Le sentiment d'efficacité des professeurs de l'académie d'Amiens : un indicateur de leur degré de responsabilité relative aux comportements et apprentissages de leurs élèves

Julien Moniotte, Thomas Venet, Hautbout Maxime, Lucie Mougenot

▶ **To cite this version:**

Julien Moniotte, Thomas Venet, Hautbout Maxime, Lucie Mougenot. Le sentiment d'efficacité des professeurs de l'académie d'Amiens : un indicateur de leur degré de responsabilité relative aux comportements et apprentissages de leurs élèves. 2022. hal-03542407

HAL Id: hal-03542407
https://hal.science/hal-03542407

Preprint submitted on 25 Jan 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le sentiment d'efficacité des professeurs de l'académie d'Amiens : un indicateur de leur degré de responsabilité relative aux comportements et apprentissages de leurs élèves

Moniotte Julien[12], Venet Thomas[1], Hautbout Maxime[3], Mougenot Lucie[14]

1. Centre Amiénois de Recherche en Education et Formation (CAREF)
2. UFR STAPS Université de Picardie Jules Verne (UPJV), CAREF
3. Professeur d'EPS, Académie d'Amiens
4. ESPE Université de Picardie Jules Verne (UPJV), CAREF

Résumé : L'EPS est caractérisée par un taux de féminisation du corps professoral plus faible que les autres disciplines générales et par une proximité avec la culture sportive (plutôt « masculine »). L'effet des pratiques physiques et sportives extra-scolaires est très important sur la réussite en EPS. Cet article vise à comparer le degré de responsabilité que les enseignant·e·s endossent pour expliquer les réussites et échecs de leurs élèves selon la discipline enseignée. Dans la continuité des travaux d'Albert Bandura, ce degré de responsabilité est appréhendé par la mesure du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) et du sentiment d'efficacité collective (SEC) des enseignant·e·s. Ces mesures sont mises en lien avec le sexe et nous portons une attention toute particulière aux enseignantes d'EPS, pour montrer l'existence d'un effet de discipline et de sexe sur le SEC : les professeur·e·s d'EPS (en particulier les femmes) obtiennent des scores plus élevés que leurs collègues.

Mots clés : auto-efficacité, enseignant(e)s, comparaison disciplinaire, sexe, éducation physique

INTRODUCTION

L'EPS est l'une des disciplines générales où la proportion d'enseignants hommes dépasse celle des femmes. Cette surreprésentation s'observe également parmi les enseignant·e·s de mathématiques et de philosophie et il est fort probable que cet écart se creuse dans les prochaines années (Erard et Guégnard, 2016). L'origine de cette différence nous interpelle : enseigner l'EPS exige des dispositions physiques et un rapport au corps qui entrent plus en adéquation avec la socialisation primaire des jeunes hommes qu'avec celle des jeunes femmes ; la surreprésentation des hommes par rapport aux femmes recouvre une importance attribuée à la sphère corporelle par rapport à celle intellectuelle, à la concurrence par rapport à la coopération, etc. Ainsi, en moyenne, les garçons réussissent mieux en EPS que les filles, mais plusieurs recherches (*e.g.* Vigneron, 2004) ont montré que les filles sportives réussissent particulièrement bien dans cette discipline.

Dans ce cadre, le sentiment personnel de pouvoir réussir en EPS peut constituer un point d'entrée pertinent pour saisir les adéquations entre les dispositions acquises lors de la socialisation sexuée et les attentes formulées lors d'un cours d'EPS qui guideront par la suite la potentielle orientation en STAPS et vers le métier d'enseignant en EPS. Le sentiment d'auto efficacité – en EPS ou dans les domaines sportifs –, contribue à déterminer dans une certaine mesure les buts que les individus se fixent, la quantité d'efforts qu'ils vont mettre en œuvre pour parvenir à leurs fins et leur résistance à l'échec (Bandura, 2014). Selon Lecomte (2004), les croyances interviennent à trois niveaux dans le développement cognitif et les performances atteintes par les élèves. Tout d'abord, les croyances des élèves en leur efficacité sont déterminantes pour assurer leur réussite. Ensuite, les croyances des enseignant·e·s en leur efficacité personnelle – appelées sentiment d'efficacité personnelle (SEP) – permettant de motiver et de favoriser l'apprentissage sont aussi essentielles. Le SEP comporte deux

volets : un sur la croyance de l'enseignant·e en sa capacité à enseigner efficacement à ses élèves, ce qui renvoie à un SEP particulier, un autre sur un sentiment plus général. Il correspond à la croyance de l'enseignant en la possibilité que son enseignement influence la réussite scolaire, malgré des influences extérieures telles que le milieu familial, le statut socio-économique et d'autres facteurs extérieurs.

Enfin, le sentiment d'efficacité collectif (SEC) semble tout autant déterminant. Gibson et Dembo (1984) ont défini ce SEC en tant que croyances relatives à la capacité du collectif de travail (l'équipe pédagogique) à produire un effet positif sur les élèves.

La revue de littérature de Gaudreau et *al*. (2012) consacrée aux travaux sur le SEP des enseignant·e·s montre que le concept d'auto-efficacité comporte deux dimensions. La première renvoie à la croyance de l'enseignant·e en sa capacité à enseigner efficacement à ses élèves, ce qui concorde avec les attentes d'efficacité personnelle de Bandura (2014). La seconde dimension correspond à un sentiment plus général, à la croyance de l'enseignant en la possibilité que son enseignement affecte la réussite scolaire malgré des influences extérieures telles que le milieu familial, le statut socio-économique ou d'autres facteurs. Ces deux dimensions sont prises en compte dans notre étude.

Une étude de Vartuli (2005) a montré que les enseignant·e·s qui disposent d'un fort SEP ont tendance, quand ils/elles sont confronté·e·s à des échecs en classe, à remettre d'abord en question leurs propres pratiques d'enseignement. À l'inverse, les enseignant·e·s qui disposent d'un faible SEP ont davantage tendance à penser qu'ils ou elles sont confronté·e·s à des élèves peu motivé·e·s ou influencé·e·s négativement par leur entourage. La responsabilité est alors renvoyée sur les familles, sur les efforts consentis par les élèves, leurs aspirations ou encore leur volonté.

La forte proximité culturelle avec la culture sportive en EPS pourrait impliquer une conscience accrue du poids des pratiques extérieures sur la réussite des élèves (ici les pratiques physiques et sportives, voire artistiques extra-scolaires). Notre première hypothèse (voir ci-dessous) relative aux différences entre professeur·e·s d'EPS (PEPS) et professeur·e·s des autres disciplines découle de cette réflexion. Dans cette perspective de différenciation des croyances des enseignant·e·s selon leur discipline, nous questionnons également leur sentiment d'efficacité collective. Une étude de Bandura (1993) a montré que les caractéristiques des élèves, notamment socioéconomiques, influencent leur réussite en grande partie car elles modifient les croyances des personnels enseignants en leur efficacité collective à motiver et à faire progresser les élèves. Notre hypothèse relative à l'absence de liens entre discipline enseignée et SEC fait suite à ce résultat.

De surcroît, selon Roux-Perez (2004), les PEPS partagent avec conviction certaines valeurs éducatives qui aboutissent dans cette discipline à une relation enseignant-élèves privilégiée. Ceci nous a mené vers notre seconde hypothèse sur les liens entre discipline enseignée et sentiment d'efficacité personnelle particulier. De plus, en se basant sur les résultats d'un rapport de Benhaim-Grosse de 2007, Garcia (2013, p. 53) souligne que les PEPS possèdent un habitus sportif résultant « d'une socialisation sportive longue systématique et intense amorcée durant l'enfance et se prolongeant dans l'exercice de leur profession ». Par conséquent, les enseignantes d'EPS sont des femmes atypiques par leur(s) socialisation(s) secondaire(s) plus proche(s) des domaines connotés masculins : socialisation sportive, puis formation en STAPS où la proportion de filles avoisinait les 30 % en 2017. Comme le montrent Erard et Guégnard (2016), cet atypisme est également associé à des processus de sur-sélection sociaux et scolaires et les particularités de ces enseignantes sont susceptibles d'influencer leur SEP dans le domaine de l'enseignement (Faurie et Costalat-Founeau, 2016). Ces différents

éléments ont façonné notre troisième hypothèse relative aux différence de SEP entre les enseignantes d'EPS et les enseignantes des autres disciplines.

Dans cet article, nous nous appuyons sur les concepts de SEP et de SEC pour mettre en lumière les spécificités des croyances des enseignant·e·s, personnelle ou collective, dans leur capacité à faire réussir leurs élèves selon leur sexe et leur discipline (en distinguant l'EPS et les autres disciplines).

Hypothèse n°1 : les PEPS, par comparaison avec leurs collègues des autres disciplines, accorderaient plus de poids aux influences extérieures sur la réussite des élèves dans leur discipline, ce qui se traduira par un SEP général plus faible pour les premiers.

Hypothèse n°2 : le SEP particulier des PEPS est plus élevé que celui de leurs collègues.

Hypothèses n°3 : le SEP des enseignantes d'EPS est plus élevé que celui des autres enseignantes.

Hypothèse n°4 : il n'y a pas de différence de SEC entre les PEPS et leurs collègues.

METHODOLOGIE

Les croyances d'efficacité sont mesurées en termes d'évaluation de capacité (Bandura, 2014), ce qui suppose de définir clairement le domaine étudié et les différentes capacités des individus dans ce domaine. Nous avons, pour cette étude, interrogé 134 enseignant.e.s du second degré de l'académie d'Amiens provenant de tous types d'établissements :

- 25 enseignantes et 33 enseignants en EPS,
- 48 enseignantes et 28 enseignants d'autres disciplines.

L'enquête a permis de recueillir des données à partir de deux échelles. La première, échelle de Dussault, Villeneuve et Deaudelin (2001), permet d'appréhender le SEP. Cette échelle comprend quinze questions et se présente sous la forme de deux sous-échelles de Lickert en six points. Neuf items permettent d'évaluer le SEP (que nous nommons « SEP particulier ») faisant référence aux croyances des sujets en leurs capacités à enseigner efficacement grâce aux compétences qu'ils possèdent. Six autres items évaluent le sentiment d'efficacité général (soit « SEP général »), faisant référence à la croyance des sujets au fait que l'enseignement permette de surmonter les effets des influences extérieures. Ces items relatifs au SEP général sont formulés dans un sens négatif : y adhérer signifie que les individus pensent plutôt que les influences externes diminuent l'efficacité de l'enseignement (*e.g.* « Si les parents s'occupaient plus de leurs enfants, je pourrais faire plus moi-même. »). Par conséquent, les barèmes associés aux modalités de réponses de ces items ont été inversés pour calculer le score sur la sous-échelle « SEP général ».

La seconde échelle mesure le SEC à partir de l'échelle de Dussault, Austin et Fernet (2012). Elle est composée de 12 items présentés aussi sous forme d'échelle de Lickert en 6 points.

Les données brutes ont été rentrées et analysées avec le logiciel Le Sphinx et la significativité des écarts a été mesurée par le test de Fisher.

RESULTATS

Les PEPS ont un SEC significativement plus faible que leurs collègues des autres disciplines. (Néanmoins, cette différence s'explique par une variable cachée non étudiée ici. Dans deux établissements de centre-ville, ne comportant qu'un PEPS dans notre échantillon, le SEC des enseignant.e.s est significativement élevé.) Par contre, ils ont un SEP significativement plus élevé (3,95 *vs* 3,75, p-value<0,01). A fortiori, c'est le score du SEP particulier qui contribue à cette différence, et il est encore plus marqué chez les femmes. De

plus, parmi les PEPS, les femmes ont un SEP particulier significativement plus élevé que celui des hommes (p-value = 0,05, voir figure 1).

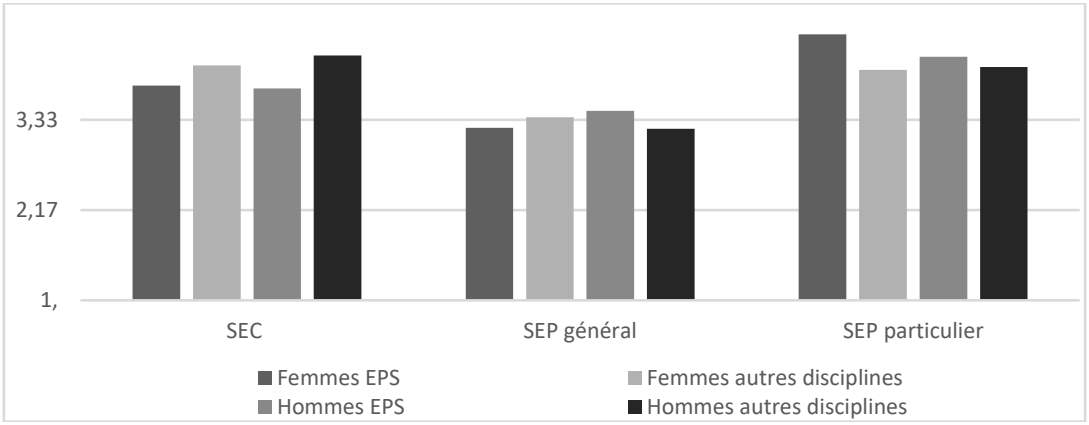

Figure 1 : Score des enseignant·e·s sur les échelles de sentiment d'efficacité selon leur sexe et leur discipline.

Pour approfondir notre réflexion, nous nous sommes centrés sur les items de l'échelle mesurant le SEP pour lesquels les valeurs diffèrent entre les PEPS et les enseignant·e·s des autres disciplines. Les propositions relatives à l'efficacité des méthodes d'enseignement et aux capacités d'adaptation aux niveaux des élèves sont celles pour lesquelles les PEPS diffèrent le plus de leurs collègues. Les questions relatives à leur capacité à gérer les élèves difficiles ou à faire un effort supplémentaire pour aider un élève à mieux réussir que d'habitude (p-value<0,02) les distinguent également de manière significative, et dans une moindre mesure les questions relatives à une maîtrise approfondie de l'enseignement d'un contenu ou concept pour aider un élève à l'acquérir, ou aux capacités à trouver des moyens plus efficaces pour aider un élève à obtenir une meilleure note que d'habitude. (Tableau I)

Tableau I : Différences entre PEPS et enseignant·e·s des autres disciplines selon les items (écarts les plus significatifs)

Croyances des enseignants relative à:	EPS	Autres disciplines	p-value
La maîtrise des contenus	4,57	4,32	0,11
L'efficacité des méthodes d'enseignement	4,26	3,85	<0,01
La gestion des élèves difficiles	4,18	3,67	0,01
La capacités à trouver des moyens efficaces	3,97	3,72	0,08
L'adaptation au niveau des élèves	4,57	4,07	<0,01
Aux effort pour aider les élèves à réussir	3,52	3,12	0,02

Ces 6 items renvoient à la sous-échelle « SEP particulier » et expliquent à eux-seuls les écarts observés. Quatre de ces items renvoient à des aspects didactiques (transmission/enseignement des savoirs et/ou connaissances, méthodes ou moyens d'enseignement, adaptation au niveau de l'élève), un renvoie plutôt à la gestion de classe avec les élèves les plus difficiles, et le dernier item, plus flou (« effort supplémentaire »), pourrait être rattaché à l'implication de l'enseignant dans son travail.

Pour terminer, aucune différence n'a été observée entre les PEPS et leurs collègues des autres disciplines au niveau du « SEP général » (renvoyant au poids de la famille sur la scolarité, tant au niveau du comportement que des possibilités d'apprentissage). Par conséquent, les PEPS ne se distinguent pas de leurs collègues au niveau de leurs croyances relatives à l'impact des familles des élèves sur leurs capacités à les faire réussir.

DISCUSSION

Plusieurs pistes nous semblent intéressantes pour expliquer le plus fort sentiment d'efficacité personnelle des PEPS par rapport à leurs collègues des autres disciplines. La formation des PEPS, dont une part importante est consacrée à l'intervention, à travers de nombreux cours ou via les stages dès la licence, pourrait induire une meilleure préparation aux métiers de l'enseignement que les formations suivies par les enseignant·e·s des autres disciplines. Cette importance des stages précoces est soulignée dans les travaux de Bret (2009).

En outre, les valeurs éducatives et la posture d'éducateur (Roux-Perez, 2004) fortement revendiquées par les PEPS pourraient nourrir leur SEP. Nous pouvons penser que cette « relation privilégiée » selon l'auteure pourrait expliquer les scores plus élevés des PEPS pour la question relative à l'effort supplémentaire fourni par les enseignant·e·s lorsqu'un élève réussit mieux que d'habitude. Néanmoins, le fait que le SEP des PEPS diffère de celui des professeur·e·s des autres disciplines sur des questions relatives aux aspects didactiques plutôt que pédagogiques, nous amène à penser que la formation en didactique de l'EPS expliquerait ce SEP plus élevé.

Par ailleurs, nous pensons que le SEP plus élevé des enseignantes d'EPS, par rapport aux hommes enseignant la même discipline, pourrait s'expliquer par plusieurs raisons interconnectées. Comme nous l'avons déjà souligné, les PEPS sont des élèves, puis des étudiantes atypiques par leur réussite dans des domaines au sein desquels les garçons et les hommes dominent. Cette atypicité s'accompagne d'une sur-sélection sociale et scolaire. Or, les désavantages sociaux initiaux peuvent devenir des avantages scolaires à cause de la sur-sélection à laquelle les élèves/étudiant·e·s, initialement désavantagé·e·s, ont été soumis.es, d'une façon analogue à celle décrite par Bourdieu et Passeron (1970) pour rendre compte des trajectoires des rares boursiers ayant survécu à la mortalité différentielle scolaire. Les femmes PEPS sur-sélectionnées pourraient avoir transformé cet avantage en une plus grande confiance dans leurs capacités à enseigner. De surcroît, l'évolution des femmes PEPS dans des univers masculins - tels que celui du sport parfois considéré comme un « laboratoire de la virilité » (Baillette, Liotard et Louis, 1999) – a pu favoriser la construction d'une « armure » pour « survivre » en milieu hostile. En parallèle, un phénomène de « socialisation anticipatrice » (Merton, 1949), au cours des études supérieures, semble accompagner la construction de ces protections, par l'incorporation de normes, valeurs, croyances et codes d'un groupe social afin de s'y intégrer. Tout comme les dirigeantes des fédérations sportives utilisent plusieurs stratégies pour être acceptées et écoutées (imitation/adoption des comportements virils, agressivité, langage grossier et injurieux) (Abath, 2009), les enseignantes d'EPS peuvent avoir construit des stratégies équivalentes qui expliqueraient en partie leur plus fort SEP.

CONCLUSION

Notre enquête a permis de montrer que les enseignant·e·s d'EPS se différencient de leurs collègues par un « SEP particulier » plus élevé, principalement dû à leurs croyances

individuelles en leurs capacités à faire réussir les élèves. Nous pensons que ces différences peuvent s'expliquer par une formation initiale des PEPS fortement centrée sur l'intervention auprès des élèves dès les années de licence. Comme nous le projetions, le « SEP particulier » des enseignantes d'EPS a été significativement plus élevé que celui des enseignantes des autres disciplines. Par ailleurs, le « SEP particulier » des femmes PEPS est supérieur celui des hommes enseignant la même discipline, manifestant des croyances fortes que ces femmes atypiques et sur-sélectionnées ont probablement forgé au cours de leur socialisation scolaire et universitaire.

REFERENCES

Baillette, F., Liotard, P., & Louis, M. V. (1999). *Sport et virilisme*. Montpellier : Quasimodo & fils.

Bandura A. (2014). Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. 4ème édition (1997). Louvain-La-Neuve : De Boeck.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1970). *La Reproduction*. Paris : Minuit.

Bret, D. (2009). Le professeur d'éducation physique et sportive : un enseignant comme les autres ?. *Carrefours de l'éducation*, 27, 117-130.

Dussault, M., Austin, S., & Fernet, C. (2012). Efficacité collective des enseignants et performance scolaire des élèves du secondaire. *Psychologie du travail et des organisations, 17*, 242-249.

Dussault M., Villeneuve P. et Deaudelin C. (2001). L'échelle d'autoefficacité des enseignants : validation canadienne-française du Teacher efficacy scale. *Revue des sciences de l'éducation, 27(1)*, 181-194.

Erard, C., & Guégnard, C. (2016). Alice au pays du Sport. *CÉREQ échanges*, *1*, 31-42.

Faurie, I., & Costalat-Founeau, A. M. (2016). Sentiments d'efficacité personnelle et dynamique capacitaire dans les choix d'orientation atypique. *L'orientation scolaire et professionnelle, 45(2)*.

Garcia, M.-C. (2013). Le goût du cirque chez les enseignants d'EPS. *Staps*, *4*, 47-60.

Gaudreau, N., Royer, É., Beaumont, C., & Frenette, É. (2012). Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et leurs pratiques de gestion de la classe et des comportements difficiles des élèves. *Canadian Journal of Education*, *35*(1), 82.

Gibson, S. et Dembo, M.H. (1984). Teacher efficacy : A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, *76*(4), 569-582.

Lecomte J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs, Hors série*, 59-90.

Merton, R. K. (1949). Éléments de théorie et de méthode sociologique, trad. franç. *Paris, Plon*, *1965*.

Roux-Perez, T. (2004). L'identité professionnelle des enseignants d'EPS : entre valeurs partagées et interprétations singulières. *STAPS*, *63*, 75-88.

Vartuli, S. (2005). Beliefs: The Heart of Teaching. *Young Children, 60(5)*, 76- 86.

Vigneron, C. (2004). *La construction des inégalités de réussite en EPS au baccalauréat entre filles et garçons.* Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, non publiée. Université de Bourgogne, Dijon, France.