



**HAL**  
open science

# L'impact de la pratique enseignante sur la motivation des élèves de cycle 3

Mathilde Lawniczak

► **To cite this version:**

Mathilde Lawniczak. L'impact de la pratique enseignante sur la motivation des élèves de cycle 3. Education. 2014. dumas-01081408

**HAL Id: dumas-01081408**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01081408>**

Submitted on 7 Nov 2014

**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.

# MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**  
Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

**Parcours M2 en alternance**

*Année universitaire 2013 – 2014*

---

## UE6 MEMOIRE DE RECHERCHE

### Semestre 4

Prénom et nom de l'étudiant : Mathilde Lawniczak

Intitulé du rapport: l'impact de la pratique enseignante sur la motivation des élèves de cycle 3.

Prénom et nom du directeur de mémoire : Moïse Déro

Site de formation : Arras

Section : 2



# Sommaire :

<b><u>Remerciements</u></b> .....	<b><u>2</u></b>
<b><u>Introduction : question de départ</u></b> .....	<b><u>3</u></b>
<b><u>Exploration : théorie :</u></b> .....	<b><u>4</u></b>
– Les conséquences de l’orientation motivationnelle sur les activités scolaires .....	4
– Théorie de l’autodétermination : Deci et Ryan (1995-2002) .....	5
– Proposition de Viau : les dix conditions .....	6
– Modèle hiérarchique de la motivation : Vallerand .....	8
<b><u>Problématique et hypothèses</u></b> .....	<b><u>10</u></b>
<b><u>Méthode :</u></b> .....	<b><u>11</u></b>
– Participants .....	11
– Questionnaires .....	11
– Moment de la recherche .....	12
<b><u>Résultats : analyse statistique des données :</u></b> .....	<b><u>13</u></b>
– Analyse descriptive des données .....	13
– Analyse des résultats à l’échelle de motivation dans les études .....	17
– Analyse des résultats au questionnaire sur la pratique enseignante. ....	18
– Analyse des corrélations entre les deux questionnaires. ....	20
<b><u>Discussion</u></b> .....	<b><u>23</u></b>
<b><u>Conclusion</u></b> .....	<b><u>29</u></b>
<b><u>Bibliographie</u></b> .....	<b><u>30</u></b>
<b><u>Annexes</u></b> .....	<b><u>31</u></b>

## **Remerciements :**

En préambule à ce mémoire, je souhaite exprimer ma gratitude à toutes les personnes qui m'ont aidée et qui ont contribué à sa conception.

Je remercie Monsieur Déro, le directeur de mémoire, qui m'a apporté de précieux conseils pendant toute l'élaboration de ce travail.

Je remercie également le directeur de l'école Pasteur d'Angres, ainsi que les professeurs qui se sont montrés ouverts, sympathiques, compréhensifs et qui m'ont accueillie dans leur classe afin que je puisse recueillir un maximum de données utiles à la réalisation de ce mémoire.

Aussi, j'adresse mes plus sincères remerciements aux professeurs que j'ai pu rencontrer lors de ma licence de psychologie, qui m'ont apporté un grand nombre de connaissances et qui ont suscité chez moi un réel intérêt pour les processus motivationnels. Plus particulièrement, je remercie Monsieur Guerrien qui m'a apporté son aide en me fournissant des documents utiles pour la réalisation du mémoire.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui m'ont soutenue et qui ont ainsi participé, de près ou de loin, à la réalisation de ce travail.

## **Introduction : Question de départ**

L'école primaire prend une place très importante dans la vie de l'enfant : il va y recevoir ses premiers apprentissages et découvrir le milieu scolaire dans lequel il restera pendant un grand nombre d'années. L'école primaire se différencie du secondaire par le fait que l'enseignant est polyvalent et intervient dans toutes les disciplines ; l'enseignant sera le seul référent de l'élève durant toute une année. Le jeune enfant passe beaucoup de temps à l'école et avec son enseignant. Ce dernier tient donc une place importante dans sa vie et va influencer sa scolarité et son rapport à l'école.

Le professeur des écoles possède une liberté pédagogique qui lui permet transmettre les connaissances aux élèves de différentes manières. On peut donc dire que chaque enseignant fonctionne d'une façon qui lui est propre ; il existe donc un grand nombre de pratiques pédagogiques différentes. C'est ce fonctionnement que l'élève va connaître tout au long de son année auquel il va devoir s'habituer et s'adapter.

Aujourd'hui, la motivation est considérée comme l'un des facteurs les plus importants de la réussite scolaire, importance qui a été prouvée par de nombreuses recherches. Il est donc important de se demander comment l'enseignant peut-il influencer sur la motivation chez ses élèves. Pour répondre à cette question, je prendrai en considération différents auteurs : Deci et Ryan (2002) et leur théorie de l'autodétermination, Viau et son répertoire des dix conditions à respecter (2000) ainsi que le modèle hiérarchique de Vallerand.

## **L'exploration.**

Il faut souligner que la question de l'impact de la pratique enseignante sur la motivation est importante quand on considère les effets de cette dernière sur les résultats scolaires en général. En effet, de nombreuses études montrent cet intérêt : celle de Harter et Connel en 1984 qui montre une corrélation positive entre la motivation intrinsèque et la réussite scolaire. L'étude de Schielfele et al (1992) montre quant à elle, une corrélation entre l'intérêt des élèves et leur réussite scolaire, leurs stratégies d'apprentissage et le temps qu'ils vont consacrer, hors des cours, à leur travail scolaire (cette corrélation est de plus en plus forte à mesure que l'on progresse dans les études). Nadeau et al (2003) montre une corrélation négative entre la procrastination autrement dit, différer la réalisation d'une tâche et les sentiments d'autodétermination et de compétence. Vallerand et Bissonette (1992) montrent que le taux d'abandon en étude supérieure est corrélé négativement avec la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque par régulation identifiée. Autrement dit, moins les étudiants ont une motivation qualitativement élevée plus ils ont tendance à abandonner leurs études.

D'autres auteurs ont montré que la motivation a un rôle important dans les processus mis en place lors des apprentissages : Craick et Lockart (1972) avec leurs travaux sur la profondeur de traitement, Schmeck (1988) sur les apprentissages de surface, Berlyne (1960) sur la sélection attentionnelle et Guerrien et Mansy-Dannay (2003) sur l'effort attentionnel (la motivation intrinsèque entraîne un effort attentionnel moins important).

Toutes ces études montrent qu'il est important de favoriser une motivation intrinsèque chez les élèves puisqu'elle est un facteur déterminant pour le déroulement de la scolarisation du primaire aux études supérieures. Cette motivation intrinsèque va permettre de favoriser leur réussite scolaire et la persévérance dans les activités scolaires.

Quand on considère toutes ces recherches, il est évident qu'un enseignant doit faire en sorte de favoriser la motivation chez ses élèves pour leur donner les moyens de réussir. Le professeur des écoles est à l'initiative des apprentissages des élèves. La relation entre l'enseignant et ses élèves à l'école primaire est assez particulière. En effet, il est le seul référent des élèves pendant une année entière et intervient dans toutes les disciplines. Tous les enseignants ont une façon de fonctionner qui peut être très différente de celle d'un autre

enseignant. On peut donc penser que la pratique enseignante va avoir un impact sur la motivation des élèves.

Pour comprendre comment la pratique enseignante va influencer la motivation des élèves, il est important de s'intéresser au fonctionnement de la motivation. Pour cela, je choisis de prendre en considération la théorie de Deci et Ryan (1985-2002). Tout d'abord, ils basent leur théorie sur l'existence de trois besoins fondamentaux :

- Le besoin d'auto-détermination : « l'individu doit se sentir à l'origine de ses comportements ». Cette conception se rapproche du « Concept origine-pion » de Decharms 1968.
- Le besoin de compétence : l'individu doit se sentir compétent dans la tâche qu'il entreprend. Plus précisément, la tâche à accomplir ne doit être ni trop compliquée, ni trop simple pour l'individu.
- Le besoin d'appartenance sociale : besoin de se sentir entouré et soutenu dans la réalisation des activités.

Ils considèrent que la satisfaction de ces trois besoins va permettre une motivation optimale.

Par conséquent, plus une tâche va permettre la satisfaction de ces besoins, plus la motivation pour accomplir cette tâche sera de bonne qualité.

En effet, dans la perspective de Deci et Ryan, on ne parle pas de quantité de motivation car ils définissent la motivation de manière qualitative. Ils définissent donc différents types de motivation en fonction du degré de satisfaction du besoin d'autodétermination :

- La motivation intrinsèque (MI) : C'est la plus autodéterminée, elle correspond à la motivation pour une tâche choisie par le sujet pour le plaisir qu'elle procure. Dans le domaine scolaire, l'élève réaliserait les activités scolaires uniquement pour le plaisir. La motivation intrinsèque existe sous plusieurs formes d'après Vallerand, Pelletier et al (1992) : MI aux sensations qui correspond à la réalisation de la tâche pour les sensations qu'elle procure ; MI à la connaissance où l'individu réalise la tâche pour la satisfaction d'apprendre de nouvelles choses. Et enfin la MI à l'accomplissement, que l'on peut mettre en lien avec le concept de besoin de compétence : l'individu fait cette tâche pour la satisfaction de la réussite.
- La motivation extrinsèque (ME) : Elle correspond à la tâche que le sujet va effectuer pour d'autres raisons que le plaisir de réaliser cette tâche.

Les raisons de la réalisation de la tâche peuvent être plus ou moins autodéterminées, ce qui va aboutir à l'établissement de trois types de ME. La ME par régulation identifiée est la plus auto déterminée, l'individu s'engage dans l'activité par choix mais uniquement pour son importance pour pouvoir atteindre d'autres objectifs. Dans le domaine scolaire, on peut rapprocher cela de toutes les matières obligatoires qui ne présentent pas un réel intérêt pour l'élève mais qui vont lui permettre d'obtenir le diplôme qu'il désire. La ME par régulation introjectée, est la motivation dans le cas où la tâche est réalisée pour montrer quelque chose aux autres ou à soi-même. Enfin la ME externe : c'est la moins autodéterminée, elle correspond aux activités faites en raison d'une demande externe (dans le cas de la scolarité ces demandes viennent le plus souvent des parents ou des professeurs).

- L'amotivation : c'est la forme la moins autodéterminée, elle correspond à une absence totale de motivation pour la tâche.

Dans l'optique de permettre aux enseignants de favoriser une motivation optimale chez leurs élèves, Roland Viau propose un répertoire de dix conditions. D'après lui, le respect de ces dix conditions permettrait aux élèves d'avoir un bon profil motivationnel.

Les dix conditions sont les suivantes :

1. « L'activité doit être signifiante aux yeux de l'élève » : l'activité doit être en rapport avec les choses qu'il aime et doit être utile pour lui. L'élève doit avoir conscience de ce que l'activité peut lui apporter et de l'utilité de celle-ci. Cette utilité doit aller plus loin que la simple utilisation scolaire. Les problèmes proposés, les exercices, les activités doivent être proches du vécu des élèves et en harmonie avec leurs centres d'intérêts.
2. « L'activité doit être diversifiée et s'intégrer aux autres activités » : une activité ne doit pas faire l'objet de l'application d'un seul concept ou d'une seule notion. Aussi, elle doit être mise en relation avec d'autres activités. Sur le long terme, les activités menées en classe doivent être diversifiées. Une notion appréhendée en mathématiques ne doit pas être vue par l'élève comme intégrante aux mathématiques et inutilisable dans d'autres domaines disciplinaires.



3. « L'activité doit représenter un défi pour l'élève » : L'activité doit être ni trop difficile ni trop facile pour que l'élève explique ses échecs ou ses réussites par ses capacités et son travail. L'activité doit donc rester dans la zone proximale de développement (Vygotsky).
4. « L'activité doit mener à la réalisation d'un produit fini » : une activité doit mener à la réalisation d'un objet de la vie courante : un article, une affiche, un article sur un site internet. Le travail à accomplir doit présenter une utilité et ne doit pas servir uniquement à une évaluation.
5. « L'activité doit nécessiter un engagement cognitif de la part de l'élève » : l'élève doit avoir conscience que la réalisation de l'activité nécessite qu'il soit engagé cognitivement. Cet effort cognitif doit correspondre aux capacités de l'élève.
6. « L'activité doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix » : l'élève doit pouvoir choisir certains aspects de l'activité pour être au centre de ses apprentissages. Les modalités de réalisation d'une activité peuvent par exemple être choisies par l'élève : en groupe, seul, support (affiche, ordinateur, feuille,...), le thème... Plus l'élève pourra choisir son activité, plus son besoin d'autodétermination sera satisfait.
7. « L'activité doit permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres » : la réalisation de l'activité doit nécessiter une collaboration entre les élèves. Leurs échanges doivent permettre de mener à bien leur activité. Il est important que le fait de travailler à plusieurs présente un intérêt pour la réalisation de la tâche.
8. « L'activité doit avoir un caractère interdisciplinaire » : une activité doit permettre de mettre en relation plusieurs disciplines scolaires. Les élèves pourront ainsi prendre conscience des liens entre les disciplines.
9. « L'activité doit comporter des consignes claires » : l'élève doit comprendre clairement ce que le professeur attend de lui. Ainsi il pourra concentrer ses efforts sur l'activité en elle-même et non sur la compréhension de la consigne.
10. « L'activité doit se dérouler sur une période de temps suffisante » : chaque enfant doit pouvoir bénéficier du temps qui lui est nécessaire pour la réalisation complète de la tâche.

En prenant en considération la théorie de Deci et Ryan, on peut dire que les conditions proposées par Viau permettent la satisfaction des trois besoins fondamentaux énoncés précédemment. Les conditions 1, 2, 4, 6, 8 permettent de satisfaire le besoin d'autodétermination. En effet, elles stipulent qu'il faut donner sens aux activités, l'élève doit comprendre l'intérêt des activités pour avoir envie de s'y engager par lui-même. Les conditions 3, 5, 9, 10 permettent de satisfaire le besoin de compétence car elles insistent sur le fait que l'élève doit sentir qu'il peut réussir et qu'il possède toutes les informations nécessaires à sa réussite. Enfin, la condition 7 permet la satisfaction du besoin d'appartenance sociale car elle préconise le travail en groupe et les échanges entre élèves. Cette satisfaction des besoins fondamentaux va permettre de favoriser chez les élèves une motivation la plus proche possible d'une motivation intrinsèque. On peut donc supposer que le respect de ces dix conditions par le professeur va permettre de favoriser une motivation la plus intrinsèque possible.

A partir du modèle de l'auto-détermination, Vallerand construit un modèle hiérarchique de la motivation où il décrit la motivation en fonction de différents niveaux. Le niveau le plus général est le niveau global, il correspond à la perception générale que l'individu a de lui-même en ce qui concerne l'autodétermination, la compétence et l'appartenance sociale. On a ensuite le niveau contextuel qui fait référence aux différents contextes de vie (loisir, école, famille,...). Enfin, le niveau le plus spécifique est le niveau situationnel correspondant à la motivation de l'individu à un moment précis (dans le cas scolaire, on peut parler de la motivation pendant une séance).

Ces trois niveaux vont interagir les uns avec les autres. En effet, un niveau est susceptible d'être influencé par un autre niveau. Si on prend l'exemple de la scolarité, la perception de compétence d'un élève lors d'un examen peut avoir des répercussions sur sa motivation au niveau contextuel et au niveau global.

On peut noter deux types d'effets : l'effet top-down, qui exprime le fait que la motivation globale peut influencer la motivation au niveau contextuelle qui peut à son tour influencer la motivation au niveau situationnel, et l'effet bottom-up, qui exprime le fait que la motivation situationnelle peut influencer la motivation contextuelle qui peut à son tour influencer la motivation globale.

Pour résumer, la motivation peut être modulée par différents facteurs spécifiques, contextuels ou globaux.

D'après cette théorie, on peut considérer que si le professeur favorise la motivation à un niveau précis, elle sera modulée dans les autres niveaux. Par exemple, si le professeur parvient à favoriser une motivation intrinsèque pendant une séance, il modulera également la motivation de l'élève au niveau contextuel et global. Le professeur peut donc avoir un impact sur la motivation de ses élèves à long terme puisqu'il peut avoir un impact sur la motivation au niveau global. Il faut également noter que cette influence peut être positive si l'enseignant favorise une motivation intrinsèque ou négative si l'enseignant favorise une motivation plus extrinsèque par régulation externe.

## **Problématique et hypothèses**

Si on prend en considération toutes les informations ci-dessus, on peut dire que la motivation est un facteur essentiel de l'apprentissage et que l'enseignant doit faire en sorte d'influencer de manière positive la motivation des élèves pour qu'elle soit optimale, c'est-à-dire la plus intrinsèque possible pour favoriser la réussite de ses élèves dans leur scolarité. Il est donc intéressant de se demander « Quelles sont les pratiques enseignantes qui vont permettre une motivation optimale, autrement dit une motivation la plus intrinsèque possible chez les élèves ? »

On peut supposer que si un enseignant respecte au mieux les dix conditions proposées par Roland Viau dans sa classe, ses élèves auront une bonne satisfaction de leurs besoins fondamentaux puisque comme expliqué plus haut, chaque condition visent la satisfaction de ces besoins. D'après Deci et Ryan cette satisfaction de leurs besoins fondamentaux entrainera une motivation la plus intrinsèque possible. Ceci m'amène donc à faire l'hypothèse que plus les élèves auront le sentiment que leur professeur met en place des activités qui respectent les conditions proposées par Viau, plus la motivation de ses élèves sera qualitativement meilleure, autrement dit plus elle sera proche d'une motivation intrinsèque.

## **Méthode :**

### Les participants :

La recherche a été menée sur 97 élèves (42 garçons et 55 filles) de CM1 et de CM2 âgés de 9 à 12 ans. Ils sont issus de quatre classes différentes et sont tous scolarisés dans la même école. Parmi ces élèves, 52 sont scolarisés en CM1 et 45 en CM2.

Ce niveau a été choisi en prenant en compte les contraintes de passations des questionnaires. En effet, les élèves doivent avoir une bonne maîtrise de la lecture et de la compréhension pour répondre à ces questionnaires ainsi qu'un recul nécessaire sur leur scolarisation. Le souci d'obtenir des réponses avisées de la part des élèves a naturellement amené au choix du cycle 3 et particulièrement des CM1 et CM2 pour cette étude.

### Questionnaires :

Tout d'abord, les élèves devaient répondre à trois questions d'informations générales permettant de connaître l'âge du participant, son sexe et son niveau de classe.

Pour répondre à la problématique, les participants ont dû répondre à plusieurs questionnaires par le biais d'une échelle de Likert en 5 points :

- Le premier concerne la pratique enseignante vue par les élèves (on donnera l'abréviation suivante pour la suite : QPE). Il est composé de 20 questions qui permettront d'évaluer si les activités proposées par leur professeur respectent les dix conditions proposées par Roland Viaud d'après eux. Ce questionnaire est inspiré d'un questionnaire proposés par Roland Viau (voir annexe) reformuler pour être mieux adapté à la tranche d'âge. Les questions ont également été doublées pour permettre de mieux appréhender le respect ou non des conditions. Chaque condition sera évaluée par deux questions auxquelles l'élève répondra par le biais d'une échelle de Likert en 5 points avec laquelle il exprime la fréquence d'apparition des différentes situations : jamais, rarement, parfois, souvent, toujours. Par exemple, la condition 1 sera évaluée par les deux affirmations suivantes : « En classe, ce que tu

apprends est utile pour toi » et « En classe, vous faites des activités qui ont un rapport avec ce qui t'intéresse en dehors de l'école ».

- Le second questionnaire évaluera le profil motivationnel des élèves en contexte scolaire par le biais de « l'Echelle de motivation dans les études » (EMEP-1, Vallerand et al). Cette échelle va permettre d'apprécier la motivation des étudiants pour leurs activités scolaires. Ce questionnaire est composé de quatre parties : l'amotivation (« je ne sais pas trop pourquoi parce ce que je ne vois pas ce que ça peut me donner »), la motivation par régulation introjectée (« parce que c'est ce que je suis supposé faire »), la motivation par régulation identifiée (« parce que j'ai choisi moi-même de le faire pour mon bien ») et la motivation intrinsèque (« pour le plaisir de le faire »). Ces quatre types de motivation seront évaluée selon quatre angles : un concernant les travaux scolaire ou les devoirs, un autre sur l'action d'aller à l'école et un dernier sur l'écoute en classe. Les élèves répondront à ce questionnaire également grâce à une échelle de Likert selon la fréquence d'apparition des raisons proposées dans le questionnaire : presque jamais pour cette raison, rarement pour cette raison, généralement pour cette raison, souvent pour cette raison, presque toujours pour cette raison.

Les passations des questionnaires se sont fait collectivement pendant les heures de classes. Le caractère anonyme des questionnaires a été expliqué aux élèves pour leur permettre de remplir le questionnaire sans inquiétudes. Certaines questions ont dues être réexpliquées et reformulées pour certains élèves.

Une explication sur l'utilisation de l'échelle et une précision sur le vocabulaire à également due être faite.

#### Moment de la recherche :

Cette recherche s'est déroulée le 18 avril. La passation des questionnaires nécessité une période de l'année assez tardive (après le mois de Février) pour que les élèves connaissent bien les méthodes de leur enseignant et leur façon de procéder. L'élève doit bien connaitre son professeur pour pouvoir répondre aux questionnaires.

## Analyse des résultats

Suite au traitement des résultats, les questionnaires de quatre participants n'ont pas pu être pris en compte puisqu'ils n'ont pas été complétés entièrement.

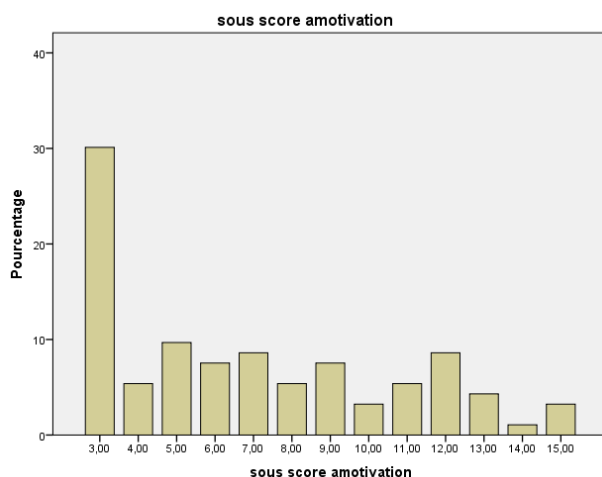
L'analyse des résultats va dans un premier temps porter sur l'analyse des corrélations des différentes variables évaluées par le questionnaire.

### 1) Analyse descriptive des résultats.

#### a) Echelle de motivation dans les études :

L'analyse des résultats de l'EMEP-1 informe sur le profil motivationnel des élèves. On peut ainsi observer que les élèves interrogés sont très peu à présenter un profil amotivé.

**Graphique 1 : pourcentage des sous score pour l'amotivation**

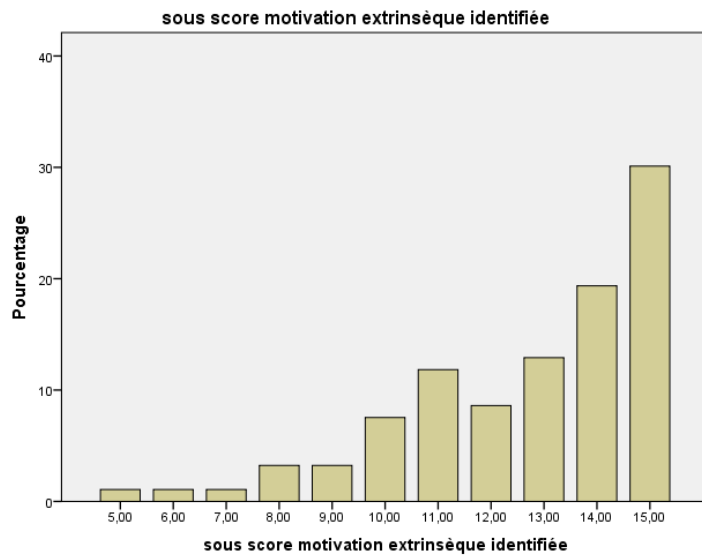


En effet, 30,1% des élèves obtiennent un score de 3 ce qui signifie qu'ils ne se déclarent pas amotivés. On peut considérer que les élèves présentant un score supérieur à 10 (3<sup>ème</sup> quartile) se déclarent amotivés, ce qui correspond à 25,8% des élèves.

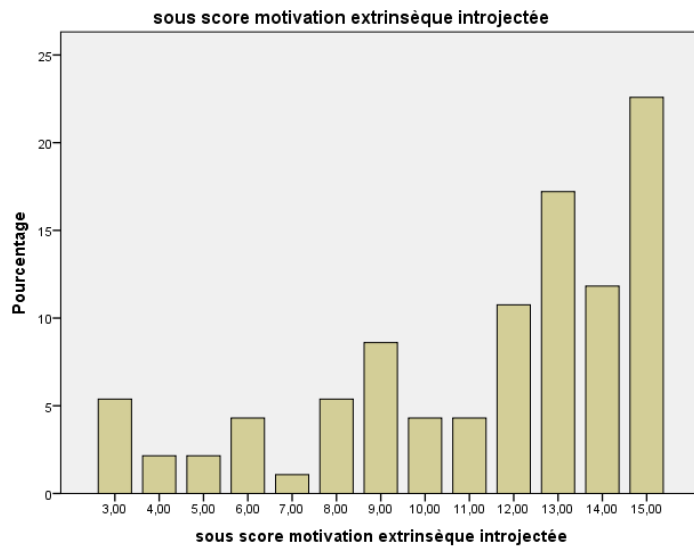
En ce qui concerne la motivation extrinsèque introjectée, les élèves obtiennent un score assez élevé (environ 22% obtiennent le score maximal). On peut dire que les élèves se situent dans ce profil motivationnel pour la plupart.

On peut faire la même observation pour la motivation extrinsèque identifiée.

Graphique 2: pourcentage des sous scores pour la motivation extrinsèque identifiée



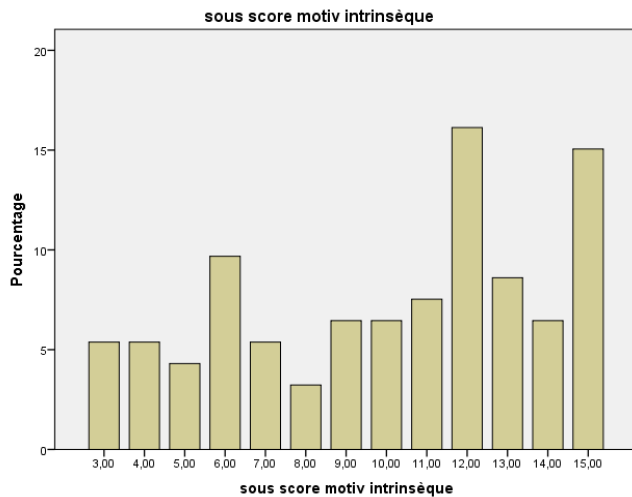
Graphique 3: pourcentage des sous scores pour la motivation extrinsèque introjectée



Pour les résultats concernant la motivation intrinsèque, si on considère que les élèves qui présentent une motivation intrinsèque ont un score supérieur à 13 (4<sup>ème</sup> quartile) ceci correspond à 30,2 % des élèves interrogés.



Graphique 4: pourcentage des sous scores pour la motivation extrinsèque identifiée.



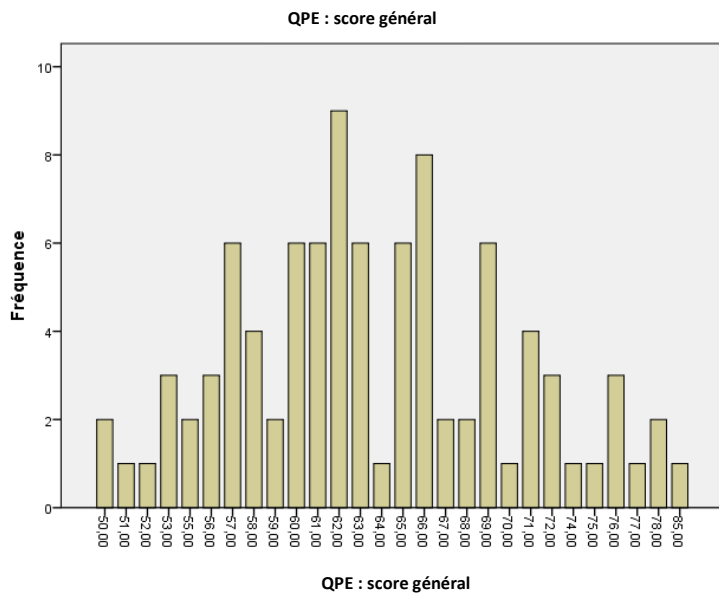
Pour résumer, les résultats nous montrent que les élèves passent par différents profils motivationnels, cependant, le profil amotivé est très peu représenté.

b) Questionnaire de la pratique enseignante :

L'analyse des questionnaires sur la pratique enseignante nous montre une répartition des scores normale avec cependant un très faible nombre d'élèves obtenant un score de 64.

Le score général pouvant aller de 20 à 100, on note que l'ensemble des scores sont assez élevé puisqu'ils sont tous supérieurs à 50. La majorité des élèves obtenant un score entre 62 et 66.

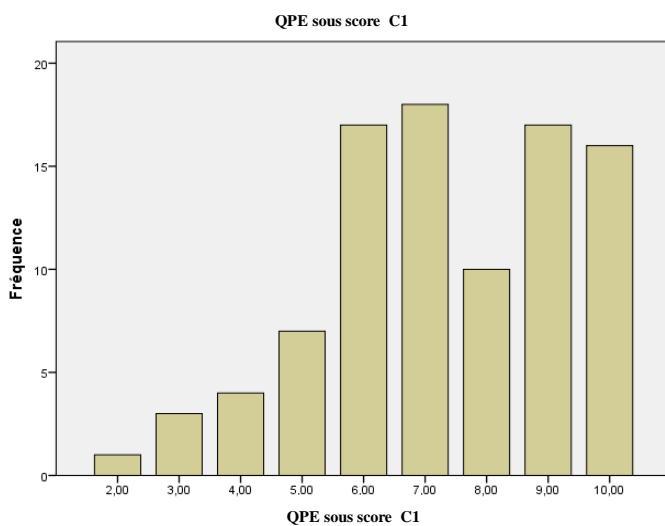
Graphique 5 : fréquence des scores généraux au QPE.



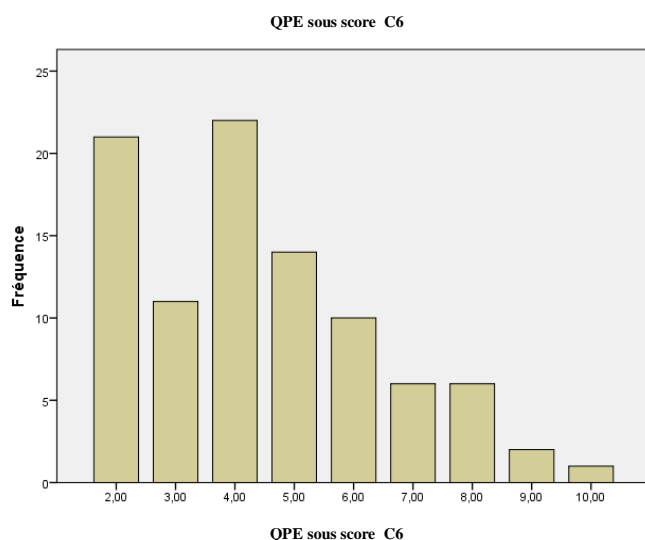
On peut faire la même observation concernant les scores pour chaque condition, même si les conditions 1 et 6 se distinguent. En effet, on observe que la fréquence des scores augmente quand le score augmente pour la condition 1 et diminue quand le score augmente pour la condition 6.

On peut donc dire qu'un grand nombre d'élève obtiennent un score élevé pour la condition 1 et au contraire un score faible pour la condition 6.

Graphique 6 : fréquences des sous score C1



Graphique 7 : fréquences des sous score C6



## 2) Analyse des résultats à l'échelle de motivation dans les études.

Dans un premier, nous allons nous intéresser aux résultats à l'échelle de motivation dans les études en fonction des caractéristiques générales des participants.

En ce qui concerne l'influence de l'âge sur la motivation, une première analyse de ces résultats m'a amené à supprimer de mes analyses les deux élèves de 12 ans. En effet, leurs résultats sont très déviants alors qu'ils ne représentent qu'environ 2% de la totalité des résultats.

Tableau 1: influence de l'âge sur la motivation

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
EME_score_amotiv sous score amotivation	Intergruppes	86,778	2	43,389	3,258	,043*
	Intragruppes	1172,123	88	13,320		
	Total	1258,901	90			
EME_score_MEintroj sous score motivation extrinsèque introjectée	Intergruppes	32,933	2	16,466	1,277	,284
	Intragruppes	1134,452	88	12,891		
	Total	1167,385	90			
EME_score_MEid sous score motivation extrinsèque identifiée	Intergruppes	54,741	2	27,370	5,354	,006
	Intragruppes	449,831	88	5,112		
	Total	504,571	90			
EME_score_MI sous score motiv intrinsèque	Intergruppes	22,915	2	11,457	,799	,453
	Intragruppes	1262,074	88	14,342		
	Total	1284,989	90			

\* : significatif

La seconde analyse montre donc une influence de l'âge sur l'amotivation ainsi que sur la motivation extrinsèque identifiée. Ces observations sont à modérées car une analyse plus poussée nous montre que ce phénomène se situe uniquement entre 9 et 10 ans.

Le facteur âge ne sera pas considéré comme un facteur crucial dans la suite de l'analyse.

Ce constat pour l'influence de l'âge est confirmé par l'analyse des résultats concernant le niveau de classe des élèves. En effet, les tests statistiques nous montrent que l'influence du niveau sur le profil motivationnel est significative pour l'amotivation. Ce qui signifie que plus les élèves avancent dans les niveaux plus ils sont susceptibles de présenter un profil amotivé.

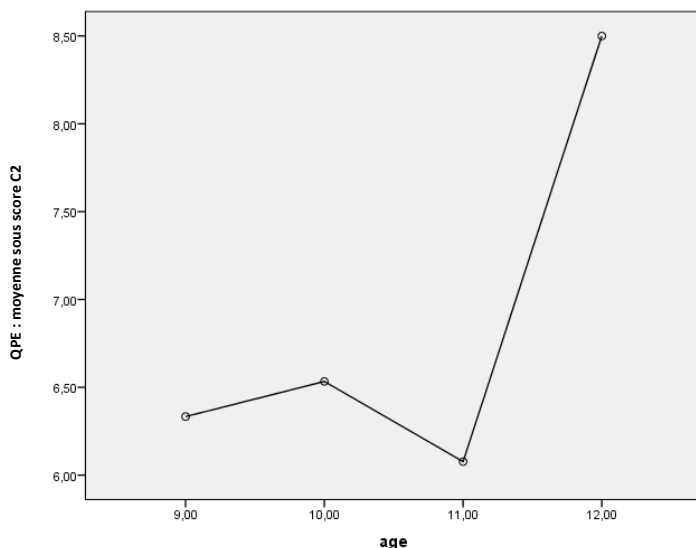
L'analyse de l'influence du sexe sur la motivation nous montre que l'âge n'a pas d'influence sur le profil motivationnel.

### 3) Analyse des résultats au questionnaire sur la pratique enseignante.

Nous allons maintenant nous intéresser aux résultats du questionnaire sur la pratique enseignante en fonction des caractéristiques générales des participants.

Une première analyse concernant l'âge nous a confirmé la nécessité d'écartier les élèves de 12 ans de notre analyse pour les mêmes raisons énoncées précédemment. La courbe suivante qui concerne la condition 2 nous illustre bien le phénomène.

**Graphique 8: Score moyen au QPE condition 2 en fonction de l'âge**



Nous poursuivons donc les analyses en écartant ces deux participants.

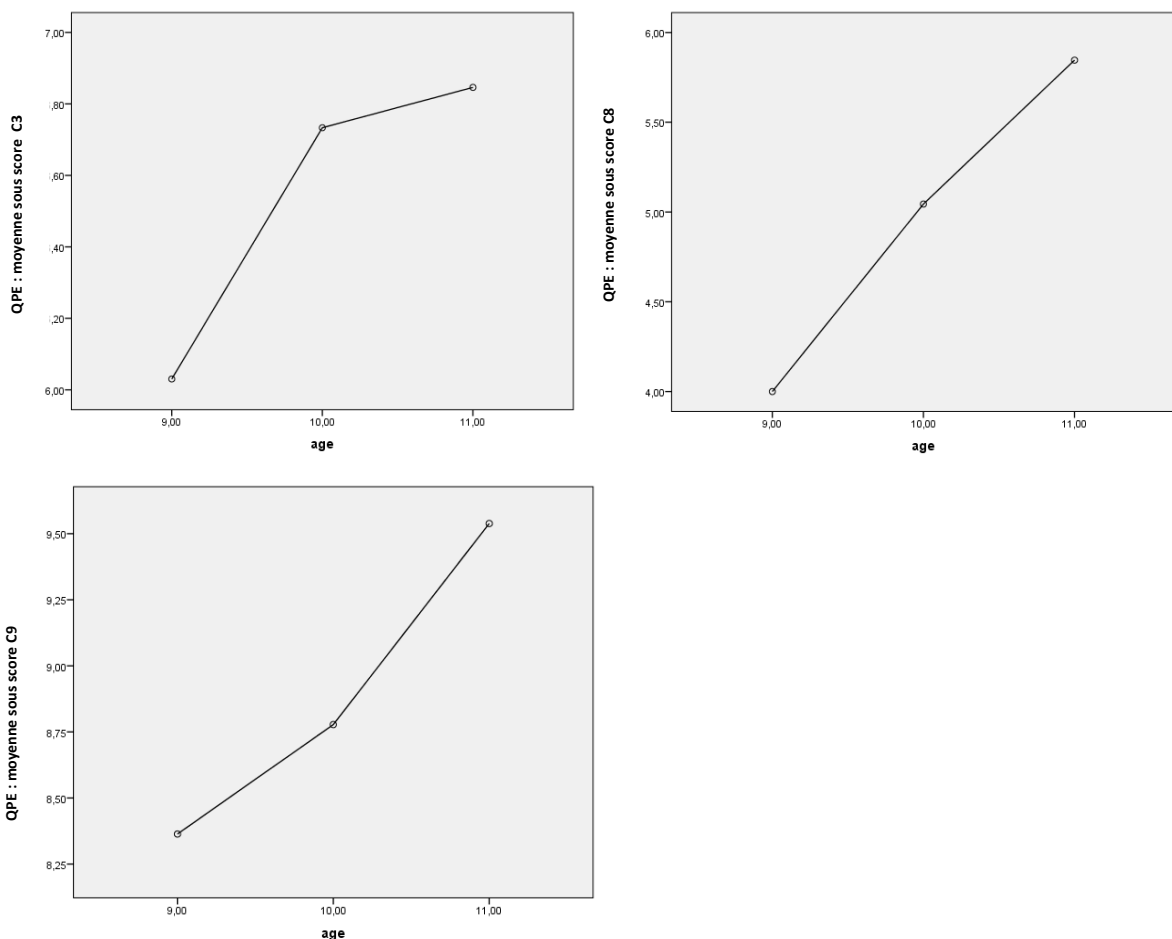
On observe une influence significative de l'âge sur les résultats aux conditions 3, 8 et 9.

Ces observations sont confirmées par les observations concernant le niveau de classe.

Cette influence de l'âge et du niveau s'explique très simplement. En effet, selon leur âge les élèves sont dans des classes différentes et ont donc des professeurs différents. Comme le questionnaire évalue la pratique enseignante, il est normal de trouver des résultats différents en fonction de l'âge et du niveau.

Les trois courbes suivantes nous montrent que plus les élèves sont âgés, plus les conditions 3, 8 et 9 présentent un score élevé.

Graphiques 9, 10, 11: sous score moyen au QPE pour les conditions 3, 8 et 9



Concernant le sexe, les résultats obtenus nous montrent une influence significative du sexe sur le score à la condition 8. Cette influence n'intervenant uniquement pour la condition 8, elle ne sera pas prise en compte. Le facteur sexe ne sera pas considéré comme un facteur crucial.

Afin de vérifier si les scores pour les différentes conditions sont en accord avec le score final, une analyse des corrélations entre les scores obtenus par condition et le score final a été faite.

**Tableau 2: corrélation entre le score final au QPE et les sous score pour chaque conditions**

		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Score final	Corrélation de Pearson	,399**	,573**	,275**	,507**	,365**	,614**	,285**	,514**	,141	,381**
	Seuil de signification p	,000	,000	,008	,000	,000	,000	,006	,000	,182	,000

\* : corrélation significative

Ce tableau nous montre qu'il a une corrélation positive assez bonne entre le score final et les scores aux différentes conditions. Cependant, on peut noter qu'il n'y pas de corrélation pour la condition 9.

Ceci peut s'expliquer par le fait que les deux questions utilisées pour déterminer la condition 9 peuvent amener deux réponses contradictoires. En effet, les deux questions sont les suivantes :

« Tu comprends les consignes » et « Ton maitre explique ce qu'il faut faire » et elles visaient à vérifier la clarté des consignes. Il est évident que les explications du maitre n'entraînent pas toujours une compréhension de la consigne et inversement, une compréhension des consignes n'est pas toujours due à une explication du maitre.

#### 4) Analyse des corrélations entre les deux questionnaires.

On passe maintenant à l'analyse des corrélations entre les résultats à l'échelle de motivation (EMEP-1) dans les études et les questionnaires sur la pratique enseignante (QPE). On va analyser les corrélations entre les différentes variables mesurées dans ce questionnaire.

Une première analyse concerne les corrélations entre les résultats à l'EMEP-1 et le score général obtenu pour le questionnaire de pratique enseignante.

Comme expliqué plus haut, l'EMEP-1 va évaluer les différentes motivations : l'amotivation (Am), la motivation extrinsèque par régulation introjectée (MERint), la motivation par régulation identifiée (MERid) et la motivation intrinsèque (MI).

**Tableau 3: Corrélation entre la motivation dans les études et la pratique enseignante :**

		Questionnaire pratique enseignante : score générale.
EMEP-1 : Amotivation	Corrélation de Pearson	,068
	Seuil de signification p	,521
EMEP-1 : ME introjectée	Corrélation de Pearson	,169
	Seuil de signification p	,110
EMEP-1 : ME identifiée	Corrélation de Pearson	,238*
	Seuil de signification p	,023
EMEP-1 : MI	Corrélation de Pearson	,180
	Seuil de signification p	,087

\* : corrélation significative

Sur le tableau ci-dessus, on observe une corrélation positive et significative entre le score au questionnaire sur la pratique enseignante et la motivation scolaire extrinsèque par régulation identifiée ( $r=.238$ ).

Afin d'affiner les analyses, nous procédons à une deuxième analyse qui concerne l'étude des corrélations entre les résultats à l'EMEP-1 et les sous scores obtenus pour chaque condition évaluées par le questionnaire sur la pratique enseignante.

Le questionnaire sur la pratique enseignante évalue les 10 conditions proposées par Viau (Condition 1 à 10 : C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C9, C10)

**Tableau 4: Corrélations entre la motivation dans les études et les différentes conditions de Viau.**

		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Am	Corrélations de Pearson	,189	,098	-,220	,120	,137	,126	,187	,076	-,311	-,167
	Seuil de signification p	,073	,353	,036	,256	,194	,235	,076	,477	,003	,113
MERint	Corrélations de Pearson	,214*	,206*	-,013	,215*	,150	,023	-,030	,086	-,084	-,036
	Seuil de signification p	,042	,050	,900	,041	,156	,827	,776	,417	,429	,737
MERid	Corrélations de Pearson	,047	,009	,087	,188	-,032	,105	-,027	,142	,240*	,203
	Seuil de signification p	,658	,930	,410	,074	,762	,323	,797	,180	,022	,053
MI	Corrélations de Pearson	,017	,213*	,038	,178	-,183	,061	,038	,118	,143	,007
	Seuil de signification p	,876	,042	,720	,091	,082	,563	,721	,265	,176	,950

\* : corrélation significative

Nous observons ici plusieurs corrélations significatives. Tout d'abord, nous pouvons noter que les différents types de motivation ne sont pas corrélés avec les mêmes conditions.

Pour l'amotivation, on remarque qu'elle est corrélée significativement et négativement avec les conditions 3 ( $r=-.220$ ) et 9 ( $r=-.311$ ).

Pour la motivation extrinsèque par régulation introjectée (MERint), il y a une corrélation significative et positive cette fois avec les conditions 1 ( $r=.214$ ), 2 ( $r=.206$ ) et 4 ( $r=.215$ ).

La motivation extrinsèque par régulation identifiée est quant à elle corrélée significativement et positivement avec la condition 9 ( $r=.240$ ).

Pour terminer, il existe une corrélation significative et positive entre la motivation intrinsèque et la condition 2 ( $r=.213$ ).



## **Discussion :**

L'analyse des résultats de l'étude nous donne un grand nombre d'informations intéressantes qui amène à différentes conclusions. Les observations vont dans un premier temps porter sur le profil motivationnel des élèves de cette école et leur perception de la pratique de leur enseignant. L'étude nous a ensuite informés sur les influences que les caractéristiques personnelles pouvaient avoir sur les variables évaluées par le questionnaire. Je donnerai des explications sur ces influences en m'appuyant sur des phénomènes déjà mis en évidence. Enfin, je m'appuierai sur les résultats statistiques de l'étude pour vérifier mon hypothèse : « plus les élèves auront le sentiment que leur professeur met en place des activités qui respectent les conditions proposées par Viau, plus la motivation de ses élèves sera qualitativement meilleure, autrement dit plus elle sera proche d'une motivation intrinsèque ».

Tout d'abord, on apprend différentes choses concernant le profil motivationnel des élèves de cette école. Les données recueillies par les questionnaires nous montrent que les élèves de cette école sont très peu à se positionner dans un profil amotivé et sont plus nombreux à présenter une motivation extrinsèque introjectée et identifiée ainsi qu'une motivation intrinsèque. On peut donc dire que dans cette école, on observe une bonne motivation chez les élèves.

On en apprend aussi sur le ressenti des élèves quant au respect des dix conditions proposées par Viau est assez bon. La plupart des élèves obtiennent des scores assez élevés ce qui signifie qu'ils considèrent que leur professeur respecte les dix conditions testées dans ce questionnaire. Il faut aussi noter qu'une grande majorité des élèves considèrent que la condition 1 est très respectée par leur enseignant (« L'activité doit être signifiante aux yeux de l'élève ») et au contraire, que la condition 6 n'est que très peu respectée (« L'activité doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix »).

Ensuite, les analyses des résultats nous permettent d'appréhender un certain nombre de choses concernant les influences que peuvent avoir les caractéristiques personnelles des élèves sur la motivation et leur perception de la pratique enseignante. Pour la motivation, on a pu observer qu'elle était modulée par l'âge et le niveau des élèves. Etant donné que plus l'élève avance en âge plus il avance dans les niveaux, il paraît évident que ces deux

caractéristiques sont intimement liées. Autrement dit, si l'on observe une influence du niveau, on va probablement observer une influence de l'âge. Dans cette étude, on a pu voir que l'âge avait un impact sur l'amotivation : plus les élèves avancent en âge et dans les niveaux, plus ils sont nombreux à présenter un profil amotivé. Ceci peut s'expliquer par le phénomène de résignation mis en évidence par Peterson et Seligman. Ils expliquent que si un événement n'est pas contrôlable par l'individu, l'individu va entrer dans un comportement passif. Ce qui équivaudrait ici à dire que les élèves qui avancent en âge et dans les études, ne sentent pas un contrôle sur les différentes situations vécues à l'école et donc se résignent. Ce sentiment de non contrôle entraîne la perte de la motivation intrinsèque et augmente l'amotivation. Le sexe des élèves n'a ici aucune influence sur la motivation.

Pour la perception de la pratique enseignante, l'âge et le niveau ont également une influence sur les résultats obtenus. Comme dit plus haut, cette observation est normale. En effet, en fonction de leur âge, les élèves sont en CM1 ou en CM2, de ce fait, ils ne sont pas scolarisés dans la même classe et n'auront donc pas le même professeur puisque toutes les classes interrogées étaient des cours simples. Le ressenti des élèves sur les pratiques de leur enseignant ne peuvent donc être les mêmes d'une classe à l'autre.

Enfin, l'étude des corrélations entre les différentes variables évaluées par les deux questionnaires nous en apprend un peu plus sur le fonctionnement des processus motivationnels. D'après la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985-2002), la satisfaction des besoins fondamentaux, pendant les activités scolaires favoriserait une motivation intrinsèque chez les élèves. Autrement dit, si l'élève se sent autodéterminé, compétent et entouré (sentiment d'appartenance sociale), il se positionnera dans un profil motivationnel intrinsèque. Aussi, Viau propose un répertoire de dix conditions que l'enseignant doit respecter et qui selon lui favoriserait la motivation des élèves. En regardant de plus près les différentes conditions, on a pu remarquer qu'elle visée la satisfaction des besoins fondamentaux. On peut donc supposer que si l'élève a le sentiment que les dix conditions proposées par Viau sont respectées par son enseignant, ses besoins fondamentaux seront satisfaits et donc sa motivation sera la plus intrinsèque possible.

Les premiers résultats de cette étude vont dans ce sens. En effet, on peut noter une corrélation positive entre le ressenti de la pratique enseignante et plus précisément du respect des dix conditions par les professeurs et la motivation extrinsèque identifiée. La motivation extrinsèque identifiée reste une motivation de bonne qualité puisqu'elle se

rapproche fortement de la motivation intrinsèque dans le continuum de Deci et Ryan. Pour résumer, plus les élèves jugent que leur enseignant respecte les dix conditions, plus ils montraient une motivation extrinsèque identifiée. Autrement dit, les élèves disent venir à l'école, faire leurs devoirs et écouter en classe pour atteindre des buts qu'ils se sont fixés. Ceci est confirmé par ce que la plupart des élèves ont pu me dire lors de la passation des questionnaires. En effet, grand nombre d'entre eux est conscient de l'importance de l'école pour réussir ce qu'ils ont envie de faire dans leur vie futur. Cependant, il est important de souligner que cette corrélation reste faible. Le respect ou non des dix conditions de Viau apparaît comme un facteur qui va moduler la motivation extrinsèque identifiée chez les élèves mais il n'est pas le seul. Viau explique que la motivation d'un individu va dépendre du contexte dans lequel il évolue. Ce contexte n'est pas uniquement défini par le professeur. En effet, le contexte de la classe ou de l'école peut avoir un impact sur la satisfaction des besoins fondamentaux. On peut par exemple supposer qu'une ambiance de classe difficile peut avoir un impact direct sur le sentiment d'appartenance sociale des élèves. Il ne faut pas non plus oublier le contexte familial de l'enfant. Le modèle hiérarchique de Vallerand nous explique que la motivation peut être modulée d'un niveau à l'autre. Ce qu'un élève va vivre chez lui peut influencer sa motivation de manière positive comme négative. Malgré le fait que la motivation ne soit pas une caractéristique fixe chez un individu, il faut insister sur le fait qu'elle est modulée par un grand nombre de facteurs. Le professeur n'est donc pas le seul à pouvoir favoriser la motivation de ses élèves.

Une analyse plus fine des résultats a permis d'établir d'autres corrélations. Les corrélations entre chaque condition et la motivation ont donc été étudiées. Tout d'abord, on peut noter que plus les conditions 3 (« l'activité doit représenter un défi pour l'élève ») et 9 (« l'activité doit comporter des consignes claires ») sont perçues comme respectées, moins les élèves se déclarent amotivés. Ces deux conditions permettent de satisfaire le besoin de réussite chez les élèves et vont permettre d'éviter que les élèves s'amotivent. Ensuite, nos résultats nous informent que le respect des conditions 1 (« l'activité doit être signifiante »), 2 (« l'activité doit être diversifiée et s'intégrer aux autres activités ») et 4 (« l'activité doit mener à la réalisation d'un produit fini ») va entraîner une motivation extrinsèque introjectée. La motivation extrinsèque identifiée va quant à elle être favorisée par le respect de la condition 9. Enfin, la motivation intrinsèque va être favorisée par la condition 2. Ceci s'explique par le fait que si l'élève comprend et perçoit qu'une activité nécessite de réaliser différentes choses et que toutes les activités peuvent être liées, son besoin

d'autodétermination et son besoin de compétence vont être satisfait. Si par exemple une activité consiste en la réalisation d'une affiche, l'élève va pouvoir trouver, parmi les différentes étapes que nécessite la réalisation de cette affiche, une étape qu'il aime faire, qu'il choisit de faire (sentiment d'autodétermination) et pour laquelle il se sent compétent (sentiment de compétence). Il ne faut pas oublier que ce qu'on évalue ici est le ressenti des élèves sur le respect des conditions, nous devons donc rester prudent et préciser que ce que l'enseignant met en place dans sa classe n'est pas toujours perçu et compris par les élèves.

L'enseignant d'une classe doit s'efforcer de favoriser chez ses élèves une motivation optimale, autrement dit, la plus proche possible d'une motivation intrinsèque. L'étude montre que les conditions les plus efficaces pour favoriser la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque identifiée sont les conditions 2 et 9. Les deux conditions à respecter en priorité semblent donc être celles-ci. La condition 3 est également importante pour éviter d'avoir des élèves qui s'amotivent.

Suite à la passation des questionnaires et à l'analyse des données, il semble pertinent d'apporter quelques modifications à cette étude afin de la rendre plus complète. Premièrement, il serait intéressant d'interroger les professeurs et d'étudier leur pratique par le biais d'observations dans leur classe et d'analyses de leurs préparations toujours en parallèle avec les dix conditions de Viau. En effet, l'étude s'intéresse uniquement aux ressentis des élèves sur la pratique de leur enseignant et il serait intéressant de vérifier si ces ressentis sont en accord avec la pratique réelle de classe. Ainsi, on pourrait vérifier l'existence éventuelle d'une corrélation entre la pratique enseignante et la motivation des élèves. Mettre en parallèle le ressenti des élèves, celui du professeur et les observations de la classe permettrait de rendre plus solides les conclusions faites dans cette étude. Comme dit précédemment, ce que les élèves ressentent de la pratique enseignante peut être différent de ce qui est réellement mis en place par le professeur. Par exemple, l'interdisciplinarité est quelque chose que les élèves ne remarquent pas toujours : lorsqu'ils ont besoin de faire un graphique en géographie, ils n'ont pas la sensation de faire des mathématiques.

Je pense également qu'il est important de s'intéresser à l'impact du respect des dix conditions de Roland Viau sur la satisfaction des besoins fondamentaux. Ceci permettrait de voir si la mise en place des conditions permet la satisfaction des besoins et si oui, quels sont les besoins les mieux satisfaits grâce au respect des conditions.

Ensuite, lors de la passation du questionnaire, j'ai pu noter que les élèves avaient du mal à se positionner sur certaines réponses puisqu'ils les jugeaient pas assez précises. L'échelle de motivation à l'école et le questionnaire sur la pratique enseignante concernaient l'école en générale alors qu'à l'école primaire, les élèves assistent à des séances bien cloisonnées dans différentes matières : le français, les mathématiques, l'EPS, les sciences, l'histoire, la géographie, etc... La grande majorité des élèves répondaient aux différents items du questionnaire en pensant uniquement aux mathématiques et au français puisqu'elles sont les deux matières fondamentales à l'école auxquelles on consacre le plus de temps. La motivation pouvant varier beaucoup d'une discipline à une autre en fonction du vécu de l'élève, de ses centres d'intérêt, de ses compétences et de ses goûts, il sera intéressant de nuancer les items avec différents domaines disciplinaires. En effet, un élève peut très bien répondre qu'il écoute la leçon de mathématiques en classe « parce que c'est ce qu'il est supposé faire » et au contraire répondre qu'il écoute la leçon d'histoire « pour le plaisir de le faire ». On passerait alors d'une motivation extrinsèque introjectée à une motivation intrinsèque. De plus, la plupart des élèves ne considèrent pas que les séances de sport, d'art, de langue vivante ou de sciences font partie des activités scolaires.

Faire la distinction entre les différentes disciplines de l'école me paraît donc très important pour évaluer réellement la motivation des élèves.

Compléter cette étude en interrogeant des élèves d'autres écoles me paraît aussi important pour avoir des résultats plus représentatifs. En effet, d'une école à l'autre, le contexte social, géographique ou même financier peut amener des différences importante entre les écoles.

En prolongement de cette étude, il serait intéressant de vérifier si la pratique enseignante a le même impact après l'école primaire. Au collège et au lycée, les élèves changent de professeur pour chaque discipline, la motivation des élèves sera donc probablement différentes pour chacune d'entre elle. Si l'on s'appuie sur le modèle hiérarchique de Vallerand, la motivation pendant un cours peut avoir un impact sur la motivation générale d'un individu. Il serait donc intéressant de vérifier si la pratique d'un enseignant, et plus précisément le respect des dix conditions de Viau, peut influencer la motivation d'un élève pour la discipline qu'il enseigne ou pour l'école en générale. Aussi, le respect des dix conditions de Viau par tous les enseignants peut-il influencer la motivation des élèves pour l'école. Effectuer cette étude au collège ou au lycée permettrait d'affiner l'étude en dissociant les disciplines ainsi que vérifier si la corrélation entre

respect des dix conditions de Viau et la motivation des élèves reste effective dans le secondaire.

Cette étude montre que la pratique enseignante et plus précisément le respect des dix conditions proposées par Viau en 2000 va avoir un impact sur la motivation des élèves de CM1 et CM2. Cependant, il faut noter que les différentes conditions proposées par Viau sont un idéal pas toujours réalisable en classe. En effet, les contraintes des programmes, des horaires, du contexte social et financier peuvent être un frein pour la mise en place de ces conditions. Les programmes du ministère de l'éducation nationale sont très cloisonnés par disciplines, chaque discipline peut elle-même être divisé en différents « thèmes ». Par exemple, les mathématiques sont séparées du français, lui-même sous divisé en différentes catégories : grammaire, orthographe, lecture... Dans ce contexte, l'interdisciplinarité semble difficile à mettre en place. L'hétérogénéité des élèves est également un problème pour la mise en place de certaines conditions. En effet, Viau propose que les activités soient adaptées au niveau de chaque élève et qu'ils aient tous la possibilité de disposer du temps nécessaire pour réaliser cette activité. De plus, les contraintes de temps et les objectifs obligatoires pour tous les élèves à la fin de chaque cycle ne permettent pas de mettre en place ces conditions.

Pour résumer, malgré la liberté pédagogique dont disposent les enseignants, ils ont certaines contraintes qui vont compliquer la mise en place de ces conditions.

## **Conclusion**

Par le biais de cette étude, nous avons pu montrer que la pratique enseignante avait un impact sur la motivation des élèves. Plus précisément, c'est le respect des dix conditions proposées par Viau qui va permettre de favoriser la motivation extrinsèque identifiée chez les élèves. On a également pu montrer que certaines conditions avaient un impact différent sur la motivation : certaines semblent favoriser une motivation intrinsèques quand d'autres favorisent une motivation extrinsèque introjectée. Il faut rappeler que de nombreuses études ont montré que la motivation a un impact sur la réussite scolaire ; plus l'élève sera intrinsèquement motivé, plus ses résultats scolaires seront bons et plus il va persévérer dans son travail. La motivation est donc un facteur essentiel de la réussite scolaire à ne pas négliger. Pour favoriser la réussite scolaire, il paraît donc important de favoriser une motivation optimale chez les élèves. Comme nous le montre cette étude, et comme nous le conseille Roland Viau, cette motivation peut être favorisée par la mise en place de différentes choses en classe comme le travail de groupe, interdisciplinarité, la pédagogie différenciée... même si cela n'est pas toujours facile compte tenu des contraintes liées au métier de professeur des écoles.

Cette étude m'a permis d'en apprendre plus sur le phénomène de la motivation à l'école chez les élèves du primaire. Ces informations et les conclusions que je tire de ce mémoire vont m'être utiles dans mon futur enseignement. En effet, bien qu'essentiel, le contenu théorique des séquences et séances n'est pas la seule chose à prendre en compte dans la construction d'une journée de classe. Les modalités de réalisation des différentes activités de classe sont importantes et doivent faire l'objet d'une attention particulière pour favoriser la réussite des élèves.

## **Bibliographie :**

- Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). [Levels of processing: A framework for memory research](#). *Journal of Verbal Learning and Verbal behavior*, 11, 671-684.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Guerrien A., & Mansy-Dannay A. (2003). Attention soutenue et motivation : une approche chronopsychologique. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*.
- Guerrien, A. (2011). La motivation. Cours de licence 2, Université Charles de Gaulle, Lille 3.
- Guerrien, A. (2011). Motivation et apprentissages scolaires. Cours de licence 3, Université Charles de Gaulle, Lille 3.
- Harter, S., & Connell, J. P. (1984). A model of children's achievement and related self-perceptions of competence, control, and motivational orientation. In J. Nicholls (Ed.), *the development of achievement motivation*.
- Schmeck, R. R. (ed.)(1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum
- Shiefele, U., Wild, K. P., & Krapp, A. (1995). Course-specific interest and extrinsic motivation as a predictors of specific learning strategies and course grades. Paper presented at the 6<sup>th</sup> EARLI conference, Nijmegen. Pays-Bas.
- Vallerand, R. J. (2007). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*.
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors as behavior: a prospective study. *Journal of personality*.
- Viau, R. (2000). [Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves](#). *Correspondance*. 5 (3), 2-4.
- Viau, R. (2000). [La motivation en contexte scolaire : les résultats de la recherche en quinze questions](#). *Vie pédagogique*. Avril-mai, No 115, 5-8.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. (Édition européenne). Bruxelles : Éditions De boeck (2e édition révisée).



Annexe :

Questionnaire originale de Roland Viau :

En général, trouvez-vous...		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1.	que les activités vous ont été suffisamment expliquées pour que vous sachiez comment vous y prendre ? ( <i>être claires</i> )				
2.	qu'elles ont exigé de vous que vous accomplissiez différentes tâches ? ( <i>être diversifiées</i> )				
3.	qu'elles avaient un rapport avec ce qui vous intéresse dans la vie ? ( <i>être significantes</i> )				
4.	que, en les pratiquant, vous avez eu la possibilité de faire des choix ? ( <i>rendre l'élève responsable</i> )				
5.	qu'elles ont comporté un défi à relever ? ( <i>représenter un défi</i> )				
6.	qu'elles ont nécessité que vous travailliez fort pour réussir ? ( <i>exiger un engagement cognitif</i> )				
7.	qu'elles ont exigé que vous vous serviez des connaissances acquises dans d'autres cours (d'éducation physique, de philosophie, de littérature, etc.) ? ( <i>avoir un caractère interdisciplinaire</i> )				
8.	qu'elles se sont déroulées en collaboration avec vos collègues de classe ? ( <i>permettre l'interaction et la collaboration</i> )				
9.	que, dans le cadre de ces activités, on vous a laissé assez de temps pour que vous fassiez du bon travail ? ( <i>se dérouler sur une période suffisante</i> )				
10.	que les travaux que vous avez faits dans le cadre de ces activités ont été présentés à juste titre à d'autres personnes que l'enseignant ? ( <i>avoir un caractère authentique</i> )				

En général, en classe tu trouves que ...		toujours	souvent	Parfois	rarement	Jamais
1	Les activités sont trop difficiles pour toi ( <i>condition 3</i> )					
2	Ce que tu apprends est utile pour toi. ( <i>condition 1</i> )					
3	Tu n'as pas le temps de finir ton travail. ( <i>condition 10</i> )					
4	Tu dois travailler fort pour réussir une activité. ( <i>condition 5</i> )					
5	Vous faites des activités qui ont un rapport avec ce qui t'intéresse en dehors de l'école. ( <i>condition 1</i> )					
6	Les activités sont trop faciles ( <i>condition 3</i> )					
7	Vous réalisez des choses (affiches, articles, exposition...) qui seront vu par d'autres personnes que ton maitre. ( <i>condition 4</i> )					
8	Vous travaillez en groupe. ( <i>condition 7</i> )					
9	Les activités que vous faites ont un rapport entre elles. ( <i>condition 2</i> )					
10	Tu ne dois pas travailler fort pour réussir une activité. ( <i>condition 5</i> )					
11	vous avez le choix entre plusieurs activités. ( <i>condition 6</i> )					
12	Vous avez présentez vos travaux à d'autres personnes que votre professeurs (autres élèves, autres professeurs, parents,...) ( <i>condition 4</i> )					
13	Ton maitre explique ce qu'il faut faire ( <i>condition 9</i> )					
14	Vous travaillez à deux. ( <i>condition 7</i> )					
15	Vous faites des activités qui mélangent plusieurs matières (ex : mathématiques, français, sciences) ( <i>condition 8</i> )					
16	Vous faites des activités qui nécessitent que vous accomplissiez différentes choses. ( <i>condition 2</i> )					
17	Tu comprends les consignes ( <i>condition 9</i> )					
18	Vous avez déjà eu besoin du français ou des mathématiques pour faire un exercice en sciences (ex : écrire un compte rendu d'expérience. ( <i>condition 8</i> )					
19	Tu as assez de temps pour faire du bon travail ( <i>condition 10</i> )					
20	Vous pouvez choisir comment faire une activité (seul, à plusieurs, avec internet, avec un dictionnaire...). ( <i>condition 6</i> )					

# L'ÉCOLE ET MOI

Sur la prochaine page nous avons décrit trois activités reliées à l'école. Pour chaque activité, nous avons inscrit quatre raisons pour lesquelles tu pourrais la faire. Pour chacune des raisons, encercle la réponse qui tu conviens le mieux en utilisant les choix de réponses de 1 à 5 comme celui-ci.

Presque jamais pour cette raison	Rarement pour cette raison	Généralement pour cette raison	Souvent pour cette raison	Presque toujours pour cette raison
1	2	3	4	5

## Voici un exemple:

Pour chacune des raisons ci-dessous, encercle la réponse qui tu conviens le mieux en utilisant les choix de réponses de 1 à 5.

### Habituellement, je me brosse les dents...

Voici 4 raisons pour lesquelles tu peux te brosser les dents.

1. ... parce que j'ai choisi moi-même de le faire pour mon bien. .... 1 2 3 **4** 5

C'est-à-dire que tu te brosses les dents parce que tu l'as choisi (personne ne t'y oblige) et que c'est important pour toi d'avoir des dents saines.

2. ... je ne sais pas trop pourquoi parce que je ne vois pas ce que ça peut me donner. .... 1 **2** 3 4 5

C'est-à-dire que tu ne sais pas pourquoi tu te brosses les dents, et que dans le fond, tu crois que ça ne changerait pas grand chose de le faire ou non.

3. ... parce que c'est ce que je suis supposé-e faire. .... 1 **2** 3 4 5

C'est-à-dire que tu te brosses les dents parce que tu es obligé-e ou parce que tu n'as pas le choix (comme par exemple: pour ne pas te faire gronder par tes parents)

4. ... pour le plaisir de le faire. .... 1 2 3 4 **5**

C'est-à-dire que tu te brosses les dents parce que tu aimes ça te brosser les dents pour l'activité elle-même; pour "le fun".

## L'ÉCOLE ET MOI

*Pour chacune des raisons ci-dessous, encercle la réponse qui tu conviens le mieux en utilisant les choix de réponses de 1 à 5.*

Presque jamais pour cette raison	Rarement pour cette raison	Généralement pour cette raison	Souvent pour cette raison	Presque toujours pour cette raison
1	2	3	4	5

### A) Habituellement, je fais mes travaux scolaires ou mes devoirs . . .

1. ... parce que j'ai choisi moi-même de le faire pour mon bien.      1    2    3    4    5
2. ... je ne sais pas trop pourquoi parce que je ne vois pas ce que ça peut me donner.      1    2    3    4    5
3. ... parce que c'est ce que je suis supposé-e faire.      1    2    3    4    5
4. ... pour le plaisir de le faire.      1    2    3    4    5

### B) Habituellement, je vais à l'école . . .

1. ... parce que j'ai choisi moi-même de le faire pour mon bien. .... 1    2    3    4    5
2. ... je ne sais pas trop pourquoi parce que je ne vois pas ce que ça peut me donner. .... 1    2    3    4    5
3. ... parce que c'est ce que je suis supposé-e faire. .... 1    2    3    4    5
4. ... pour le plaisir de le faire. .... 1    2    3    4    5

### C) Habituellement, j'écoute ce que disent mes professeurs en classe . . .

1. ... parce que j'ai choisi moi-même de le faire pour mon bien. .... 1    2    3    4    5
2. ... je ne sais pas trop pourquoi parce que je ne vois pas ce que ça peut me donner. .... 1    2    3    4    5
3. ... parce que c'est ce que je suis supposé-e faire. .... 1    2    3    4    5
4. ... pour le plaisir de le faire. .... 1    2    3    4    5

## **CLÉ DE CODIFICATION**

### **ÉMÉ-P**

- # 1    Motivation extrinsèque - identifiée**
- # 2    Amotivation**
- # 3    Motivation extrinsèque - introjectée**
- # 4    Motivation intrinsèque**

