

LA RÉATTRIBUTION DE L'ÉCHEC CHEZ DES ENFANTS EN COMPÉTITION SPORTIVE: NOUVELLES AVENUES EN COUNSELLING

RAYMOND DESHARNAIS

Université Laval

JACQUES PERRON

Université de Montréal

Résumé

Appuyé sur la théorie de l'attribution, cet article rapporte que les enfants en situation de compétition, surtout sportive, font preuve d'une tendance irrationnelle et invariable à attribuer l'échec personnel à un manque d'habileté. Au plan affectif, cette attribution s'accompagne d'une insatisfaction très marquée. On propose une stratégie de réattribution de l'échec afin de pallier les méfaits éventuels de ce type de biais sur le développement psychologique de l'enfant. Cette stratégie vise un double objectif: *éduquer* les parents et les entraîneurs aux principes d'influence sociale et *persuader* les enfants que l'échec peut s'expliquer par des facteurs autres que le manque d'habileté.

Abstract

Based on the theory of attribution, this article reports that children involved in competitive situations, namely sports, show an invariable and irrational way of attributing personal failure to a lack of ability. Affectively, this type of attribution is accompanied by a high degree of dissatisfaction. A reattribution strategy is proposed in order to prevent the negative effects of such biases on the child's psychological development. The strategy is twofold in its objectives: 1) to *educate* parents and coaches to the principles of social influence, and 2) to *persuade* children that failure may be attributed to factors other than the lack of ability.

La pratique sportive a un retentissement direct sur le développement psychologique des enfants du fait qu'elle représente pour eux une des situations de comparaison sociale les plus significatives (Veroff, 1969). Le sport fournit donc à l'enfant une occasion par excellence de confronter ses compétences à celles des autres. Lorsqu'elle se solde par des expériences positives, la pratique sportive produit d'ailleurs des bénéfices à longue échéance en termes soit d'ajustement psychologique (Brokks & Elliott, 1971), soit de flexibilité cognitive et comportementale (Iso-Ahola, 1981).

En revanche, la même pratique sportive peut aussi avoir des effets négatifs. Ainsi, en situation de comparaison sociale, il arrive que l'enfant, suite à des insuccès répétés, en vienne à développer un sentiment d'incompétence personnelle. Dans certains cas, cette conséquence est fondée sur une réelle différence d'habiletés. Dans d'autres cas, notamment lorsque les habiletés des participants sont à parité, c'est plutôt la façon d'interpréter les insuccès qui semble déclencher l'expérience vécue d'incompétence personnelle.

L'attribution de l'échec et ses conséquences

S'inspirant de la théorie de l'attribution

Pour une copie de ce texte, adressez la demande à Raymond Desharnais, Laboratoire des sciences de l'activité physique, Université Laval, Ste-Foy, Québec, G1K 7P4.

Counselling et réattribution de l'échec

d'abord formulée par Heider (1958), Weiner et ses collaborateurs (Weiner, Frieze, Kukla, Feed, Rest & Rosenbaum, 1971) ont proposé que les gens utilisent habituellement quatre facteurs (*habileté, effort, tâche et chance*) en vue d'expliquer leurs succès ou leurs insuccès. Ainsi que l'illustre le Tableau 1, ces facteurs correspondent à des dimensions "Interne-Externe" et "Stable-Instable".

La responsabilité imputée à un succès ou à un échec se distribue sur ces quatre facteurs et

Tableau 1

Causes perçues du succès et de l'échec

Stabilité	Nature du contrôle	
	Interne	Externe
Stable	Habileté	Tâche
Instable	Effort	Chance

s'effectue sur la base d'un processus d'inférence (Kelley, 1971, 1973). A partir d'indices dont la qualité et la quantité changent d'une situation à une autre, la personne tente en fait de déterminer dans quelle mesure le résultat qu'elle observe (succès ou échec) varie simultanément avec chaque facteur. En analysant l'information à sa disposition, elle en arrive ainsi à établir un *bilan cognitif* de son expérience vécue.

Une des préoccupations centrales de la théorie de l'attribution consiste à expliquer les conséquences reliées au fait d'attribuer différemment le succès ou l'échec personnel à l'un ou à l'autre de ces quatre facteurs. Certaines recherches (Eswara, 1972; Rest, Nierenberg, Weiner & Heckausen, 1973; Weiner & Kukla, 1970) en arrivent à la conclusion que d'attribuer un résultat (succès ou échec) à des causes internes ou externes influence directement les réactions affectives de la personne ainsi que son comportement subséquent. L'attribution de l'échec à des causes *internes* s'accompagne d'insatisfaction et d'auto-dépréciation chez les sujets alors que ces mêmes réactions affectives sont minimisées lorsque l'échec est attribué à des causes *externes*. Klein et Seligman (1976) ainsi que Tennen et Eller (1977) vont même jusqu'à soutenir que l'attribution d'un échec à un manque d'habileté est de nature à provoquer une augmentation de la détresse acquise (*learned helplessness*) et de la dépression. Cette réaction serait d'ailleurs accentuée davantage

lorsque l'échec est vécu dans un contexte particulièrement signifiant pour la personne (Roth & Kubal, 1975). Enfin, une recherche de Dweck et Reppucci (1973) démontre que les étudiants qui abandonnent leurs études suite à des échecs répétés n'ont pas les mêmes attributions que ceux qui, malgré un rendement scolaire semblable, continuent leurs études. Les persévérants attribuent davantage leurs échecs à un manque d'effort tandis que ceux qui abandonnent imputent plutôt leurs insuccès à un manque d'habileté. Bref, cet ensemble d'études met en évidence que c'est l'attribution de l'échec à un manque d'habileté qui entraîne les conséquences les plus néfastes.

Une autre préoccupation de base de la théorie de l'attribution consiste à établir si le *bilan cognitif* dressé par la personne est justifié, plus ou moins justifié ou injustifié suivant que les causes perçues de l'échec correspondent, correspondent plus ou moins ou ne correspondent pas à la réalité. Dans les deux derniers cas, le phénomène est désigné comme étant celui du *biais* dans l'attribution de la causalité.

Le *biais* occupe une place importante dans les études relatives à l'attribution de la causalité. Pour autant, il demeure encore difficile d'expliquer avec certitude ce qui fait que, de façon injustifiée, une personne en arrive à attribuer un échec à un manque d'habileté. Ames, Ames et Felker (1977) observent que des enfants de 11 à 13 ans invités à résoudre une simple tâche de laboratoire dans un contexte de compétition expliquent leur échec par un manque d'habileté. Bien qu'ils soient indiscutables, les résultats de cette recherche ne renseignent pourtant que très peu sur le processus sous-jacent à ce type d'attribution. L'information à la disposition des sujets n'ayant pas été systématiquement contrôlée, il n'est pas possible de savoir si le *biais* résulte 1) d'une analyse logique mais erronée à cause des informations perçues par les enfants (Kelley, 1967); 2) d'une préconception apprise qui fait que, indépendamment de l'information accessible, l'échec est automatiquement attribué à un manque d'habileté (Miller & Ross, 1975); ou 3) d'une stratégie délibérée et destinée à susciter une forme quelconque de compassion sociale (Bradley, 1978). On comprendra que ces explications, tout aussi plausibles l'une que l'autre, ont toutefois des implications psychologiques différentes pour l'enfant qui, en situation de compétition, attribue de façon injustifiée son échec à un manque d'habileté.

L'enfant et l'attribution de l'échec en sport

Depuis quelques années, la pratique du

sport compétitif par les enfants est devenue une réalité de plus en plus structurée. Peu importe la discipline sportive, les ligues organisées foisonnent. Ainsi, uniquement au Québec, des données récentes (Note 1) indiquent que 20,835 jeunes de 9 à 16 ans (catégories Atomes à Midget) sont inscrits à la Fédération Québécoise de Hockey sur Glace (FQHG).

Compte tenu de la puissante signification qu'a pour les jeunes la pratique compétitive du hockey — elle est calquée sur le modèle des athlètes professionnels — on est en mesure de s'attendre à ce que les expériences de succès et d'échecs qui en découlent produisent un impact appréciable sur leur développement psychologique. Il est donc très pertinent de s'interroger sur la façon dont des jeunes hockeyeurs ont tendance à s'expliquer un échec personnel en situation de compétition sportive.

Prenant appui sur la théorie de l'attribution de la causalité, une récente étude (Desharnais, 1979) s'est arrêtée à cette problématique vécue par des jeunes hockeyeurs (11-12 ans) de calibre Pee Wee. Cette recherche de nature essentiellement expérimentale a consisté à faire vivre à des dyades d'enfants le succès et l'échec dans des contextes de compétition et de non compétition. À l'aide d'un test valide de patinage de vitesse (Larivière & Godbout, 1976), on a évalué la capacité des enfants — ils sont appariés deux à deux et effectuent la tâche à tour de rôle — à parcourir un tracé prédéterminé et délimité par des bornes. Un des aspects méthodologiques inédits de cette recherche a consisté à manipuler l'information de façon telle que les athlètes ne puissent logiquement attribuer leur succès ou leur échec qu'à la chance ou à la malchance (facteur externe instable).

La stratégie de manipulation de l'information, inspirée du modèle de Weiner *et al.* (1971), comporte deux phases. Dans un premier temps, les sujets sont appariés sur la base de performances moyennes identiques (trois essais) réalisées lors d'une pré-expérimentation. Le lendemain, avant de procéder à l'expérimentation comme telle, on informe les enfants de chaque dyade de ce critère d'appariement — ils apprennent qu'ils ont eu une performance identique la veille — afin que les probabilités perçues de succès et d'échec soient similaires pour chaque membre de la paire. Dans un deuxième temps, on confirme la justesse des attentes ainsi induites chez les enfants en manipulant les résultats au test de telle façon que les scores (moyenne de cinq essais) accordés à l'un et à l'autre compétiteur soient presque identiques.

Une fois l'épreuve complétée, chaque enfant est reçu en entrevue individuelle. L'examinatrice procède alors à une vérification des attentes afin de constater l'efficacité de la stratégie de manipulation de l'information. Pour ce faire, elle informe le sujet des temps de performance enregistrés lors des essais préliminaires par les deux membres de la dyade. Ensuite, elle demande à l'enfant d'indiquer son temps de performance de même que celui de son partenaire ou adversaire. Par la suite, l'enfant est informé des résultats (manipulés) obtenus par chaque membre de la dyade. À l'aide d'un questionnaire adapté de celui de Ames, Ames et Felker (1976), l'enfant explique son résultat et celui de son partenaire (contexte de non compétition) ou de son adversaire (contexte de compétition) sur la base des quatre facteurs d'attribution de la causalité (Tableau 1). Par la même occasion, outre ce *bilan cognitif*, on évalue aussi l'affect (niveau de satisfaction).

Une première analyse révèle qu'avant l'annonce des résultats par les examinatrices, les quatre groupes de sujets (Succès-Compétition; Échec-Compétition; Succès-Non compétition; Échec-Non compétition) ont tous des attentes de succès et d'échec égales: $F(1, 56) = 1.24$, $p > .05$. Par contre, après l'annonce des résultats de chaque membre de la dyade, les sujets d'un seul groupe (Succès-Non compétition) attribuent logiquement leur résultat au fait qu'ils ont été plus chanceux ($\bar{X} = 5.60$) que leurs partenaires ($\bar{X} = 4.27$), $F(1, 56) = 17.44$, $p < .01$. C'est d'ailleurs le seul facteur d'attribution invoqué par les sujets de ce groupe. On retrouve donc des *biais* dans l'attribution de la causalité chez les trois autres groupes d'enfants.

Ainsi, indépendamment de l'information préalablement emmagasinée, les deux groupes d'enfants qui ont connu l'échec (en non compétition et en compétition) se perçoivent comme moins habiles ($\bar{X} = 4.73$) que leur partenaire ou adversaire ($\bar{X} = 6.07$), $F(1, 56) = 10.11$, $p < .01$. D'un point de vue affectif, ils se sentent aussi plus insatisfaits (Non compétition: $F(1, 56) = 9.71$, $p < .01$; Compétition: $F(1, 56) = 30.40$, $p < .01$). D'ailleurs, cette insatisfaction est davantage marquée lorsqu'ils perdent en compétition ($\bar{X} = -1.53$ entre soi et l'autre) qu'en non compétition ($\bar{X} = -.86$ entre soi et l'autre), $F(1, 56) = 5.38$, $p < .05$.

Les résultats de cette étude suggèrent donc que l'affect négatif engendré par l'échec inhibe, du moins chez des sujets de cet âge, la capacité d'analyser logiquement l'information disponible et déclenche, tel un réflexe, une préconception

Counselling et réattribution de l'échec

apprise à l'aide de laquelle l'échec est invariablement associé à un manque d'habileté (Stephan & Goldwitzer, 1981).

On ne connaît pas bien les effets qu'un tel genre de *biais* peut, à long terme, avoir sur le développement de l'enfant. Une chose est toutefois certaine: avec l'âge, on remarque un accroissement du taux d'abandon de la pratique du sport compétitif, et ce, peu importe le genre d'activité physique. Ce phénomène semble indiquer que les enfants optent graduellement pour des activités plus valorisantes (Desharnais, 1972). Serait-ce une façon sage de pallier un éventuel impact négatif en termes de développement personnel? Quoi qu'il en soit, si l'on pense à tous ceux et celles qui ne se prévalent pas de ce genre d'évitement bénéfique, il s'impose de songer à des interventions qui auraient pour effet d'apprendre aux enfants à expliquer leurs échecs de manière moins préjudiciable aux plans cognitif et affectif. Ainsi, en conclusion à un rapport de recherche soumis au Gouvernement québécois, Perron et Desharnais (1979) affirment que:

... il y aurait lieu, dans la formation et l'éducation des jeunes hockeyeurs, de développer davantage l'approche cognitive comme complément nécessaire aux approches motivationnelles et émotives qui, elles, semblent depuis longtemps bien établies. A cette fin, il serait indiqué de mettre au point des programmes d'intervention applicables aux divers agents formateurs impliqués dans la préparation des jeunes joueurs de hockey et d'échafauder les recherches appropriées en vue d'évaluer l'efficacité de tels programmes. (pp.21-22)

La réattribution de l'échec

Bien qu'encore très peu exploitée, l'idée d'appliquer les principes de la théorie de l'attribution dans une perspective d'intervention n'est pas nouvelle. Dans un article depuis lors complétement cité, Strong (1970), il y a plus d'une décennie, établissait les bases du processus de réattribution de la causalité. Pour lui, cette approche vise essentiellement à permettre à l'individu d'identifier les relations entre certains aspects saillants de son environnement et ses caractéristiques personnelles. Il préconise d'ailleurs deux façons d'atteindre cet objectif: l'Éducation et la Persuasion.

Dans un contexte de réattribution de l'échec chez les enfants engagés dans la compétition sportive, on pourrait avantageusement utiliser les approches que Strong (1970) suggère.

D'une part, l'Éducation apparaît essentielle si l'on considère que, bien souvent, les parents et les entraîneurs ne sont pas étrangers au fait que les enfants établissent des *bilans cognitifs* biaisés à la suite d'échecs vécus. A cet égard, Iso-Ahola (1981) mentionne que, par leur comportement, ces adultes auraient comme tendance néfaste de tourner en travail ce qui pour l'enfant est un jeu. Ce pourrait être justement au gré de ce genre d'interactions que s'installerait chez l'enfant cette préconception le menant à associer indistinctement l'échec à un manque d'habileté. De façon préventive, il apparaît donc assez évident que l'Éducation des parents et des entraîneurs s'impose. On devrait les sensibiliser à l'importance qu'ils ont aux yeux des jeunes et à l'impact des rôles qu'ils remplissent auprès de ceux-ci. C'est donc dire que nous préconisons comme essentielle la transmission d'une information adéquate sur les fondements du processus d'influence sociale.

D'autre part, il semble non moins nécessaire d'intervenir directement auprès des enfants chez qui se manifestent clairement les symptômes d'une attribution biaisée des causes de leurs échecs. On doit *persuader* ces jeunes athlètes que la préconception "échec = inhabileté" peut, selon le cas, être plus ou moins, sinon totalement, injustifiée. Dans un récent article portant sur l'application du modèle de Weiner *et al.* (1971) à des conditions spécifiques de réattribution de l'échec, Fösterling (1980) propose une stratégie d'intervention consistant à substituer un manque d'effort (facteur interne instable) au manque d'habileté (facteur interne stable) comme explication de l'échec. Cette modification cognitive serait profitable aux enfants qui, selon l'auteur, sont très intelligents mais croient à tort qu'un manque d'habileté est la cause de leur échec. En éducation, quelques études (Andrews, 1974; Dweck, 1975; Chapin & Dyck, 1976) ont d'ailleurs mis en évidence que des enseignants entraînés à attribuer davantage l'échec à un manque d'effort qu'à un manque d'habileté contribuent de façon significative à améliorer chez l'étudiant sa persévérance malgré l'échec. A cause des nombreuses ressemblances entre l'école et le sport, il y aurait tout lieu de croire en l'efficacité de cette approche auprès de jeunes sportifs. Dépendamment de la particularité des cas, on peut songer à plusieurs techniques en vue de *persuader* l'enfant que son échec est davantage attribuable à un manque d'effort qu'à une déficience en termes d'habileté. Dans un écrit des plus révélateurs, Strong (1978) en suggère une dizaine. Compte tenu que la description de chacune déborde les limites de notre propos, nous convions le lec-

teur à se référer à la source pour des informations plus détaillées.

Conclusion

Les avenues empruntées par le conseiller dans l'exercice de sa profession sont nombreuses et diversifiées. La réattribution de l'échec chez des jeunes sportifs en est une autre qui, de par ses répercussions sur le développement psychologique de l'enfant, doit être sérieusement envisagée. Les objectifs qu'elle vise sont d'ailleurs spontanément réconciliables avec les aspects préventifs et curatifs du rôle du conseiller. Enfin, si l'on applique au sport compétitif certaines conclusions valables pour un domaine connexe comme celui du loisir, on peut penser, avec Iso-Ahola (1981) que "la tâche du conseiller en loisir est de changer les attributions d'incompétence pour des attributions moins dévalorisantes, ce qui implique que le travail du conseiller en loisir a beaucoup à faire avec la réattribution de la causalité" (p. 73).

Note de référence

1. Rapport annuel 1980-1981 de la Fédération Québécoise de Hockey sur Glace, p. 24.

Références

- Ames, C., Ames, R., & Felker, D. W. Informational and dispositional determinants of children's achievement attributions. *Journal of Educational Psychology*, 1976, 68, 63-69.
- Ames, C., Ames, R., & Felker, D. W. Effects of competitive rewards structure and valence of outcome on children's achievement attributions. *Journal of Educational Psychology*, 1977, 69, 1-8.
- Andrews, G. R. *Persistence and the causal ascription of failure: Modifying cognitive attributions*. Thèse de maîtrise inédite, Université de Sidney, 1974.
- Bradley, G. W. Self-serving biases in the attribution process: a reexamination of the fact or fiction question. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36, 56-71.
- Brooks, J. B., & Elliott, D. M. Prediction of psychological adjustment at age thirty from leisure time activities and satisfactions in childhood. *Human Development*, 1971, 14, 51-61.
- Chapin, N., & Dyck, D. G. Persistence in children's reading behavior as a function of length and attribution retraining. *Journal of Abnormal Psychology*, 1976, 85, 511-515.
- Desharnais, R. Description de certaines attitudes et motivations en regard de l'activité physique et des facteurs déterminant un niveau de participation ou de non participation. *Santé et Excellence physique*. Ottawa: Gouvernement du Canada, 1972, 79-81.
- Desharnais, R. *Attribution de la causalité: étude du processus de biais consécutif au succès et à l'échec*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal, 1979.
- Dweck, C. S., & Reppucci, N. D. Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 25, 109-116.
- Dweck, C. S. The role of expectations and attribution in the allocation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 31, 674-685.
- Eswara, H. S. Administration of reward and punishment in relation to ability, effort, and performance. *Journal of Social Psychology*, 1972, 87, 139-140.
- Fösterling, F. Attributional aspects of cognitive behavior modification: A theoretical approach and suggestions for techniques. *Cognitive Therapy and Research*, 1980, 4, 27-37.
- Heider, F. *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley, 1958.
- Iso-Ahola, S. E. Leisure counseling at the crossroads. *The Counseling Psychologist*, 1981, 9, 71-74.
- Kelley, H. H. Attribution theory in social psychology. In D. Levine (Ed.), *Nebraska Symposium in Attribution Research* (Vol. 1). Hillsdale: Erlbaum, 1967.
- Kelley, H. H. *Attribution in social interaction*. New York: General Learning Press, 1971.
- Kelley, H. H. The processes of causal attribution. *American Psychologist*, 1973, 28, 107-128.
- Klein, D. C., & Seligman, M. E. P. Reversal of performance deficits and perceptual deficits: learned helplessness and depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 1976, 85, 11-26.
- Larivière, G., & Godbout, P. *Mesure de la condition physique et de l'efficacité technique de joueurs de hockey sur glace*. Québec: Éditions du Pêlican, 1976.
- Miller, D. T., & Ross, M. Self-serving biases in the attribution of causality: fact or fiction? *Psychological Bulletin*, 1975, 82, 213-225.
- Perron, J., & Desharnais, R. *La compétition sportive: Étude psychologique des processus d'évaluation*

Counselling et réattribution de l'échec

- et de jugement de l'enfant*. Rapport de recherche au Haut-Commissariat à la Jeunesse, aux Loisirs et aux Sports du Québec, 1979.
- Rest, S., Nierenberg, R., Weiner, B., & Heckausen, H. Further evidence concerning the effects of perceptions of effort and ability on achievement evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 28, 187-191.
- Roth, S., & Kubal, L. Effects of noncontingent reinforcement on tasks of differing importance: Facilitation and learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 680-691.
- Stephan, W. G., & Goldwitzer, P. M. Affect as a mediator of attributional egotism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1981, 17, 443-458.
- Strong, S. R. Causal attribution in counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 1970, 17, 388-399.
- Strong, S.R. Social psychological approach to psychotherapy research. In S. L. Garfield & A.E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (2nd ed.). New York: Wiley, 1978.
- Tennen, H., & Eller, S. J. Attributional components of learned helplessness and facilitation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1977, 35, 265-271.
- Veroff, J. Social comparison and the development of achievement motivation. In S. P. Smith (Ed.), *Achievement related motives in children*. New York: Russell Sage Foundation, 1969.
- Weiner, B., & Kukla, A. An attributional analysis of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1970, 15, 1-20.
- Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Feed, L., Rest, S. A., & Rosenbaum, R. M. Perceiving the causes of success and failure. In E.E. Jones, D. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins & B. Weiner (Eds.), *Attributions: Perceiving the causes of behavior*. New York: General Learning Press, 1971.

AU SUJET DES AUTEURS

Raymond Desharnais, Ph.D., est professeur agrégé de psychologie au Département d'Éducation Physique de l'Université Laval. Il a obtenu son doctorat du Département de Psychologie de l'Université de Montréal. Ses recherches portent sur les dimensions cognitives et affectives reliées à la pratique de l'activité physique et du sport.

Jacques Perron, Ph.D., est professeur titulaire et rattaché au programme d'études supérieures en counselling au Département de psychologie de l'Université de Montréal. Outre son intérêt pour la théorie de l'attribution et ses applications en counselling, ses travaux de recherche portent particulièrement sur les valeurs en tant que caractéristique des étudiants et comme facteur d'influence dans l'intervention.