

La motivation des élèves

La façon dont les élèves conçoivent l'école et l'intelligence, la perception qu'ils ont des causes de leurs succès ou de leurs échecs, de leur compétence et de l'importance de la tâche à accomplir sont autant de facteurs qui, liés les uns aux autres, déterminent la motivation scolaire. On peut observer celle-ci à travers l'engagement cognitif, la participation et la persistance des élèves.

Il serait sans doute intéressant de savoir combien de temps et d'énergie consacre chaque professeur à imaginer des moyens pour motiver ses élèves. Chacun est en effet bien conscient de l'incidence de la motivation sur l'apprentissage (... et de l'incidence de l'apprentissage sur la motivation). Mais à travers cette quête de moyens, qu'on peut appliquer avec plus ou moins de succès selon les circonstances, la motivation reste souvent un mystère. Or, il peut s'avérer utile de chercher à mieux comprendre la motivation afin de fonder certaines de nos interventions auprès de nos élèves¹.

COMMENT AIDER LES ÉLÈVES À SE MOTIVER²?

Le titre indique bien qu'il ne s'agit pas de motiver les élèves, mais de favoriser une motivation qu'ils sont seuls à pouvoir se donner; l'expérience a montré depuis longtemps, d'ailleurs, que les professeurs qui essaient de « faire bouger » leurs élèves par des pressions externes ne réussissent à produire chez eux qu'un conformisme superficiel, accompagné de passivité et d'hostilité. Nous ne proposons donc ici que des actions qui ont pour effet d'activer le dynamisme intérieur de chaque élève.

Être soi-même un modèle de personne motivée

La mise en œuvre de ce premier moyen est la simplicité même, puisqu'il ne s'agit pour le professeur que d'être ce qu'il est naturellement, c'est-à-dire passionné par la matière qu'il enseigne.

Ce point est capital, parce que c'est à travers l'enthousiasme du professeur que les élèves intuitionneront le sens que le contenu de ce cours peut avoir pour toute la vie d'une personne, et qu'ils auront alors le goût d'embellir leur propre vie par la joie de connaître ce que connaît le professeur.

Demander aux élèves d'assumer leur propre motivation

Lors du premier cours du trimestre, il serait bon de demander à chaque élève de se situer, par écrit, vis-à-vis de l'avenir professionnel qu'il désire, puis d'énumérer les principales conditions qu'il doit réaliser pour atteindre ce but et, enfin, de préciser en quoi ce cours-ci contribuera à l'atteinte de son but.

¹ Les informations présentées dans cette section du *Pédagotruc* sont une reproduction de : Denise Barbeau, Angelo Montini et Claude Roy. *Tracer les chemins de la connaissance; La motivation scolaire*, Montréal, AQPC, 1997, p. 5.

² Les informations présentées dans cette section du *Pédagotruc* sont une reproduction de : Ulric Aylwin. *Petit guide pédagogique*, Montréal, AQPC, 2000, p. 79-89.

En conséquence, l'élève sera prié d'indiquer avec quel degré d'engagement il aborde le cours, et le niveau d'énergie qu'il veut y consacrer.

Voici maintenant **quatre éléments** clés qui suscitent et maintiennent l'intérêt et la motivation des élèves.

① Rejoindre la motivation intrinsèque



Les élèves qui persévèrent dans leurs études et qui font des apprentissages en profondeur ont comme caractéristique d'être motivés intrinsèquement par leurs études, c'est-à-dire qu'ils sont intéressés et gratifiés avant tout par la joie de connaître, par la croissance qu'ils font, par le sentiment d'être de plus en plus maîtres de leurs pensées, de leurs sentiments, de leur vie et du monde qui les entoure.

Pour le professeur, cela veut dire qu'il doit être capable de montrer, d'une façon concrète et précise, en quoi le contenu et les démarches du cours donneront à chaque élève de constantes occasions de mieux se connaître, d'accroître sa puissance intellectuelle, de maîtriser son environnement, d'être plus heureux, d'avoir des relations plus riches et de se construire un destin à la mesure de ses aspirations.

La meilleure façon de rejoindre la motivation intrinsèque des élèves est sans doute de montrer comment divers aspects de notre cours contribuent à la satisfaction des besoins fondamentaux tels que définis par Abraham Maslows :

Le premier de ces besoins est celui de la **survie physique**. Il semble facile, à prime abord, de montrer que notre cours est nécessaire à l'obtention d'un diplôme, lequel est la porte d'entrée d'une carrière qui procurera à l'élève le vivre et le couvert pour son existence. À l'usage, cependant, on constate que la valeur motivationnelle d'un tel discours est beaucoup

moins grande qu'on le croit, d'une part parce que l'utilité de plusieurs cours en regard d'une profession donnée est loin d'être évidente et, d'autre part, parce que les jeunes sont peu intéressés à s'investir dans des études dont l'intérêt n'est qu'hypothétique et lointain : depuis l'école primaire ils se sont fait jouer tant de fois le coup de « ça te servira plus tard », que ce truc de motivation ne les impressionne plus guère. Il faut donc trouver, dans les besoins matériels actuels des élèves, des liens avec des besoins futurs, à la satisfaction desquels le cours constitue une préparation.

Le deuxième besoin, celui de la **sécurité physique et psychologique**, est plus significatif pour les jeunes. C'est, en quelque sorte, la face interne, affective, du besoin de survie. L'élève qui se sent menacé par la peur d'échouer, ou qui craint de sortir du cours avec une image diminuée de lui-même, est dans un état d'esprit qui le coupe de ses ressources et de son énergie. Il faut donc avoir une pédagogie qui procure à chaque élève des *occasions de réussite*, ou qui, à tout le moins, donne à chaque élève la possibilité d'être constamment renseigné sur son niveau de performance grâce à une évaluation formative continue. À cela doit s'ajouter la pratique, par le professeur, du renforcement des bons gestes de l'élève, plutôt que de la mise en relief des seules erreurs de ce dernier.

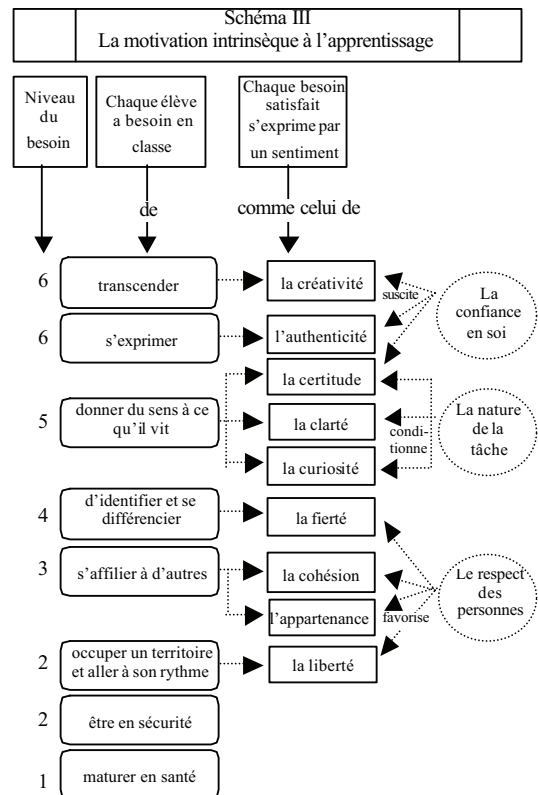
Le troisième besoin, celui de l'**appartenance à un groupe, à une culture, à une idéologie**, est une source de motivation intrinsèque fondamentale pour tous, mais en particulier pour les jeunes adultes. On a assez souvent montré comment l'isolement des élèves dans les « grandes boîtes » était source de décrochage, pour qu'il ne soit pas nécessaire de démontrer ici le besoin d'appartenir à un groupe de copains, à une communauté d'apprentissage, à une famille affective. Sur ce plan, le professeur peut favoriser la création de liens entre les élèves par une pédagogie axée sur la coopération plutôt que sur la compétition; il peut aussi créer un lien entre lui, qui représente la culture des adultes, et ses élèves, qui sont à l'âge de l'acculturation et des choix de vie, un lien qui donnera à chaque élève, par la médiation du professeur, la possibilité de se sentir rattaché au passé et à l'avenir du groupe culturel auquel il appartient.

Le quatrième besoin, l'**estime de soi et l'estime par autrui**, est omniprésent dans la conscience de nos élèves. A tout âge, mais surtout à cet âge, on est prêt à tout faire, ou à tout sacrifier, pour obtenir ou maintenir l'image de soi qui permet d'être heureux avec soi-même, puis d'être apprécié et, si possible, aimé des autres. On doit donc se poser la question : qu'est-ce qui, dans mes paroles, mes attitudes, mes questions, mes exercices, mes évaluations... donne à chacun de mes élèves l'occasion d'améliorer l'image qu'il a de lui-même ou la perception que les autres ont de lui? Dans l'édification d'une image de soi positive chez l'élève, le professeur joue en effet un rôle déterminant.

Le cinquième besoin, enfin, celui de l'**actualisation des ressources personnelles**, couronne tous les autres besoins et en dégage le sens profond. Tout être vivant ne cherche, en effet, qu'une chose : être de plus en plus VIVANT, ce qui suppose la satisfaction des besoins qui précèdent, à savoir : ne pas mourir, ne pas être menacé, ne pas être isolé ou rejeté, ne pas se dévaloriser ou être méprisé. Au contraire, le bonheur consiste essentiellement dans le fait de se sentir en croissance, en développement à tous les points de vue. Et ce besoin d'actualisation est, à n'en pas douter, celui auquel tout cours peut se rattacher, pourvu que le professeur n'ait pas

centré sa stratégie d'abord sur sa propre activité et son propre pouvoir, mais bien *sur le dynamisme, la joie et la puissance que l'élève veut acquérir*. Ce dernier point, celui de l'actualisation de soi, touche un aspect capital et délicat, celui des défis à lancer aux élèves. Rappelons-nous, d'abord qu'enfants, nous nous donnions sans cesse des DÉFIS, par besoin de mesurer nos capacités, par goût de nous dépasser et par volonté d'acquérir du pouvoir sur notre environnement, et que ces défis étaient source de motivation constante; demandons-nous, dès lors, si notre pédagogie procure à nos élèves des défis nombreux et stimulants. L'aspect délicat de cette stratégie est qu'il faut maintenir les défis à un niveau qui ne dépasse pas les capacités présentes de l'élève, faute de quoi ce dernier, découragé à l'avance, sera au contraire démotivé; rappelons sur ce point la formule générale de la motivation : $M = P \times V$, c'est-à-dire que le niveau de motivation, M, est le produit de la valeur accordée au résultat de la tâche, V, multipliée par P, soit la possibilité entrevue de réussir la tâche. Cette réserve faite, la confrontation à de nouveaux défis est l'un des meilleurs moyens que nous possédions pour motiver les élèves.

Selon les auteurs, la motivation implique une hiérarchie des besoins en six niveaux : 1) la santé; 2) la sécurité et le territoire personnel; 3) l'affiliation; 4) la différenciation; 5) la signification; 6) l'expression personnelle et la création. Les deux premiers niveaux, de nature physique, expriment la nécessité de maintenir et d'extensionner le potentiel génétique initial dans l'espace et le temps. Les deux suivants, de nature sociale, représentent la tendance à prendre sa place dans son environnement humain, en y établissant un solide réseau de relations personnelles. Les deux derniers niveaux, de nature psychologique, illustrent la tendance à rechercher et à exprimer le sens qu'on donne à sa vie; c'est à ces deux derniers niveaux que se situe la motivation intrinsèque à l'apprentissage.



Les informations présentées dans ce tableau sont une reproduction de : Guy Archambault. « Guide d'animation; trousse 3, Motivation », Carrefour de la réussite au collégial, s.d., p. 115.

② Croire vraiment à la possibilité de réussite de ses élèves

L'effet Pygmalion, ainsi dénommé à partir du titre d'une pièce de Bernard Shaw dans laquelle on voit un homme du monde transformer une jeune fille sans éducation en grande dame, est l'effet qui consiste dans l'appel vers la réussite que ressentent les élèves en présence d'un enseignant qui croit en eux. Ce phénomène a été démontré scientifiquement, depuis 1967, par Rosenthal, dans diverses expériences où l'on a constaté que, à capacités égales, les élèves des professeurs qui sont confiants dans la réussite de leurs élèves s'engagent plus fortement dans leurs études et obtiennent de meilleurs résultats scolaires.

③ Déstabiliser favorablement les élèves

Toute personne motivée est mue par le besoin de retrouver son équilibre intérieur, qui a pu être défait par une peur, une curiosité, un désir ou toute autre émotion. Il faut donc produire chez l'élève ce genre de déséquilibre. Pourquoi, en effet, l'élève ferait-il des efforts pour aller vers autre chose, quand il est satisfait de ce qu'il a ou de ce qu'il connaît?

La stratégie consistera donc, ici, à déstabiliser l'élève, puis à montrer comment il pourra se construire un nouvel équilibre grâce au contenu du cours ou de la tâche qu'on lui propose.

Cette déstabilisation sera en partie cognitive, du fait qu'on aura piqué la curiosité de l'élève, ou qu'on l'aura placé devant un problème stimulant, et en partie affective, par la mise en relation du défi proposé avec les valeurs et les sentiments des élèves : il n'y a pas de connaissance profonde qui ne soit associée à une émotion assez intense.

Mais cette déstabilisation doit être *positive*, c'est-à-dire qu'elle ne doit pas menacer l'élève, soit dans l'image qu'il a de lui-même, soit dans ses chances de réussir, car il serait alors paralysé par la peur et serait privé de ses moyens.

④ Faire voir le progrès accompli

La plupart des élèves ne voient pas spontanément ce qu'ils ont acquis en écoutant un exposé ou en faisant tel exercice, d'où la perte d'intérêt et la baisse de la motivation.

Quant il s'agit de connaissances brutes, telles que des données, des définitions ou des formules, les élèves arrivent à constater, jusqu'à un certain point, ne fut-ce que par les pages de notes qu'ils ont prises, le chemin intellectuel qu'ils ont parcouru.

Mais lorsqu'il s'agit de progrès dans des domaines moins « visibles », comme l'amélioration d'habiletés intellectuelles, telles que l'analyse, la synthèse, la pensée critique et la créativité, les élèves sont habituellement incapables de « voir » par eux-mêmes les gains qu'ils ont faits, il est donc nécessaire que le professeur, par une forme quelconque de *prétest*, ait amené chaque élève à voir où il en était avant l'exposé ou l'exercice, et que, par une forme quelconque de *posttest*, il amène chaque élève à voir où il en est maintenant.

Bref, l'élève qui ne « se voit pas » progresser se démotive, et c'est au professeur de fournir à l'élève les occasions de comparer le portrait intellectuel que ce dernier a de lui-même avant et après le cours ou l'exercice.

Conclusion

Il y a de nombreuses stratégies que le professeur peut mettre en place pour susciter et soutenir l'intérêt ponctuel et, surtout, la motivation intrinsèque des élèves, de sorte que ceux-ci s'engagent profondément dans leurs études.

Le professeur ne doit pas, pour autant, prendre sur lui tout le fardeau de la motivation des élèves, puisque c'est à eux que revient la responsabilité première et ultime de trouver le sens de leur vie, puis de voir quel sens notre cours peut prendre à ce stade-ci de leur existence.

Dans notre prochain numéro concernant les stratégies pédagogiques, nous vous présenterons des formules qui sont susceptibles de favoriser la motivation des élèves. D'ici là, si votre désir de satisfaire votre curiosité n'en peu plus... passez nous voir!



La motivation, une question de relation et de confiance³

Voici le témoignage d'un professeur :

CE QUE JE CROIS

1. Je crois en premier lieu que la relation maître-élève est une relation affective et que le sens que prendra cette relation détermine en grande partie la facilité avec laquelle je pourrai aider l'élève à apprendre. Prendre du temps à établir ce lien n'est pas une perte. Je me sers des périodes de laboratoire comme occasions d'assurer un contact individuel. Plus j'aime mes élèves et plus ils m'aiment, plus la motivation est grande de part et d'autre.
2. Je crois que tous les élèves (sauf de très rares exceptions) ont la capacité de réussir un cours. Si un prof croit qu'un enfant naît intelligent ou non et que le degré d'intelligence reçu est immuable, il croit sûrement qu'il n'y a absolument rien à faire quand il se trouve devant un groupe d'élèves très faibles. Il prononcera mille fois, de façon sûrement inconsciente, un verdict de non-intelligence, verdict que les élèves savent très bien reconnaître, puisqu'on le leur chante depuis qu'ils fréquentent l'école : il n'y aura pas de construction du savoir. Si, au contraire, l'enseignant réussit à faire comprendre à ses élèves que l'intelligence est toute là, qu'elle est comme un muscle qui prend de la force quand on l'active et le nourrit et qui peut s'amenuiser sans exercice, alors là, peut-être comprendra-t-il qu'il peut grandir intellectuellement comme il grandit physiquement, qu'il y a des avantages à croître d'une façon ou d'une autre. L'élève ira sûrement voir si c'est vrai. Cette amorce de motivation est une étincelle qui peut prendre de l'ampleur.

³ Les informations présentées dans cette section du *Pédagotruc*s sont une reproduction de : Daniel Huot. *Dimensions*, 16, n° 4, avril 1995, p. 38. SDM 9565869

Les pratiques enseignantes qui sont sources de motivation intrinsèque à l'apprentissage⁴



QUESTIONNAIRE D'EXPLORATION

Coter chacune des 32 affirmations à l'aide de l'échelle suivante
Jamais 0 À l'occasion 3 Assez souvent 7 Toujours 10

Énoncés

1. Je prends quelques minutes au premier cours pour me présenter de façon personnelle, et profiter de l'occasion, par exemple, pour partager avec les étudiants une expérience vécue ou mon propre intérêt pour le cours ...
2. J'invite les étudiants, lorsqu'ils ne se connaissent pas, à se présenter entre eux lors du premier cours en recourant à une activité originale appropriée.....
3. Dans un premier cours, j'établis avec les étudiants quelques règles de vie en groupe, simples et peu nombreuses (droit parole, retard, absence, etc.).....
4. Je formule le plan de cours dans un langage accessible aux étudiants
5. Je précise aux étudiants les liens existants entre le cours et leur programme d'études
6. J'aide les étudiants à se définir des objectifs personnels d'apprentissage.....
7. Je recours à des activités permettant d'échanger ou de travailler en équipe (ex. discussion, enseignement entre pairs, étude de texte ou de cas, jeux de rôles, etc.).....
8. J'utilise des activités d'apprentissage variées.....
9. Je recours à des activités d'apprentissage nécessitant la réalisation de tâches complexes.....
10. Je recours à des activités d'apprentissage nécessitant l'utilisation des connaissances et des habiletés apprises antérieurement dans le cours.....
11. J'alterne mes exposés et démonstrations avec les activités d'apprentissage réalisées par les étudiants eux-mêmes.....
12. Je construis des activités, des tâches, des exercices qui constituent des DÉFIS intéressants à relever tout en étant à la portée de la grande majorité des étudiants.....
13. Je varie le format de mes exposés (multimédia, conférence, débat, panel, audition de films, pièces musicales ou théâtrales, etc.)
14. J'émaille mes exposés théoriques d'anecdotes amusantes, de « farces ».....
15. J'illustre mes exposés théoriques par des exemples concrets, des paraboles, des analogies, des métaphores..
16. Je lance de légers défis pendant mes exposés théoriques (ex. « il y a au moins trois façons de résoudre ce problème. Qui peut m'en décrire une? »).....
17. Chaque fois que cela est possible, je fais des liens entre l'actualité et ce qui est abordé dans le cours.....
18. Je précise clairement aux étudiants les procédures à suivre pour réaliser les activités d'apprentissage (individuelles ou en équipe).....
19. Lorsqu'un exercice ou une activité apparaît plus difficile, je donne des exemples de réussites passées qui permettent d'espérer leur propre succès.....
20. Je fournis aux étudiants des instruments d'auto-évaluation pour qu'ils s'assurent eux-mêmes de la progression de leur apprentissage.....
21. Je fournis aux étudiants, sur les travaux exécutés en classe, des commentaires qui leur permettent de se réajuster immédiatement.....

Cote

22. À chaque fois qu'un exercice est réussi à cause des efforts fournis, je le souligne en classe, de façon explicite.....
23. J'appelle les étudiants par leur nom et prénom.....
24. J'associe les étudiants aux décisions qui les concernent.
25. Je laisse le plus souvent possible aux étudiants de la liberté dans la manière de faire les travaux, dans le partage des tâches entre eux dans une équipe, dans le type de travaux à réaliser, etc.....
26. Je donne l'occasion aux étudiants de faire eux-mêmes un résumé, un tableau.....
27. Lorsque je pose des questions au groupe, je laisse les étudiants répondre eux-mêmes à la grande majorité des questions.....
28. Je laisse le temps requis pour répondre à une question posée en classe selon la difficulté qu'elle représente à l'étudiant qui tente d'y répondre.....
29. Je vérifie, par de courtes questions posées de temps en temps, la compréhension que les étudiants se font de ce qui se dit ou se fait en classe.....
30. Je fais décrire à voix haute par l'étudiant le raisonnement et la stratégie qu'il utilise pour résoudre les problèmes soumis à son attention.....
31. J'utilise, pour souligner les réussites, un système de renforcement, « d'honneur » ou d'éloges qui soit juste et équitable pour tous.....
32. Je souligne, par un petit événement spécial à caractère social, le passage d'une étape importante ou la fin du cours.....

Grille pour compiler les scores et analyser les résultats

Inscrire le score de chaque affirmation à côté des numéros appropriés et faire l'addition. N.B. Certaines affirmations peuvent apparaître dans plus d'une colonne.

Colonne 1		Colonne 2		Colonne 3		Colonne 4	
Enoncés	Cotes	Enoncés	Cotes	Enoncés	Cotes	Enoncés	Cotes
3		1		1		6	
10		2		2		7	
18		3		4		9	
19		9		5		16	
20		10		8		20	
21		12		11		24	
22		16		12		25	
25		22		13		26	
26		23		14		27	
27		24		15		28	
28		31		17		29	
30		32		29		30	
Total		Total		Total		Total	
divisé par 12 =	%	divisé par 12 =	%	divisé par 12 =	%	divisé par 12 =	%

L'interprétation des résultats est disponible au Service de développement pédagogique, local D-338.



DOCUMENT PRÉPARÉ PAR :

Josée Mercier, CP
Marie-Hélène Nollet, CP
Marie-Claude Pineault, CP
Monique Pineau, agente de bureau

DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, D-338

Vous pouvez nous joindre au poste 2202

⁴ Les informations présentées dans cette section du *Pédagotruc*s sont une reproduction de : Guy Archambault. « Guide d'animation; trousse 3, Motivation », *Carrefour de la réussite au collégial*, s.d., p. 108-111.