ree.8149>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

- Horn, T. S. (1985). Coaches' feedback and changes in children's perceptions of their physical competence. *Journal of Educational Psychology*, 77, 174-186.
- Kangalgil, M., & Özgül, F. (2018). Use of feedback in physical education and sports lessons for student point of view. *Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1235-1242. <http://doi.org/10.13189/UJER.2018.060614>
- Kılıç, S. K. (2021). Self-efficacy, perceived social support and teacher feedback as predictors of attitude towards physical education. *Education and Science*, 46(206), 317-330.
- Koka, A., & Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2)
- Nicaise, V., Bois, J. E., Fairclough, S. J., Amorose, A. J., & Cogérino, G. (2007). Girls' and boys' perceptions of physical education teachers' feedback: Effects on performance and psychological responses. *Journal of Sports Sciences*, 25(8), 915-926. <https://doi.org/10.1080/02640410600898095>