

# " Explication de la réussite et de L'échec chez les élèves du 3eme palier du fondamental (7,8, et 9 année) selon la théorie de l'attribution causale".

Mme KhettacheRabiâa-  
Université D'Alger 2.

---

Résumé :

## 1-Cadre théorique de l'attribution causale.

Ce sont les travaux de F.Heider sur relations interpersonnelles (1944,1958) qui ont posé les jalons de ce qui sera par la suite développé et connu sous le nom de la théorie de l'attribution. Selon Heider, les gens ne se contentent pas d'enregistrer les événements qui surgissent dans leur vie ; ils se posent plusieurs questions sur les causes des événements et des comportements observés. Et les réponses et les explications qu'ils donnent leur permettent de comprendre, d'organiser et de concevoir des croyances. L'explication donnée devient, alors, la cause perçue d'un événement ou d'un comportement et correspond à une attribution. Qu'est ce qu'une attribution ?L'attribution est une inférence ayant pour but d'expliquer pourquoi un événement a eu lieu ou alors qui essaie de déterminer les dispositions d'une personne (Harvey ;Weary, 1981). **Dans quel butfait on des attributions ?Le but** de faire des attributions est d'essayer de comprendre afin de prédire (anticiper) les événements et les comportements d'autrui.

B. Weiner (1972) qui a repris l'analyse théorique de Heider, postule qu'en définitive, toutes les attributions causales peuvent être perçues comme se distinguant sur 03 dimensions. .

- 1-Le lieu de la causalité : interne /externe.
- 2-La stabilité temporelle : stable/instable.
- 3-La contrôlabilité : contrôlable, incontrôlable

Ainsi, on aura :

L'effort, interne, instable, contrôlable.

La capacité : interne, stable, incontrôlable.

La difficulté de la tâche : externe, stable, incontrôlable.

La chance, le hasard, l'aide extérieure (parents, enseignants) : externe, instable.

Ce qui veut dire que la cause peut être interne ou externe, stable ou instable, contrôlable ou incontrôlable.

## **2- L'attribution causale dans le domaine de l'éducation :**

A la suite des travaux de B.Weiner (1972) ; d'autres recherches se sont intéressées à la façon dont les élèves expliquent leurs réussites et de leur échecs .Et les résultats dans ce domaine ; notamment lorsqu'il s'agit de tâches d'activités intellectuelles (examens, devoirs...etc.) ont montré que les sujets attribuent presque toujours la réussite soit à leur propre capacité

(cause interne, stable), soit aux efforts fournis (cause interne, instable). Tandis qu'ils attribuent leurs échecs soit au manque d'efforts (cause interne, instable ), soit à la difficulté de la matière (cause externe , stable), soit au manque d'aide de la part des autres-enseignants et parents-(cause externe instable). Depuis, nombreux sont les chercheurs qui ont souligné l'importance de la référence au manque d'efforts chez les sujets en cas d'échec (Weiner,1972 ,1984 ;Dubois,1988a ;Beauvois ,1995). La référence à l'effort (cause interne instable) plutôt qu'à la capacité (cause interne stable) pourrait s'expliquer par le fait que l'effort est contrôlable .Certains auteurs ont considéré que la référence à l'effort plutôt qu'à la capacité serait une réponse à ce qui est socialement désirable et acceptable par l'entourage ;En agissant de la sorte , les élèves répondraient à ce que J.L.Beauvois a appelé une « norme d'internalité »,qui ,selon lui, est plus valorisée que la référence au manque de capacité. Selon N.Dubois (1988) l'effort même accompagné d'aptitude réduite donne lieu à une évaluation plus favorable que la présence d'aptitude élevée accompagnée d'un effort réduit .C'est dans ce cadre théorique de l'attribution causale que s'inscrit notre recherche. Nous partons de l'hypothèse que les élèves

auront tendance, en cas de réussite, à faire plus référence aux causes internes (stables et instables), à savoir à l'effort et à la capacité et à la facilité de la matière (cause externe, stable). En cas d'échec, ils auront plutôt tendance à faire référence aux causes internes instables (manque d'efforts) et aux causes externes instables (manque d'aide des autres) et aux causes externes stables (difficulté de la matière).

Les résultats exposés ici présentent une partie d'une recherche plus large qui a été menée sur le terrain.

### **3 -Méthodologie :**

■3-1. **L'enquête par questionnaire** a été menée dans 4 grandes villes (Alger, Oran, Annaba et Ouargla) et a concerné 16 CEMs. Dans chaque CEM, 4 classes de chaque niveau (7, 8, 9ème) ont été enquêtées avec 30 élèves pour chaque classe. Tous les CEM se trouvent en zone urbaine.

Age : 11 à 17ans.

Sexe : Masculin, Féminin

Niveau : (7,8 et 9ème année fondamentale).

Echantillon : 1407 sujets retenus sur 1440 enquêtés.

L'échantillon est composé de 48% de garçons (675) et de 52% de filles (732).

Seule la variable sexe sera prise en considération dans cet exposé.

■3-2 - **les questions sur l'attribution des causes de la réussite et l'échec posées aux élèves des différents niveaux (classe de 7ème, 8ème et de 9ème) .**

La première question regroupe toutes les attributions des causes de la réussite,

la deuxième question regroupe toutes les attributions des causes de l'échec,

■3-2-1. **Question sur les attributions des causes de la réussite.**

■. **Lorsque vous obtenez de bonnes notes, pensez-vous que cela est dû :**

- A votre effort personnel (interne, instable)
- Vous êtes capables de ça (interne, stable)
- A la facilité de la matière (externe, stable)
- Aux explications des enseignants (externe, instable)
- A l'aide des parents (externe, instable)
- Aux cours supplémentaires (externe, instable)

**(Choisissez une seule réponse.)**

### ■.3-2-2.Question sur les attributions des causes de l'échec.

**■Lorsque vous obtenez de mauvaises notes, pensez-vous que cela est dû :**

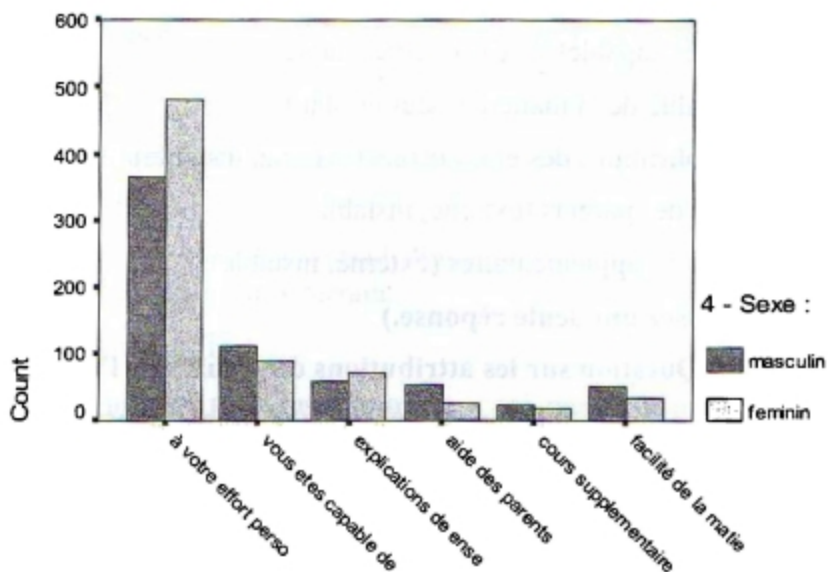
- Au manque de préparation (interne, instable)
- Au manque d'aptitude personnelle (interne, stable)
- Aide insuffisante des enseignants (externe, instable)
- Aide insuffisante des parents (externe, instable)
- Manque de cours supplémentaires (externe, instable)
- Difficulté de la matière (externe, stable)

**(Choisissez une seule réponse)**

### ■.4.Interprétation des résultats.

**■.4-1. Les attributions causales en cas de réussite.** Sur les 1407 sujets interrogés 1395 sujets soit (99%) ont répondu à la question leur demandant de désigner les causes (internes, externes) qu'ils perçoivent comme étant responsables de leurs résultats scolaires positifs (réussite). Parmi ceux qui répondent à cette question, les garçons représentent **48,1%** et les filles **51,9%**.

L'histogramme ci- dessous montre la répartition des causes invoquées par les sujets (selon le sexe) lorsqu'il s'agit d'expliquer leurs bons résultats.



Q 8 : lors de l'obtention de bonne note : pensez vous que cela e:

#### ■ 4-1-1. Référence à l'internalité:« causes instables et stables » en cas de réussite.

L'attribution des bons résultats aux causes internes (stables et instables) occupe la première place avec **75,8%** des réponses.

Sur les 61% des sujets :

Les garçons	Les filles
43,2%	56 ,8%

Référence à l'effort

•La référence aux causes internes instables (effort) occupe la première place pour **61%** des sujets. Les garçons comme les filles considèrent que leurs résultats scolaires positifs sont dûs aux efforts qu'ils ont fournis et donc à une bonne préparation aux différents examens.



- La référence aux causes internes stables : « la capacité ».

Sur les 14,8% des sujets :

Les arçons	Les filles
55,6 %	44 ,4%

*Référence à la capacité*

En nombre moins élevé (14,8%) des élèves imputent leur réussite à leur propre capacité.

Les filles sont plus nombreuses que les garçons à croire que c'est bien leurs efforts personnels qui sont la cause de leur réussite et les garçons font plus référence à leur capacité que les filles.

#### ■4-1-2. Référence à l'externalité : « causes instables et stables » en cas de réussite.

Ceux qui croient que s'ils réussissent cela est dû à des causes externes (stables et instables) représentent 24,2%.

- La référence aux causes externes instables : « aides des autres » représentent 18%.

Pour 9,5% des sujets, l'aide des enseignants est la cause de leur réussite ; 5,6% citent l'aide des parents et 2,9% font référence aux cours supplémentaires qu'ils reçoivent.

Sur les 9,5% des sujets :

Les garçons	Les filles
45,2%	54 ,8%

*Référence à l'aide des enseignants.*

Sur les 5,6% des sujets :

Les garçons	Les filles
68,8%	31,2%

*Référence à l'aide des parents*

Même si le nombre de sujets faisant référence à l'aide des enseignants et des parents est faible, il est intéressant de faire remarquer la distribution des réponses selon le sexe ; les garçons parlent plus de l'aide des parents comme cause de leur réussite et les filles plus de l'aide des enseignants.

•Référence aux causes externes stables : « la facilité de la matière ».

Sur les 6,2% des sujets :

Les garçons	Les filles
60%	40%

*Référence à la facilité de la matière.*

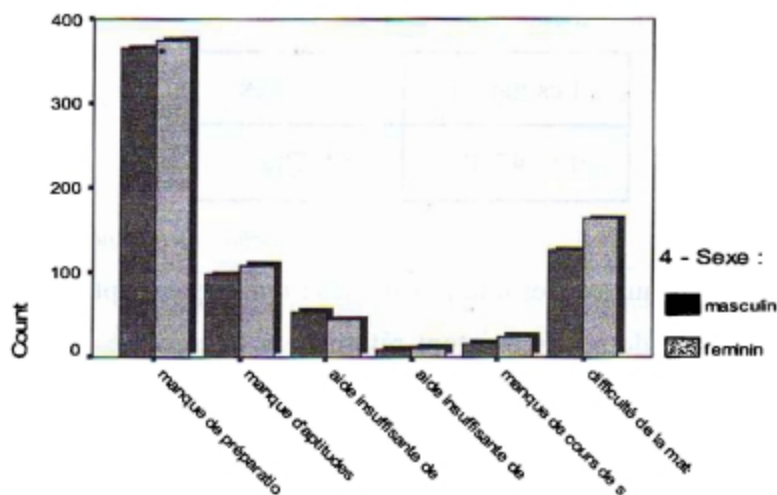
6,2 % invoquent la facilité de la matière pour expliquer leurs bons résultats scolaires.

Comme pour les autres causes externes (instables), le nombre de sujets est faible, néanmoins on peut observer que le nombre de garçons qui croient réussir parce la matière est facile est supérieur à celui des filles.

#### ■ 4-2. les attributions causales en cas d'échec.

Sur les 1407 sujets interrogés, 1392 sujets soit 98,8% ont répondu à la question leur demandant de désigner les causes internes /externes qu'ils jugent responsables de leurs mauvais résultats (échec). Parmi ceux qui répondent à cette question, les garçons représentent 47,8% et les filles 52,2 %.

L'histogramme ci-dessous montre la répartition des causes invoquées par les sujets (selon le sexe) pour expliquer leurs mauvais résultats.



Q 12 : lors de l'obtention de mauvais résultats, cela est dû :

#### ■.4. 2.-1.Référence à l'internalité : « causes instables et stables en cas d'échec. »

Les réponses des sujets invoquant des causes internes instables et stables pour expliquer leur échec représentent **67,9%** de l'ensemble des réponses .Comme en situation de réussite, la référence à l'internalité occupe la première place.

- Référence aux causes internes instables : « manque d'efforts ».La majeure partie des sujets (**53,1%**) attribuent leur échec scolaire au manque de préparation (manque d'efforts).

Sur les **53,1%** des sujets :

Les garçons	Les filles
<b>49,3%</b>	<b>50,7%</b>

*Référence au manque d'efforts*

La variable sexe ne joue aucun rôle, on retrouve presque le même nombre de filles que de garçons qui rendent leur manque de préparation aux examens responsables de leur échec scolaire.

- Référence aux causes internes stables : « manque d'aptitude. »



Sur les 14,8 % des sujets :

Les garçons	Les filles
47,3%	52,7%

*Référence au manque d'aptitude.*

•Référence aux causes internes stables : « manque d'aptitude. »

Le nombre de sujets qui font référence à la capacité (en cas de réussite) et au manque de capacité (en cas d'échec) reste le même (14,8%).

#### ■ 4-2-2. Référence à l'externalité : « causes instables et stables » en cas d'échec.

Le nombre de sujets qui expliquent leurs résultats scolaires par des causes externes augmente en cas d'échec et passe à 32,1% contre 24,2% en cas de réussite.

•Référence aux causes externes stables « difficulté de la matière ».

Sur les 20,8% des sujets :

	Garçons	filles
Réussite 6%	60%	40%
Echec 20,8%	43,4%	56,6%

*Référence difficulté de la matière.*

La référence à l'externalité, en cas d'échec, est surtout représentée par les causes stables (difficulté de la matière 20,8%) perçue par les sujets comme la deuxième cause de leurs mauvais résultats. Les filles plus que les garçons y font référence.

La nature difficile de la matière est considérée comme la deuxième cause et rendue responsable par 20,8% des sujets de leur échec scolaire. Alors que les sujets ne considèrent la facilité de la matière comme cause de leur réussite que dans 6,1% des cas

•Référence aux causes externes instables « manque d'aide des autres ».

Sur les 7% des sujets :

Les garçons	Les filles
54,6%	45,4%

*Référence manque d'aide des enseignants.*

Le manque d'aide de la part des enseignants est rendu responsable de l'échec par 7% des sujets. Le manque d'aide de la part des parents n'est évoqué que très faiblement en cas d'échec, seuls 1,4 % y font référence alors que 5,6 % croient que leurs parents les aide à obtenir de bons résultats. Les cours supplémentaires sont invoquées par 2,9% des sujets pour expliquer l'échec.

Globalement, la réussite est attribuée aux causes internes instable et stable (efforts et capacité personnelle) à 75,8% .Les causes internes stables et instables (efforts- capacités) sont perçues comme étant les premières causes responsables des succès à 75,8% et des échecs à 67,9% par l'ensemble des sujets.

	garçons	Filles		Garçons	Filles
Réussite 61%	43,2%.	56,8%	Réussite 14,8%	55,5%	44,6%
Echec 67%	49,2%	50,8%	Echec 14,8%	47,3%	52,7%

*Référence à l'effort. Référence à la capacité*

### Commentaire :

*Première remarque :* nous constatons donc que les sujets font plus référence à « l'effort » en cas d'échec et le nombre passe de 61% (en cas de réussite) à 67,9 % (en cas d'échec).

*Deuxième remarque:* Le nombre de garçons faisant référence aux manques d'efforts passant de 43,2%( en cas de réussite) à 49,3% ( en cas d'échec).Par contre le nombre de filles faisant référence aux

manques d'efforts diminue et passe de **56,8%** ( en cas de réussite) à **50%**( en cas d'échec).

*Troisième remarque* : En cas d'échec, les filles ont plus recours à l'explication de leurs mauvais résultats par le « manque de capacités » à **52,7 %** plus qu'en cas de réussite ou elles n'invoquent leurs capacités qu'à **47,3%**. Alors que chez les garçons, la situation est inversée, la référence à la capacité est importante en cas de réussite (**55,5%**) et diminue en cas d'échec à **47,3%**. Cette différence peut s'expliquer, à notre avis par des facteurs socioculturels. Les garçons sont plus sûrs d'eux que les filles, se perçoivent comme étant plus capables lorsqu'ils réussissent et les filles font plus référence à leurs efforts (à la préparation des examens) en cas de réussite et moins à leur capacités personnelles.

## ■5-CONCLUSION :

Ces résultats confirment nos hypothèses. A cet âge (entre 11 ans et 17 ans) et à ce stade de leur scolarité (7ème, 8ème, 9ème), les élèves expliquent leurs succès et leur échec par des causes internes. Ils tendent légèrement à s'externaliser pour expliquer leur échec en rendant la difficulté de la matière responsable de cela. Selon Weiner (1972), en se rendant ainsi responsables, surtout en cas d'échec, cela les influence positivement et les motive en les aidant à poursuivre leur effort. Dans le cas de la réussite, la référence à l'effort signifie gratification par les bonnes notes et reconnaissance de la part des enseignants et des parents. Puisque les enseignants aussi privilégient le recours aux causes internes instables pour expliquer les résultats scolaires de leurs élèves et cela dans les deux cas (réussite et échec). Cela signifierait selon Gosling (1992) que, d'une part l'élève a participé activement à la réalisation de la tâche et d'autre part cela justifie l'enseignant dans son rôle. La référence à l'effort plutôt qu'à la capacité assure le sujet de la maîtrise des événements à venir. Ainsi, en se considérant comme facteur causal de ce qui leur arrive, en cas d'échec, les sujets conservent et protègent leur estime de soi tout en répondant aux attentes de leurs parents, de leurs enseignants et de leur entourage.

La référence à la capacité en cas de réussite peut créer chez le sujet un sentiment de fierté et augmenter son estime de soi. Au contraire, si le sujet attribue la cause de son échec au manque de capacité ou d'intelligence (cause, interne, stable) et donc cause non contrôlable cela pourrait diminuer les espoirs de réussite future et augmenter les risques de développer des comportements inefficaces ; ce qui verra son estime de soi s'affaiblir (Weiner, 1984). Mais le sujet ne parviendra à changer son comportement futur que s'il change le style de son processus attributionnel. Différents facteurs interagissent et influencent le processus attributionnel, comme la confiance en soi, la représentation du processus d'apprentissage et d'autres facteurs externes tels que l'estime des parents et des enseignants ; Ainsi, Le rôle de l'enseignant devient central car de par sa position ; il peut aider l'élève par des méthodes appropriées et l'amener à s'engager dans son propre apprentissage et à reprendre confiance en lui et à dépasser le sentiment d'incapacité .

## **BIBLIOGRAPHIE.**

1-Beauvois.J.L. (1995), La connaissance des utilités sociales .Psychologie française n°40-4 p3756-387.

2-Beauvois L.(1986), Recherches sur la psychologie de tous les jours. Revue de Psychologie Française tome 31-2.Edition Armand Colin.

3-Beauvois J.L. (1982), Théories implicites de la personnalité: Evaluation et reproduction Idéologique. Revue l'année psychologique p513-536.

4-Benghabrit-Remaoun.N, (1998):L'école Algérienne: transformations et effets sociaux in " L'école en débat ".Edition Casbah.

5- Claès. M. (1981), L'évolution de l'attribution des causes des succès et des échecs au cours de la scolarité. Revue de psychologie appliquée. Vol 31-n°4.p.275-294.

6-Codol.J.P.( 1989 ) ,Vingt ans de cognition sociale - Bulletin de psychologie .Tome XLII.

7-Dagloria.J.et Pagès .R,(1975).Problèmes et exigences d'une théorie de l'attribution.

8-Deschamp.J.C. (1973), L'attribution, la catégorisation sociale et les représentations intergroupes. Bulletin de Psychologie 27, pp. 710-721.

9-Deschamp.J.C et Al.,(1992).Effets de la saillance d'une appartenance sociale dans une

situation de catégorisation croisée - Revue internationale de psychologie sociale n°2.

10-Doise. W. ((1989), ), La dispute de la cognition sociale .Bulletin de Psychologie Tome XLII-n°390.

11-Dubois.N.(1991), Perception de la valeur sociale et norme d'internalité chez l'enfant. Revue de Psychologie française n°36-37.p 13-23.

12-Dubois.N.(1987) ,La psychologie du contrôle. Les croyances internes et externes. Presses Universitaires de Grenoble.

13-Gineste. M. D. (1982), Les inférences sociales - Revue L'année psychologie.82.p189- 208.

14-Gosling.p. (1992) , Les attributions de la réussite et de l'échec par les enseignants: justification pédagogique ou justification de l'évaluation?.Revue internationale de psychologie sociale n°2.

15-Haddab.M. (1998) , La déperdition scolaire: thème idéologique ou objet d'évaluation ? in" L'école en débat". Edition Casbah.

16-Kennouche .T.( 1998), Discours sur un débat :Eléments pour lire l'école en Algérie in "L'école en débat ".Edition Casbah.

17-Leyens.J.L.ET Yzerbit.V. La cognition sociale: d'où vient-elle et où pourrait-elle aller?. Bulletin de psychologie.TomeXLII.n°390.

18 -Vallerand.R.J. etGaetan. F.L (1996),Les cognitions sociales et les attitudes :l'attribution. chap 5 in " Les fondements de la psychologie sociale s/d de Vallerand .R.J. Edition Gaetan et Morin.

19-Vallerand .R.J. et Gaetan (1996), Les cognitions sociales et les attitudes:Les perceptions et les cognitions sociales chap 4 in"les fondements de la psychologie sociales/d de Vallerand.R.J.EditionGaetan et Morin.

20-Vallerand .R.J.et Gaetan F.L.(1996).Les cognitions sociales et les attitudes : Le soi en Psychologie sociale:

perspectives classiques et contemporaines in"les Fondements de la psychologie sociale s/d de Vallerand. R.J.EditionGaetan et Morin.

21-Weiner.B(1980). Human motivation, New York.