

Unil

UNIL | Université de Lausanne



IFÉ, ENS Lyon, 27 janvier 2015

Lorsque l'évaluation est menaçante: Conséquences délétères de la recherche de l'excellence sur les performances cognitives

Marie Crouzevialle, Université de Lausanne

Plan

- Pourquoi la recherche de l'excellence est valorisée par le système éducatif
- Lorsqu'un contexte évaluatif est menaçant
- Favoriser la persistance et le goût pour l'effort:
L'importance de la motivation autonome

Plan

- Pourquoi la recherche de l'excellence est valorisée par le système éducatif
- Lorsqu'un contexte évaluatif est menaçant
- Favoriser la persistance et le goût pour l'effort:
L'importance de la motivation autonome

La poursuite de l'excellence académique: centrale jusqu'à l'obsession?

“Quand on a la chance de fréquenter l'un des lycées les plus réputés, aucun doute qu'on fera tout ce qu'on peut pour se hisser au-dessus des autres élèves.”

Etudiante de 17 ans, Chicago

“On m'a toujours répété que seule l'excellence académique me mènera au succès et fera de moi une personne accomplie.”

Etudiant de 20 ans, Los Angeles

“On a l'impression de jouer nos vies à 14-15 ans.”

Etudiant de 14 ans, collège parisien

→ Le **désir de réussir** à l'école / à l'Université = une préoccupation de plus en plus centrale chez les élèves / étudiants.

Le problème de départ

- L'école / l'Université a **2 fonctions**:
 - Une fonction d'**éducation** (= enrichir les connaissances et savoirs des élèves, les former)
 - Une fonction de **sélection** (= distinguer les meilleurs d'entre eux, via avancement dans le cursus, diplômes).
- Prenons le cas des **notes**, la forme d'évaluation de loin la + utilisée
 - elles permettent d'attribuer une **valeur** aux productions des élèves.

QUATRIÈME CLASSE

| NOMS DES ÉLÈVES | Note moyenne | Instruction relig. | Histoire relig. | Orthographe | Littérature | Composition | Lecture et diction | Langue allemande | Psychologie | Pédagogie théor. | Pédagog. pratique | Algèbre | Géométrie | Problèmes | Histoire | Instruct. civique | Dessin | Théorie musicale | Chant | Musique | Gymnastique |
|-------------------------|--------------|--------------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|--------------------|------------------|-------------|------------------|-------------------|---------|-----------|-----------|----------|-------------------|--------|------------------|-------|---------|-------------|
| | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 1. Delamadeleine, Ch. . | 7 | 7 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 | 8 | 6 | 8 | 7 | 7 | 6 | 7 |
| 2. Blanc, Willy . | 6,9 | 7 | 8 | 7 | 8 | 6 | 8 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| » Pichonnaz, Louis. | 6,9 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 6 | 6 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 6 | 7 |
| 4. Maradan, Louis | 6,7 | 7 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 6 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 5. Boson, Marcel . | 6,6 | 7 | 8 | 7 | 8 | 7 | 8 | 5 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | 7 | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 |
| 6. Gremaud, Max. | 6,6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| 7. Clerc, Phocas . | 6,2 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 4 | 8 |
| 8. Rouiller, Alexis | 6,2 | 7 | 6 | 5 | 7 | 6 | 7 | 4 | 6 | 7 | 6 | 7 | 5 | 6 | 6 | 8 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 |
| 9. Chassot, Joseph | 6,1 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 5 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 |
| 10. Rey, Maurice . | 6,1 | 7 | 7 | 6 | 6 | 5 | 7 | 5 | 6 | 7 | 6 | 6 | 4 | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 |
| 11. Fragnière, Louis. | 6,1 | 7 | 7 | 5 | 8 | 8 | 8 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 6 | 6 | 5 | 7 | 6 | 5 | 7 |
| 12. Meyer, Gustave | 6 | 7 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6 |
| 13. Dévaud, Maurice . | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 | 5 | 7 | 4 | 6 | 7 | 5 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 |
| 14. Dafflon, Firmin | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 4 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 |
| 15. Jorand, Louis . | 5,8 | 7 | 6 | 5 | 6 | 5 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6 | 5 | 8 |

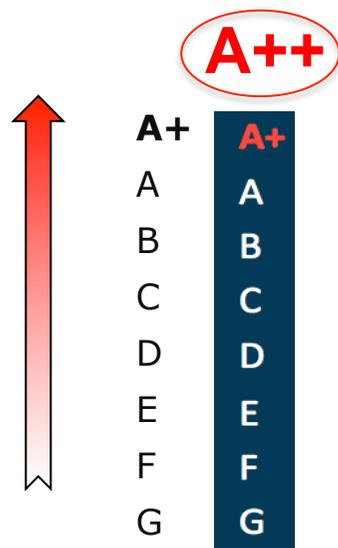
QUATRIÈME CLASSE

| NOMS DES ÉLÈVES | Note moyenne | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|--------------|--------------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|--------------------|------------------|-------------|------------------|-------------------|---------|-----------|-----------|----------|-------------------|--------|------------------|-------|---------|-------------|
| | | Instruction relig. | Histoire relig. | Orthographe | Littérature | Composition | Lecture et diction | Langue allemande | Psychologie | Pédagogie théor. | Pédagog. pratique | Algèbre | Géométrie | Problèmes | Histoire | Instruct. civique | Dessin | Théorie musicale | Chant | Musique | Gymnastique |
| | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 1. Delamadeleine, Ch. . | 7 | 7 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 | 6 | 8 | 6 | 8 | 7 | 7 | 6 | 7 | |
| 2. Blanc, Willy . | 6,9 | 7 | 8 | 7 | 8 | 6 | 8 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 8 | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | |
| » Pichonnaz, Louis. | 6,9 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 8 | 6 | 7 | 6 | 7 | 6 | 6 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 6 | 7 | |
| 4. Maradan, Louis | 6,7 | 7 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 | 6 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | |
| 5. Boson, Marcel . | 6,6 | 7 | 8 | 7 | 8 | 7 | 8 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | 7 | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 | |
| 6. Gremaud, Max. | 6,6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | |
| 7. Clerc, Phocas . | 6,2 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 4 | 8 | |
| 8. Rouiller, Alexis | 6,2 | 7 | 6 | 5 | 7 | 6 | 7 | 4 | 6 | 7 | 6 | 7 | 5 | 6 | 8 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | |
| 9. Chassot, Joseph | 6,1 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | 6 | 6 | |
| 10. Rey, Maurice . | 6,1 | 7 | 7 | 6 | 6 | 5 | 7 | 5 | 6 | 7 | 6 | 6 | 4 | 5 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 | |
| 11. Fragnière, Louis. | 6,1 | 7 | 7 | 5 | 8 | 8 | 8 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 5 | 6 | 5 | 7 | 6 | 5 | 7 | |
| 12. Meyer, Gustave | 6 | 7 | 6 | 7 | 6 | 6 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 | 7 | 6 | 6 | 7 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6 | |
| 13. Dévaud, Maurice . | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 | 5 | 7 | 4 | 6 | 7 | 5 | 7 | 7 | 6 | 7 | 6 | 7 | 6 | 5 | 7 | |
| 14. Daillon, Firmin | 6 | 7 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 | 4 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | |
| 15. Jorand, Louis . | 5,8 | 7 | 6 | 5 | 6 | 5 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 7 | 7 | 6 | 5 | 5 | 8 | |

La pression à la performance

Exemple du système de notation en Angleterre:

- La note A+ étant jugée trop « répandue », introduction récente d'une note supplémentaire:



GCSE grading system to be toughened up, says Ofqual

Ofqual, the exams regulator, unveils plans for a new numerical GCSE grading system, with a likely reduction in the number of pupils being awarded the very best marks



- But: **distinguer** - et aider les universités et employeurs à repérer - **les 3% meilleurs élèves** en anglais et maths

La poursuite de l'excellence: omniprésente et promue par le système scolaire

- Les notes rendent visibles les **différences**...
- ...et rendent possible **la comparaison, le classement, et la sélection.**
- Les évaluations notées ont souvent des conséquences cruciales sur le cursus académique: diplômes, emploi, salaire, etc...
 - ➔ **Pression à la réussite**
 - ➔ **Poids des attentes** (parents, profs)



La menace de l'évaluation

L'évaluation peut donc menacer l'élève car elle peut impliquer:

- Infériorité
- Sélection
- Exclusion



**Vrai pour
élèves forts
et faibles!**

Quelques effets néfastes de la poursuite de l'excellence:

- Des comportements de **triche** (Sage & Kavussanu, 2007)
- Un **traitement en surface** du matériel (Elliot, McGregor, & Gable, 1999)
- Une **faible persistance** après un échec (Midgley, Kaplan, & Middleton, 2001)
- Une **régulation relationnelle** du conflit socio-cognitif (Darnon, Muller, Schragger, Pannuzzo, & Butera, 2006)
- **Autrui** perçu comme une **menace** (Ryan & Pintrich, 1997)
- De faibles intentions de **coopération / d'échanges d'info** (Poortvliet, Janssen, Van Yperen, & Van de Vliert, 2007)



Quelques effets néfastes de la poursuite de l'excellence:

– En résumé:

La note / le désir de réussir et montrer ses compétences pourrait **affaiblir les processus d'apprentissage**, dès lors perçus comme secondaires



L'hypothèse de distraction:



Plan

- Pourquoi la recherche de l'excellence est valorisée par le système éducatif
- Lorsqu'un contexte évaluatif est menaçant
- Favoriser la persistance et le goût pour l'effort:
L'importance de la motivation autonome

Et la performance??

- La poursuite de l'excellence rend saillants **les enjeux liés à la réussite...**
- ...ce qui contraint les individus à **diviser** leur attention **entre**:



= Situation où l'attention est divisée en 2 → néfaste pour la performance.

Situation évaluative et distraction

- **Hypothèse:**

- ❖ Les enjeux sont rendus saillants (= pression)

- Je pense au résultat final, **POURQUOI** c'est important pour moi d'atteindre ce résultat / implications, enjeux futurs, etc...

- ❖ ... au détriment de la concentration sur l'activité

- **COMMENT** je vais m'y prendre pour réussir (moyens, processus, opérations)

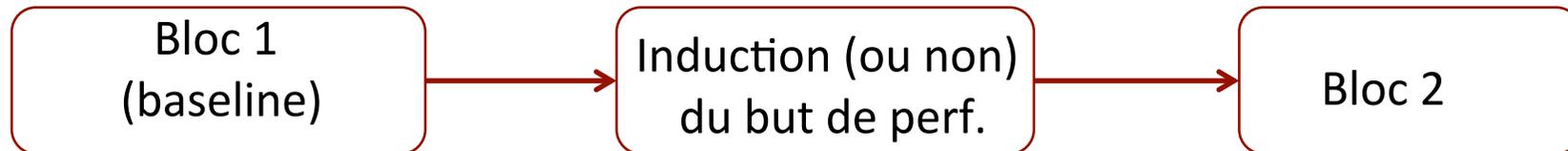
Méthode

- **Tâche:** problèmes d'arithmétique modulaire (Beilock et al., 2004)

$$51 \equiv 19 \pmod{3}$$



- **Procédure:**



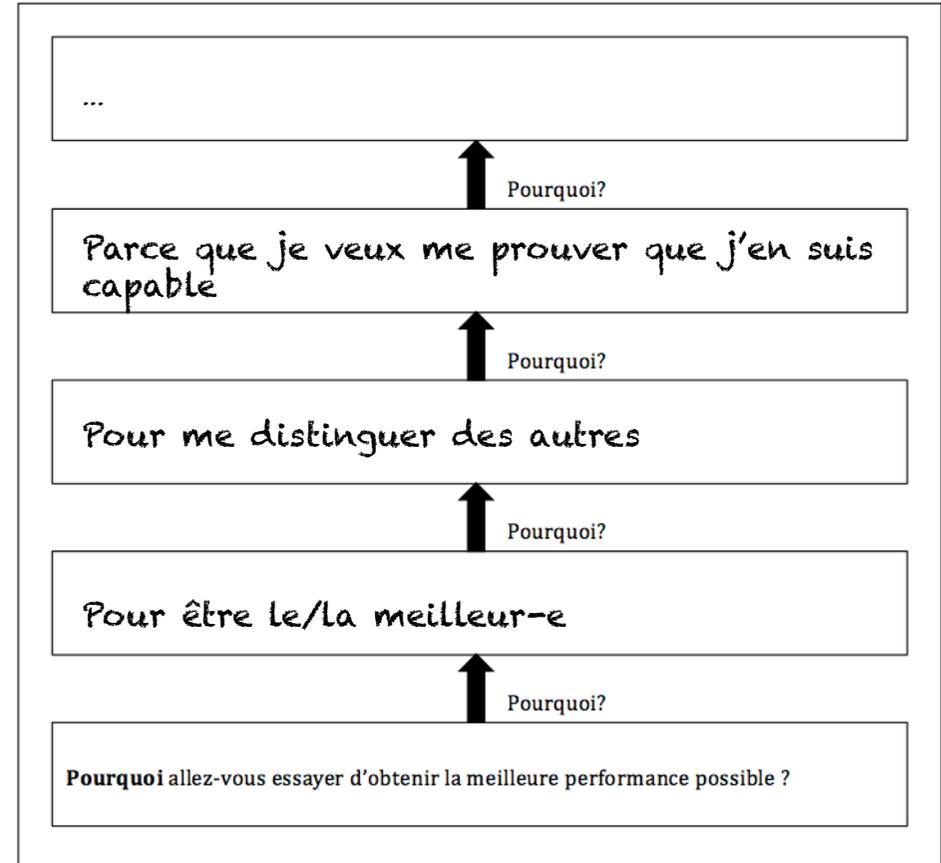
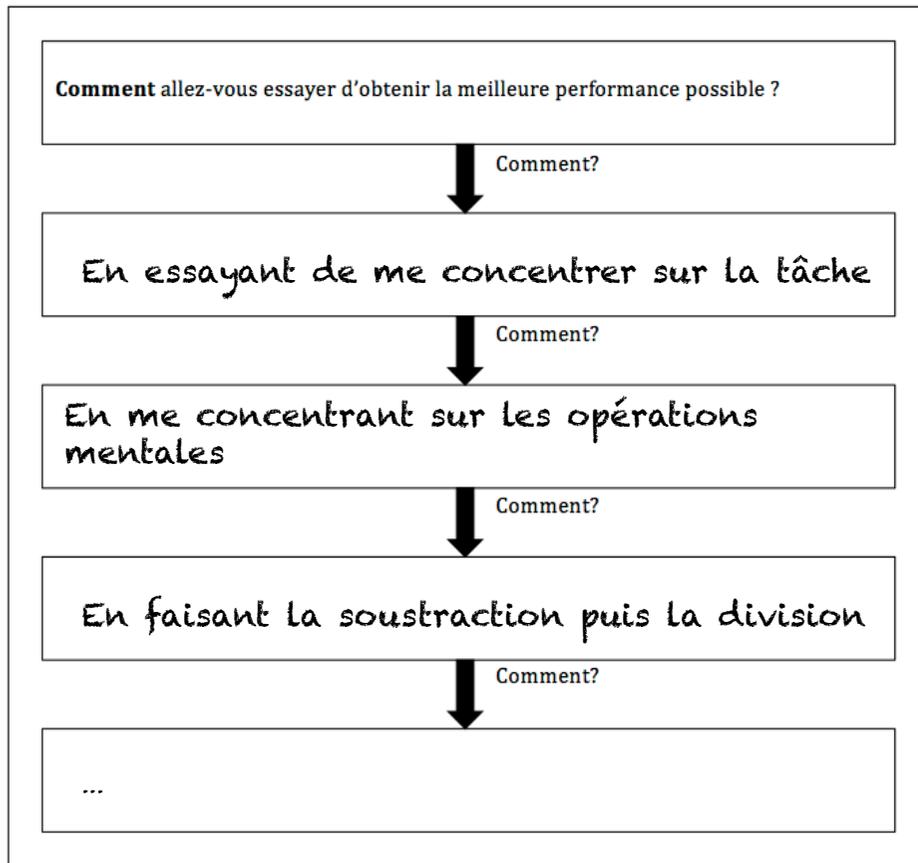
- **Variable d'intérêt:** différence de performance (en %) *Phase 2 – Phase 1.*

Situation évaluative et distraction

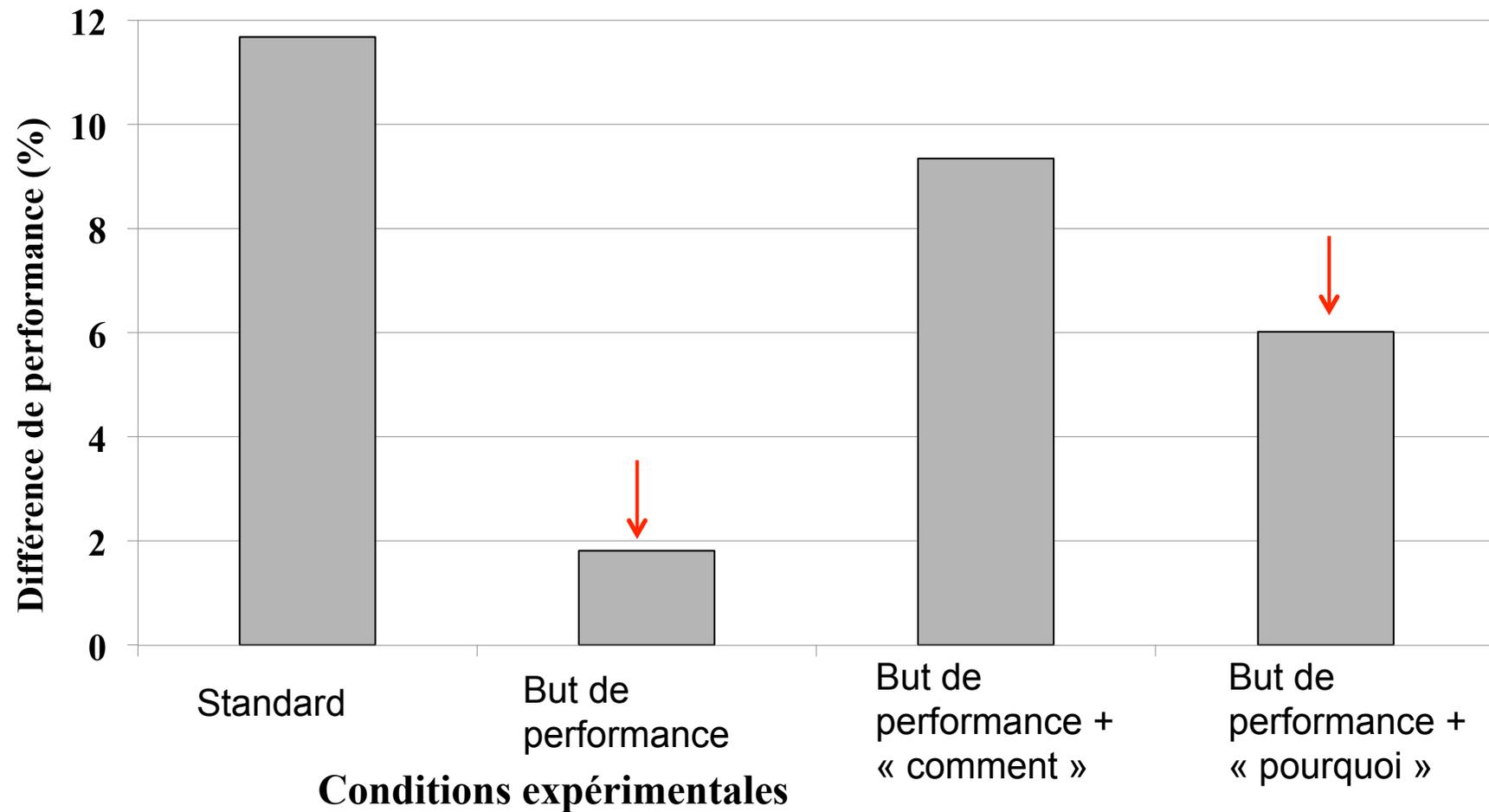
- **Participants:** 117 étudiants
- **4 conditions différentes mises en place:**
 1. Contrôle
 2. Consignes but de Performance
 3. Consignes but de Performance + **“Comment”** atteindre ce but
 4. Consignes but de Performance + **“Pourquoi”** atteindre ce but

Consignes « comment » et « pourquoi »

« (...) Vous devez essayer de réussir mieux que la plupart des autres participants. »



Résultats



Pourquoi cette diminution de performance?

- **Tâche finale: Listage de pensées**, à la toute fin de l'expérience
- "Veuillez lister toutes les pensées qui vous ont occupé l'esprit pendant la 2^e partie de résolution de problèmes"

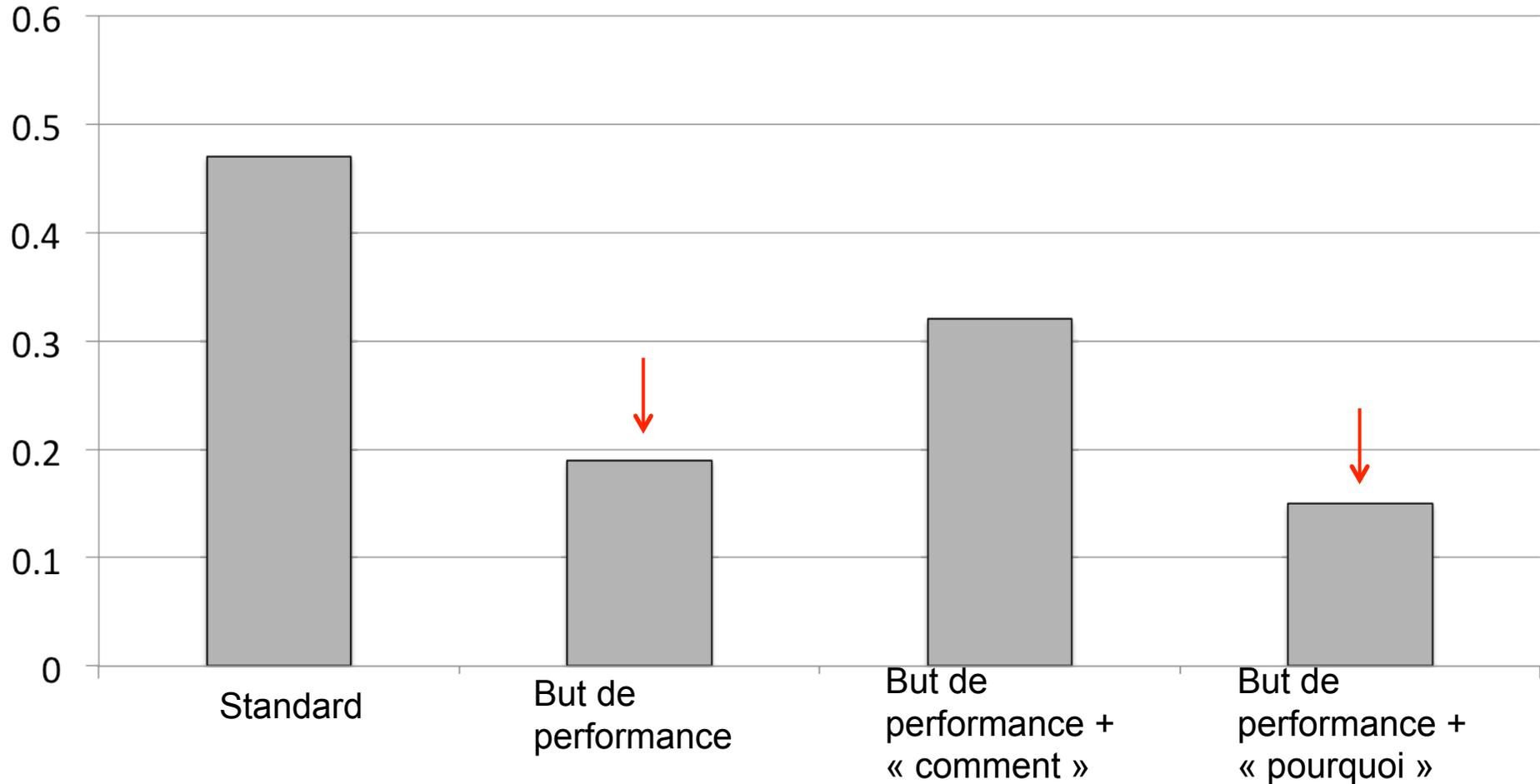
- ...
- ...
- ...
- ...
- ...

→ Proportion de **pensées liées à la tâche ??**

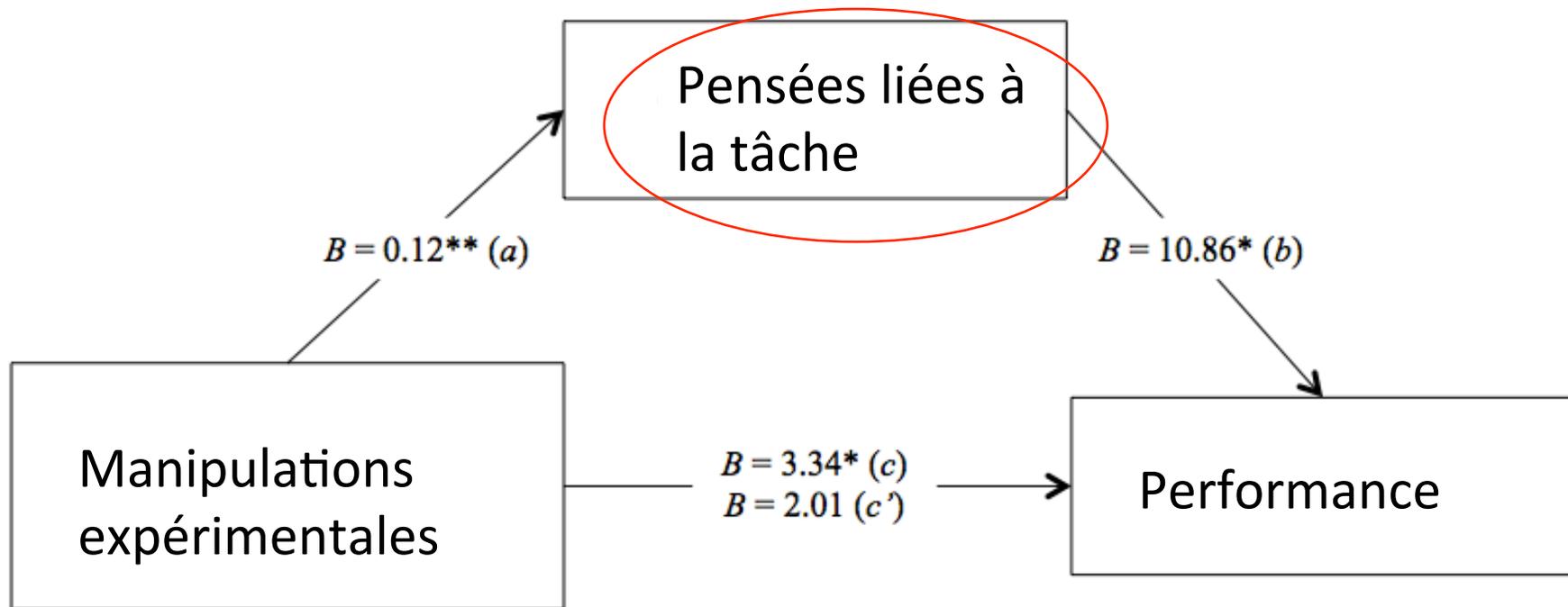
- caractéristiques des problèmes
- calculs mentaux
- réflexions sur stratégies de résolution

Résultats

Proportion de pensées liées à la tâche:

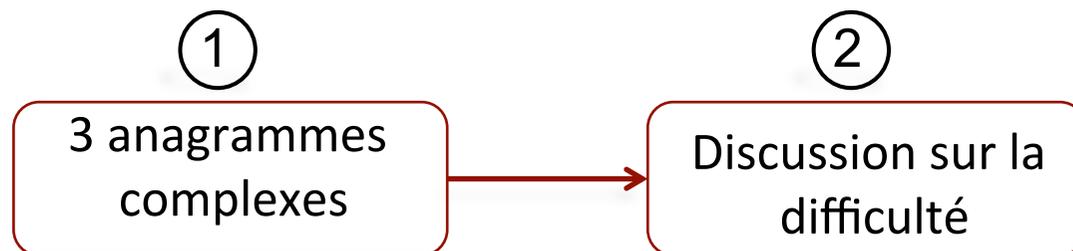


Analyse de médiation



Faire des erreurs: signe d'incompétence, ou processus normal à tout apprentissage?

- Participants: 111 élèves, âge moyen 11.42
- 2/3 doivent résoudre 3 séries de 2 anagrammes très complexes
→ échec de tous les participants, lié à la difficulté.
- Après cette 1^e série, intervient la manipulation expérimentale: l'expérimentateur discute avec chaque participant sur la difficulté des problèmes



Condition 1 (= difficulté avec reformulation):



« Si tu as des difficultés, c'est parce que ces exercices sont nouveaux pour toi et que tu n'as pas encore appris à les résoudre. C'est comme lorsque, enfant, tu as appris à faire du vélo. T'en souviens-tu? Est-ce que c'était facile, ou difficile, la 1^{ère} fois que tu as essayé? ...Oui, tu as raison, c'était difficile, et c'est normal que les enfants trouvent ça difficile, justement parce qu'ils n'ont pas encore appris comment faire. C'est la même chose avec ces exercices. Tu dois apprendre à les résoudre, et pendant cette période d'apprentissage il t'arrives de faire des erreurs, mais c'est normal, car c'est comme ça que tu apprends. Cela ne peut pas marcher immédiatement – cela prend du temps d'apprendre. »

Faire des erreurs: signe d'incompétence, ou processus normal à tout apprentissage?

- 3 conditions expérimentales:
 - (1) Difficulté avec reformulation
 - (2) Difficulté sans reformulation
 - (3) Standard

Faire des erreurs: signe d'incompétence, ou processus normal à tout apprentissage?

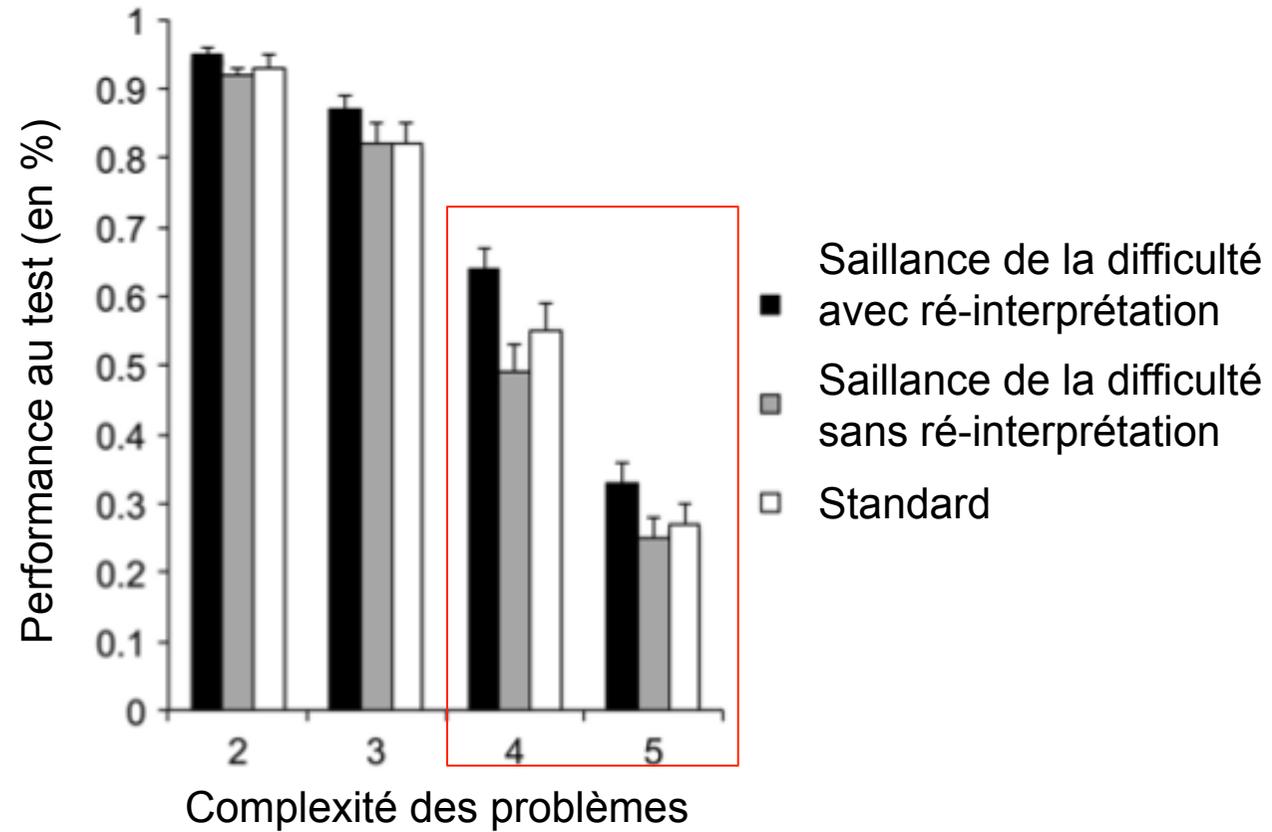
- Participants: 111 élèves, âge moyen 11.42
- 2/3 doivent résoudre 3 séries de 2 anagrammes très complexes
→ échec de tous les participants, lié à la difficulté.
- Après cette 1^e série, intervient la manipulation expérimentale: l'expérimentateur discute avec chaque participant sur la difficulté des problèmes



Mesure de performance

- Les élèves effectuent le test cognitif
 - Des phrases apparaissent individuellement sur l'écran. Celles-ci ont un sens ou non (« *Les assiettes qui ont perquisitionné les lieux ont trouvé de l'argent et des armes* »; « *Elle attendit que la brume se lève et put alors admirer le lac et la vallée* »)
 - doivent dire si la phrase est plausible ou non. Une fois qu'ils ont donné la réponse → doivent retenir le dernier mot de la phrase.
 - **Séries de phrases allant de 2 à 5**
 - Rappel des derniers mots – dans l'ordre donné - en fin de série

Résultats:



Plan

- Pourquoi la recherche de l'excellence est valorisée par le système éducatif
- Lorsqu'un contexte évaluatif est menaçant
- Favoriser la persistance et le goût pour l'effort:
L'importance de la motivation autonome

L'utilisation de récompenses en classe, une bonne solution?

LE DEBAT DU "MATIN"

École, 12 francs pour un 6!

Les élèves d'une classe bernoise sont payés quand ils font une bonne note. Cette méthode pédagogique, actuellement en test, suscite la polémique.

Vincent Donzé - le 23 mars 2009,
22h27
Le Matin

36 commentaires

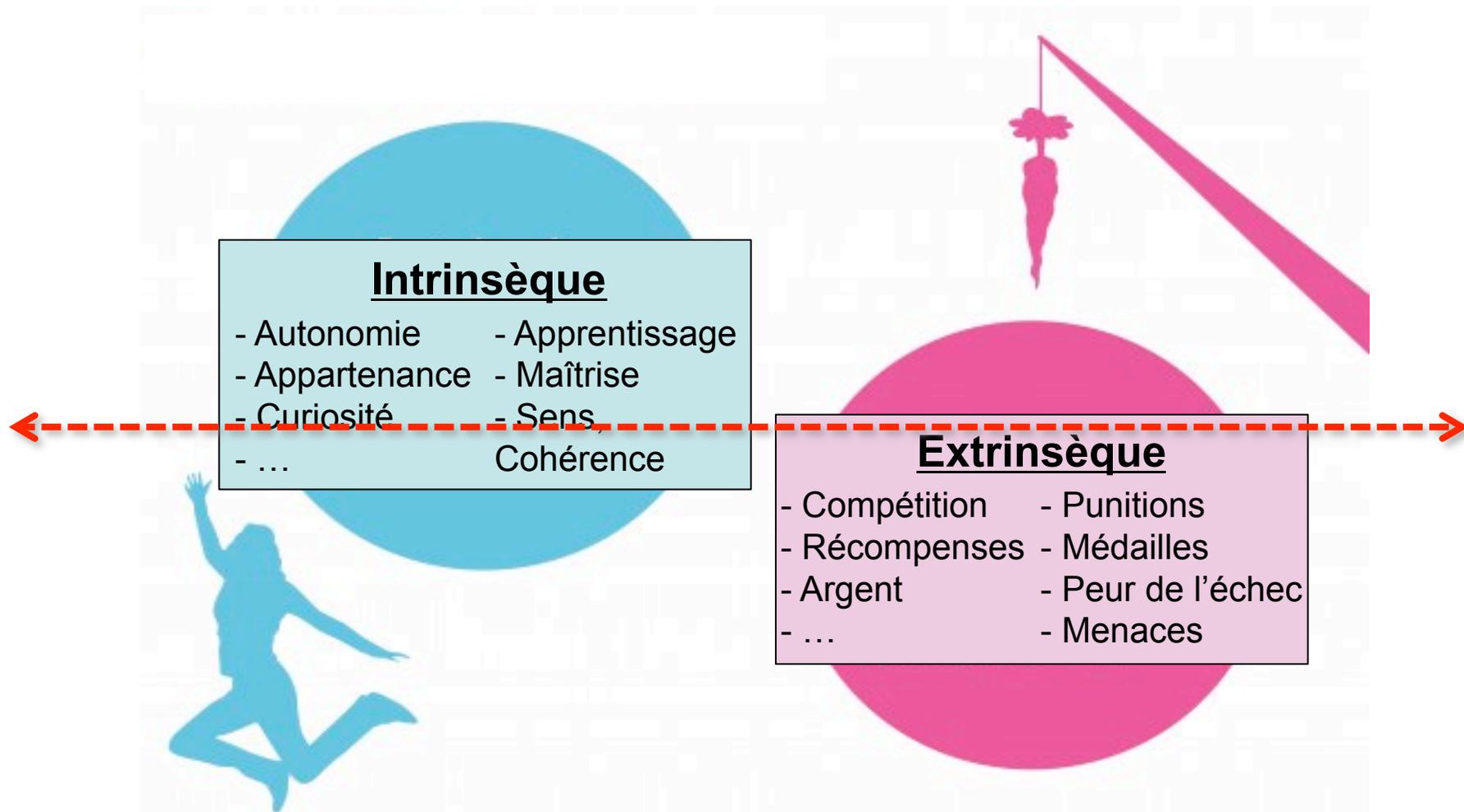
Rétribuer les élèves qui font des
bonnes notes: c'est la démarche



Image © Keystone

Les parents de ces élèves ont tous accepté l'expérience. La meilleure élève gagne 44 francs par mois.

Motivation intrinsèque vs. extrinsèque



La motivation autonome: avantages

| | |
|---------------------------|---|
| Persistence après échec | ✓ |
| Performance | ✓ |
| Créativité | ✓ |
| Effort | ✓ |
| Qualité d'apprentissage | ✓ |
| Satisfaction et bien-être | ✓ |
| Comportement pro-social | ✓ |
| | |

Un idéal pourtant fragile: l'excellence / la sélection sont omniprésentes

In sports



In business



In advertisement



In teaching



In learning



In research



Merci !



Marie.Crouzevialle@unil.ch