

## **FEEDBACK ÉMIS PAR L'ENSEIGNANT-E, PERCEPTIONS DES ÉLÈVES DE CES FEEDBACK EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE : EFFETS SUR LA PERCEPTION DE COMPÉTENCE PHYSIQUE DES FILLES ET DES GARÇONS**

Les cours d'Education Physique et Sportive (EPS) suivis par les élèves dès l'école élémentaire constituent le premier contact avec le sport pour de nombreux enfants. Une des fonctions importantes de l'EPS à l'école est de préparer les enfants et adolescents à une pratique régulière d'une activité physique tout au long de leur vie (Programmes lycées d'EPS, 2000). La participation régulière à une activité physique a des effets bénéfiques contre l'obésité et favorise par ailleurs une meilleure estime de soi et un sentiment de bien-être (Martinsen & Stephens, 1994).

L'enseignant-e d'EPS joue un rôle déterminant en soutenant les élèves lors des séances. Ces fonctions importantes sont de suivre les progrès des élèves, leur fournir des informations appropriées pour progresser et favoriser leur réussite.

Etant donné l'importance de l'enseignant-e, de ses comportements, de ses interventions avec les élèves, dès les années 70 les chercheurs ont centré leurs travaux sur l'analyse, le décryptage de ses comportements. L'observation des comportements spécifiques de l'enseignant-e en EPS a débuté avec Anderson (1975). Les auteurs ont relevé des interventions essentielles comme l'instruction, les feedback (retours d'information), l'organisation et la gestion des problèmes disciplinaires. Ces études ont généralement comparé les interventions de l'enseignant-e en fonction du niveau scolaire des élèves (élémentaire, collège et lycée) (Piéron, 1982), de l'expertise de l'enseignant-e (Piéron, 1982) ou encore de son expérience (Freedman, 1982).

D'autres études considérant les caractéristiques des élèves se sont essentiellement intéressées aux interactions différenciées entre des élèves de niveau faible versus fort, ou bien ceux dont l'enseignant-e avait des attentes hautes (de compétence, d'effort ou d'habileté) versus basses. Si la majorité des études citées visent comme finalité l'efficacité de l'enseignement, l'enseignant-e ne peut-être cependant tenu-e comme responsable de tous les gains d'apprentissage réalisés par les élèves : il ne représente qu'une partie du processus d'interaction qui implique l'enseignant-e et les élèves. Elles nous permettent néanmoins de nous d'offrir des premiers outils méthodologiques d'analyse. Il est certain qu'il reste encore à approfondir ce type de recherche en étudiant notamment les feedback réellement émis de l'enseignant-e en rapport avec ce qui est perçu par les élèves, ou bien en fonction de l'activité physique sportive ou artistique (APSA) enseignée.

Paradoxalement, en France peu d'études dans le domaine de l'EPS se sont intéressées aux interventions de l'enseignant-e envers les filles et les garçons. Est-ce que les filles et les garçons bénéficient-ils d'interactions égales de la part de l'enseignant-e en cours d'EPS ? Les élèves perçoivent-ils un traitement différencié de la part de leur enseignant-e ? Existe-t-il des différences en fonction de l'APSA enseignée ?

## **1. Feedback émis par l'enseignant-e : différence filles vs. garçons**

Les travaux anglo-saxons montrent que les enseignant-e-s d'EPS au travers leurs attitudes, comportements mais aussi leurs interventions verbales s'investissent davantage avec les garçons qu'avec les filles (Dunbar & O'Sullivan, 1986; Griffin, 1981; MacDonald, 1990; Mitchell et al., 1995; Napper-Owen et al., 1999). Ils-elles poseraient plus de questions aux garçons, ils-elles féliciteraient les garçons pour leur bonnes prestations et les filles pour leurs efforts, enfin, ils-elles donneraient plus de feedback correctifs aux garçons (Brown, Brown, & Hussey, 1996; Dunbar & O'Sullivan, 1986 ; MacDonald, 1990; Solomons, 1977). Cependant quelques rares études montrent que les différences entre les filles et les garçons ne paraissent pas si évidentes qu'on puisse le dire (McBride, 1990). D'autres auteurs soulignent que les interactions élèves-enseignant seraient différentes en fonction du sexe de l'enseignant-e (Nicaise et al., soumis). Les hommes interviendraient davantage avec les filles et inversement les enseignantes avec les garçons (Weiller & Doyle, 2000).

La plupart des études sur les interventions de l'enseignant-e ne se sont pas intéressées aux perceptions des élèves des comportements de leur enseignant-e.

## **2. Perceptions des élèves des feedback de l'enseignant-e : différence filles vs. garçons**

Le modèle médiationnel cognitif (Lee & Solmon, 1992) suggère que les cognitions de l'enseignant-e et ses comportements ne sont pas suffisants pour expliquer le processus enseignement – apprentissage. Les cognitions des élèves et leurs perceptions doivent aussi être examinées afin de comprendre pleinement les processus instructionnels. L'hypothèse soulignée par le modèle médiationnel cognitif est que les perceptions des enseignant-e-s et des élèves des événements peuvent être différentes, lesquelles peuvent inhiber les communications entre élèves - enseignant-e-s. Reconnaisant l'importance des pensées des élèves, quelques chercheurs en éducation physique ont commencé à explorer les cognitions des élèves pendant les leçons d'EPS (e.g., Martineck, 1988). Lee et al. (1993) ont suggéré que les perceptions des élèves peuvent médier l'influence des feedback sur la performance. Seule l'étude anglo-saxonne de McBride (1990) s'est intéressée aux perceptions des élèves des feedback reçus en cours d'EPS. Il n'a pas trouvé de différences significatives entre les perceptions des filles et des garçons au sujet des interventions de leur enseignant-e. Nicaise et al. (2006) ont trouvé que les filles percevaient recevoir plus de feedback techniques, d'encouragements, alors que les garçons disent être plus ignorés et critiqués par leur enseignant-e.

## **3. Effet sur les réponses psycho-affectives des élèves : compétence, effort et plaisir**

En EPS, Silverman, Tyson, et Krampitz (1992) ont mis en évidence une relation positive entre le feedback émis et la performance réalisée, cependant la variance expliquée est faible. Malgré le manque de preuves empiriques de l'impact des feedback de l'enseignant-e sur les élèves, ils sont nécessaires (Magill, 1994) et jouent un rôle important sur la motivation des élèves pendant les cours. En effet, des corrélations significatives sont constatées entre les renforcements positifs perçus et la compétence physique, l'effort et le plaisir perçu des élèves en EPS (Koka & Hein, 2003; Schunk, 1982, 1989a). Nicaise et al. (2006) ont montré que les feedback de l'enseignant avaient un impact seulement sur la perception de compétence physique des filles indépendamment de leur âge, leur pratique physique et sportive extra-

scolaire et leur niveau en EPS. Nicaise et al. (soumis) montrent que les renforcements positifs et le temps investi par l'enseignant perçus par les élèves sont positivement reliés avec la compétence et les efforts perçus en EPS, alors que les critiques et les feedback « techniques et encouragements » sont reliés négativement avec ces deux variables. Le type de feedback délivré par l'enseignant-e peut aussi avoir un impact sur la motivation intrinsèque des élèves (Ryan, Connell, & Deci, 1985). Plus précisément, un feedback positif délivré suite à une bonne performance de l'élève améliore sa perception de compétence et sa motivation intrinsèque pour la discipline (Ryan, et al, 1985).

## **Conclusion**

Comment motiver davantage les filles pour l'EPS ? Les études futures devraient maintenant se diriger vers des plans expérimentaux, en manipulant certains types de feedback pour voir leur effet sur la perception de compétence, l'investissement des filles en cours d'EPS.

## **Bibliographie**

- Dunbar, R., & O'Sullivan, M. (1986). Effects of intervention on differential treatment of boys and girls in elementary physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, **5**, 166-175.
- Griffin, P. (1981). One small step for personkind: Observations and suggestions for sex equality in coeducational physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, **1**, 7-12.
- McBride, R.E. (1990). Sex-role stereotyping behaviours among elementary, junior, and senior high school physical education specialist. *Journal of Teaching in Physical Education*, **9**, 249-261.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Bois, J., & Amorose, A. J. (2006). Students' Perceptions of Teacher's Feedback and Physical Competence in Physical Education Classes: Gender Effects. *Journal of teaching in Physical Education*, **25**, 36-57.
- Nicaise, V., Bois, J., Fairclough, S. J., Amorose, A. J. & Cogérino, G. (submitted). Girls' and Boys' Perceptions of Physical Education Teachers' Feedback: Effects on Performance and Psychological Responses.