



Haute école pédagogique  
Avenue de Cour 33 – CH 1014 Lausanne  
[www.hepl.ch](http://www.hepl.ch)

Bachelor of Arts et Diplôme d'enseignement pour les degrés préscolaire et primaire

# Les stratégies motivationnelles

---

Mémoire professionnel

**Travail de**

**Alyssia Beutler**

Sous la direction de

Marc Pidoux

Membre du jury

Hassane Mahdad

Lausanne,

Juin 2013

# Table des Matières

<b>1. Introduction .....</b>	<b>4</b>
<b>2. La motivation.....</b>	<b>5</b>
2.1 L'approche sociocognitive .....	5
2.2 Définitions .....	6
2.3 Motivation extrinsèque ou intrinsèque.....	6
2.3.1 Définitions .....	6
2.3.2 Dilemme de l'enseignant.....	8
2.4 Dynamique motivationnelle : Rolland Viau .....	8
2.4.1 La dynamique motivationnelle .....	9
2.4.2 Contexte.....	10
2.4.3 Déterminants .....	10
2.4.4 Indicateurs .....	12
2.4.5 La performance.....	13
2.5 L'attribution de l'échec ou de la réussite .....	14
2.6 L'enseignant.....	14
2.6.1 La relation pédagogique .....	15
2.6.2 L'observateur.....	19
2.7 Les différentes stratégies de motivation .....	20
2.7.1 Les enseignants.....	21
2.7.2 L'évaluation.....	22
2.7.3 L'autorégulation .....	23
2.7.4 Les activités .....	24
2.8 L'activité .....	24
<b>3. Problématique .....</b>	<b>28</b>
<b>4. Méthodologie .....</b>	<b>29</b>
4.1 La population.....	29
4.2 Instrument de récolte des données.....	29
4.3 Plan d'analyse des résultats.....	29
<b>5. Résultats .....</b>	<b>30</b>
5.1 Carmen .....	30
5.2 Maëlys.....	31
5.3 Naël.....	32
5.4 Emma .....	34
<b>6. Discussion .....</b>	<b>36</b>
6.1 Synthèse des résultats .....	36
6.2 Liens avec le cadre théorique .....	39
6.2.1 L'activité .....	39
6.2.2 La relation pédagogique .....	42
6.2.3 L'évaluation.....	43
6.2.4 La dynamique motivationnelle .....	43
6.3 Lien avec la question de recherche .....	44
<b>7. Conclusion.....</b>	<b>47</b>
<b>8. Bibliographie .....</b>	<b>48</b>
8.1 Livres et congrès.....	48
8.2 Sites internet .....	49

8.3 Revues.....	50
<b>9. Remerciements .....</b>	<b>51</b>
<b>10. Annexes .....</b>	<b>52</b>
10.1 Grille d'entretien.....	52
<b>Résumé .....</b>	<b>54</b>
<b>Six mots clés .....</b>	<b>54</b>

# 1. Introduction

Les enfants sont toujours motivés à jouer tard, à regarder un film, à lire... Alors pourquoi n'ont-ils pas envie d'aller à l'école ? C'est une question à laquelle il est difficile de répondre. Selon Prot (2010, p.35), « Personne ne peut imposer de se motiver malgré lui. Ainsi personne ne peut motiver un élève, au sens volontariste du terme ». Alors que la technologie stimule de plus en plus les enfants, il est difficile pour les enseignants de capter leur attention, leur intérêt. Pour l'instant, les chercheurs ont déterminé que la motivation est propre à l'individu. On ne pourrait donc pas lui demander de se motiver. Actuellement, les enseignants sont présents pour les élèves en leur donnant des outils pour se motiver, en mettant en œuvre des stratégies. Les enseignants sont conscients que la motivation est un aspect important de la réussite, cependant, j'ai l'impression qu'ils sont pour la plupart démunis devant le manque de motivation de leurs élèves. De plus, comme la pression exercée sur eux est de plus en plus forte, cela n'arrange pas ce problème. En effet, tout ce que l'on fait en classe a une influence sur la motivation : la présentation des contenus, les exercices que l'on donne, les formes de travail, la communication, la collaboration... La motivation est ce qui développe la joie, l'envie. Il faudrait donc essayer de la conserver.

La motivation étant un sujet très complexe, j'ai ciblé ce mémoire sur les stratégies mises en place dans les activités pour motiver intrinsèquement les élèves. J'ai choisi ce thème en particulier, car lors de mes différents stages, j'ai eu l'occasion de faire différentes activités avec mes élèves, et c'est à ce moment que je me suis rendu compte qu'il était très difficile pour moi de les motiver à apprendre de nouvelles notions. Effectivement, suivant la routine installée en classe, mes élèves passaient de fiche en fiche. Ils n'en retiraient aucun plaisir et les apprentissages devenaient difficiles. C'est en observant cela que j'ai décidé de concentrer mon mémoire sur les stratégies motivationnelles pour qu'ensuite, je puisse les mettre en œuvre dans ma classe.

La relation pédagogique ainsi que les activités proposées seront mises en avant dans ce travail pour essayer de découvrir s'il existe un lien entre ces deux éléments et la motivation.

## 2. La motivation

### 2.1 L'approche sociocognitive

La motivation peut avoir plusieurs définitions suivant les auteurs et les approches. Suite à mes lectures, j'ai choisi de privilégier une approche sociocognitive selon laquelle les comportements des hommes sont influencés par des facteurs internes qui ont eux-mêmes leurs origines dans l'environnement des individus. D'après McCombs & Pope (2000), l'approche sociocognitive met en avant le fait que les facteurs externes comme les facteurs internes jouent un rôle déterminant dans la motivation. En effet, Viau (1994) définit cette approche comme l'étude de phénomènes humains. Dans cette approche, la motivation est influencée par l'interaction entre trois éléments : les comportements d'une personne, ses caractéristiques individuelles, et l'environnement dans lequel elle vit. Le postulat de l'approche sociocognitive se base sur les capacités de l'homme à interpréter l'environnement dans lequel il vit et d'agir sur celui-ci. En suivant cette logique, la façon dont les élèves vont traiter cognitivement les événements qu'ils vivent sont donc la source de leur motivation. Selon Bandura (Viau, R. (1994), p. 29), quatre aptitudes permettent ce traitement cognitif.

1. « La capacité de se représenter et d'interpréter leur environnement grâce à des systèmes symboliques comme les langages parlé et écrit »  
Le fait de savoir parler et écrire permet aux élèves de comprendre ce qu'il leur arrive, mais aussi d'influencer leur motivation.
2. « La capacité de se référer au passé et d'anticiper le futur »  
Les souvenirs des élèves ainsi que leurs projets futurs sont à la source de la dynamique motivationnelle.
3. « La capacité d'observer les autres et d'en tirer des conclusions pour soi-même »  
Le fait de regarder une personne travailler peut engendrer un apprentissage. Cette observation permet la motivation et donc l'engagement dans de nouvelles activités.
4. « La capacité de s'autoréguler, c'est-à-dire de contrôler et de modifier éventuellement ses comportements selon l'évaluation que l'on fait de la situation dans laquelle on se trouve »  
Les élèves tout comme les adultes ont une capacité à se contrôler et à modifier leur comportement au besoin pour arriver à atteindre un but.

Les quatre points ci-dessus nous montrent que les élèves sont capables de se responsabiliser par rapport à leurs apprentissages. Les enseignants jouent un rôle important lorsqu'il faut créer un environnement favorable à l'apprentissage, mais ne prennent pas la place des élèves et n'apprennent pas pour eux.

## **2.2 Définitions**

Comme dit plus haut, dans la littérature, nous trouvons autant de définitions sur la motivation que d'auteurs, et comme nous dit Demarcy (2006, p.134), « Il n'y a pas unanimité chez les chercheurs ». J'ai pour ma part décidé de n'en retenir qu'une, qui semble convenir au mieux pour ce travail. Il s'agit de la définition de Viau (1994, p.32) selon laquelle « La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre son but ». Les élèves sont des personnes en mouvement qui ont une histoire familiale et sociale qui leur est propre. Cette histoire personnelle va influencer leur parcours et leur perception de la vie. De même, la motivation est aussi en mouvement. Selon les élèves et leurs parcours, sa stabilité varie. De ce fait, elle agira différemment sur les attitudes des élèves. Selon Demarcy (2006), la notion de fluctuation est importante pour comprendre la motivation. On ne peut effectivement pas être attentif de la même manière toute la journée. On trouve aussi une notion de but. On ne peut pas être motivé tout le temps par tout ce qu'on entreprend, mais on est plutôt motivé par certaines choses, matières dans un temps donné. Pour terminer, la motivation est caractérisée par l'engagement et la persévérance. C'est-à-dire l'interaction entre les perceptions des élèves, leurs comportements et l'environnement dans lequel ils vivent.

## **2.3 Motivation extrinsèque ou intrinsèque**

### **2.3.1 Définitions**

Nuttin (1980) nous dit que la motivation est un processus dynamique. C'est une force qui nous pousse à réaliser quelque chose. On distingue deux types de motivation :

- La motivation extrinsèque : C'est la motivation qui dépend de promesses, de récompenses. Les enfants ne travailleront plus pour apprendre, mais pour les bonnes notes, pour leurs parents ou leurs enseignants, pour gagner leur approbation. Les punitions, l'imposition d'un temps limite et la surveillance sont aussi des contraintes qui diminuent la motivation. Ils travailleront pour un résultat qui est indépendant de l'activité demandée. La motivation extrinsèque est gérable et dépendante de quelque chose ou de quelqu'un, elle est externe à la personne. Elle est donc facilement influencée par divers facteurs. Par exemple, une activité qui paraît intéresser les élèves peut perdre de son intérêt si elle est pratiquée sous la contrainte. Fenouillet & Lieury (2012) pensent que cette motivation pourrait être efficace sur un court terme, mais dès qu'il n'y a plus de but externe, elle disparaît, s'arrête. De plus, selon eux, lorsque l'on promet une récompense, le travail sera moins bien accompli que lorsque l'on ne promet rien. En effet, la motivation extrinsèque pousse les élèves à travailler pour une récompense et non pour les apprentissages. Ces auteurs pensent aussi que la motivation extrinsèque est caractérisée par la compétition et par l'individualisme. Les élèves joueront, travailleront pour gagner, ils ne seront donc plus dans les apprentissages. Selon Bautier (2006), dans ce cas, les élèves sont dans le faire et non dans l'apprendre.
  
- La motivation intrinsèque : Au contraire de la motivation extrinsèque, elle dépend des élèves. Ce sont eux qui se fixent ses objectifs. Ils travaillent ainsi pour le plaisir d'apprendre et de savoir. C'est donc l'intérêt que portent les élèves à une activité qui définit leur motivation intrinsèque. Les activités sont réalisées volontairement et par intérêt. Cette motivation est un état interne de la personne. La curiosité, le sentiment de compétence ainsi que l'autodétermination sont certainement les premières causes de la motivation intrinsèque. Cependant, la motivation intrinsèque est difficilement observable chez les élèves. Les enseignants ne pourront pas savoir si l'intérêt d'un élève pour une branche ou une activité vient de lui ou d'un élément externe. Fenouillet & Lieury (2012) l'appellent aussi la motivation de la persévérance. En effet, pour eux, la motivation intrinsèque est caractérisée par une plus grande persévérance ainsi que par la collaboration. Les élèves travailleront, joueront pour le plaisir.

### **2.3.2 Dilemme de l'enseignant**

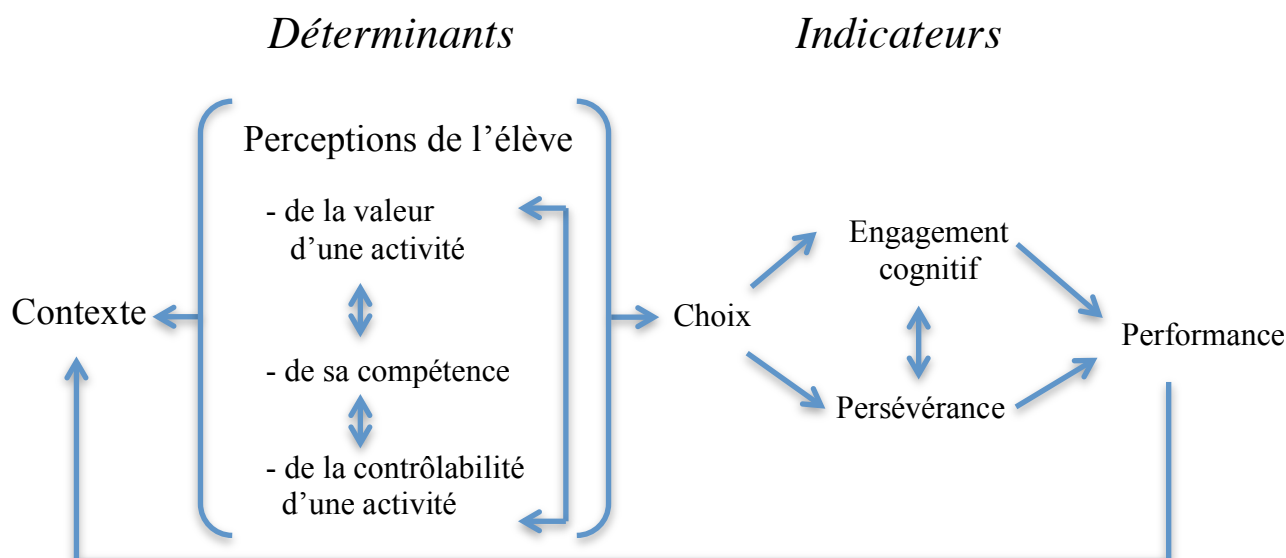
Suite à ce qui a été dit plus haut, dans le cadre strictement scolaire, Fenouillet & Lieury (2006) pensent qu'il faudrait essayer de valoriser la motivation intrinsèque. En effet, il s'agit d'une motivation qui pousse les élèves à réussir, à donner le meilleur d'eux et permet une stabilité dans le temps. Cependant, tous les élèves ne sont pas toujours motivés intrinsèquement, la motivation n'est jamais définitivement acquise. Elle dépend de trop d'éléments pour être stable. Prot (2010) dit que la motivation s'inscrit dans trois contextes : le contexte spatial (la classe, la maison, etc.), le contexte temporel (l'âge, la période de l'année, etc.), et le contexte événementiel (ce que l'élève est amené à vivre). En ce sens, la motivation ne peut pas être stable. Cet auteur souligne le fait que chaque élève est différent. Son parcours personnel et scolaire définit la motivation. C'est pour cette raison que celle-ci est aussi personnelle, unique. Elle varie donc se compose de la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Il paraît donc important pour les enseignants d'identifier le type de motivation de leurs élèves dans le but de les aider, en sachant que la contrainte, la compétition, les récompenses favorisent la motivation extrinsèque. Il faudrait laisser de côté ce qui nuit aux élèves, la sensation de baisse de performance, de compétence, et laisser place à l'autodétermination et l'estime de soi. Il s'agit d'un défi difficile à relever, car l'école induit la motivation extrinsèque. L'école est tout d'abord obligatoire, ce qui constitue une contrainte. De plus, le système de notation, la compétition sociale ainsi que le classement des élèves ne favorisent en aucun cas la motivation intrinsèque.

### **2.4 Dynamique motivationnelle : Rolland Viau**

Les chercheurs ont longtemps pensé que la motivation avait un caractère stable, qu'elle appartenait à la personne, qu'elle était innée. Aujourd'hui, comme souligné plus haut, on sait que la motivation est instable et qu'elle est étroitement liée au contexte dans lequel on vit, aux croyances, à notre perception du monde, notre comportement. Viau (1994) a mis en évidence le fait que la motivation est une variable dépendant de multiples facteurs environnementaux qui eux aussi varient. Il a créé un modèle de motivation comprenant des déterminants et des indicateurs. J'ai choisi de prendre ce modèle parmi tant d'autres, car il a été construit d'après des recherches faites dans le cadre scolaire et illustre la définition de la motivation ci-dessus.



Le schéma (Viau, R. (1994), p.32.) et les explications ci-dessous nous permettent de bien comprendre ce qu'est la motivation, ce qui l'influence et ses conséquences. Il permet de comprendre son fonctionnement et de mieux appréhender la motivation chez les élèves.



*Un modèle de motivation en contexte scolaire*

### 2.4.1 La dynamique motivationnelle

La dynamique motivationnelle est l'interaction entre les différentes composantes de la motivation. Dans ce modèle, il y a plusieurs relations.

Premièrement, la relation entre les déterminants et les indicateurs. La façon dont se voit un élève face à une situation d'apprentissage va influencer son choix de s'engager et de persévérer dans celle-ci.

Deuxièmement, la relation entre les trois types de perception. La perception qu'ont les élèves de la valeur de l'activité, la perception qu'ils ont de leurs compétences à la réussir et leur perception du contrôle qu'ils ont sur l'activité s'influencent mutuellement.

Puis, la relation entre les indicateurs : lorsque les élèves s'engagent dans une activité et qu'ils persévèrent pour réussir, c'est qu'ils ont choisi de le faire. Plus ils s'engagent dans une activité et qu'ils persévèrent, plus leur performance sera bonne.

Les déterminants ont de l'influence sur le contexte ainsi que sur les indicateurs. Les indicateurs sont définis comme des effets de la motivation, mais aussi comme des causes. Effectivement, à la fin de cette dynamique motivationnelle, ils influencent les perceptions des élèves par le biais de la performance. Les perceptions que l'élève a des trois

composantes vont influencer son choix donc son engagement et sa persévérance dans une activité. Toutes ces composantes auront un effet sur la performance des élèves. De son côté, elle aura de l'influence sur le contexte. Le contexte étant les activités d'apprentissage, il a de l'influence sur la perception que les élèves ont d'eux-mêmes. Ce schéma est donc cyclique. Cependant, il peut être vécu de manière différente à chaque fois. Viau (1994) souligne le fait que toutes ces composantes sont soumises au déterminisme réciproque, c'est-à-dire que, comme pour les indicateurs, les composantes de ce schéma seront la cause d'un phénomène ainsi que, par la suite, l'effet d'un phénomène.

Nous comprenons donc que la dynamique motivationnelle est la relation existant entre les différentes composantes de ce schéma. Pour pouvoir tirer profit de ce modèle, il faut bien connaître chacune des composantes et leur effet sur l'élève.

#### **2.4.2 Contexte**

Viau (1994) définit le contexte comme étant un ensemble d'événements du passé et du présent en rapport avec la vie privée et scolaire des élèves. C'est une composante qui n'est pas exclusivement relative aux élèves. Il peut aussi être interprété par ces derniers comme étant des activités d'apprentissage. Le contexte peut être influencé par la relation qu'ils entretiennent avec leur enseignant ou avec leurs camarades. Il influence la perception qu'ont les élèves d'eux-mêmes.

#### **2.4.3 Déterminants**

Nous avons ensuite les déterminants qui sont, je cite Viau (1994), « Les composantes de la motivation qui sont directement influencées par le contexte dans lequel se trouve l'élève ». Ici, on se demande comment les élèves perçoivent les activités qui leur sont proposées. Ce sont les facteurs internes et environnementaux. Dans ce contexte, la perception de soi joue un grand rôle. Selon Viau (1994), la perception de soi correspond aux connaissances qu'une personne a d'elle-même. Dans le cadre scolaire, il s'agit de l'image que se construisent les élèves en tant qu'apprenants.

Voici les trois déterminants:

- Les perceptions de la valeur de l'activité. On pourrait la définir comme l'avis qu'ont les élèves sur l'utilité de l'activité dans l'atteinte des buts poursuivis. Ceci fait donc

partie des connaissances qu'une personne a d'elle-même. L'utilité de l'activité et les buts poursuivis sont des termes importants, car selon la vision qu'en ont les élèves, la perception de la valeur de l'activité peut beaucoup varier. En ce qui concerne l'activité, les questions comme « Ça sert à quoi ? Qu'est-ce que ça m'apporte pour la suite ? » sont les plus courantes. Les élèves ne font que rarement les activités pour le plaisir. Il faudrait qu'ils sachent pourquoi les enseignants leur ont donné cette activité à faire. Le but fixé par les élèves en faisant cette activité a aussi toute son importance. En effet, il est important qu'il ait un but, sans quoi la valorisation de l'activité n'est pas réalisable. Viau (1994) définit le but comme la représentation de ce que veulent accomplir les élèves. On distingue deux buts. Les buts sociaux et les buts scolaires. Les premiers correspondent à la relation qu'établissent les élèves avec leurs camarades et leurs enseignants. Le second est en lien avec l'apprentissage et ses conséquences. La perception de la valeur d'une activité est un déterminant important de la motivation. En effet, si les élèves ne comprennent pas, ne voient pas l'utilité de l'activité, ils décident de ne pas choisir de s'engager dans l'activité et leur motivation diminuera.

- La perception de la compétence des élèves à accomplir une activité. Cette perception englobe une partie de la perception de soi. En effet, avant de commencer une activité, les élèves ont évalué leurs capacités à la réussir. Pour donner un exemple, les élèves qui ont des difficultés en mathématiques ne se croient jamais capables de faire un exercice correctement. La faible opinion qu'ils ont d'eux va leur faire éviter les exercices. C'est à ce moment qu'ils s'engagent dans un cercle vicieux, car comme ils ne se croient pas capables de faire les exercices, ils ne les feront jamais et leurs capacités en mathématiques ne s'amélioreront jamais. On peut parler de l'effet Pygmalion. Selon McCombs & Pope (2000), la motivation est liée aux convictions que les élèves ont de leur valeur ou de leurs capacités. En fonction de leurs croyances, les élèves vont se construire des sentiments positifs ou négatifs. La scolarité antérieure en est un exemple. Elle a beaucoup d'influence sur la perception de sa compétence à accomplir une activité. Les élèves qui se trouvent face à une activité avec un degré d'incertitude élevé vont certainement se référer à ce qu'ils ont déjà vécu. Ces échecs deviennent des repères. Pour terminer, Viau (1994) insiste sur le fait qu'il ne faut pas confondre perception de sa compétence à accomplir une activité et perception de sa compétence en général. En effet, le fait que les élèves ne réussissent pas une activité

de mathématiques ne signifie pas qu'ils échoueront lors d'une activité de français. La perception qu'ont les élèves de leur capacité à accomplir une activité joue un rôle déterminant dans la motivation. Les élèves qui ne croient pas en eux ont souvent des difficultés à percevoir leurs compétences de façon réaliste. Selon Viau, les enseignants et les parents ont un rôle à jouer dans ce développement au travers de leurs encouragements, de leurs feedbacks et de leur soutien.

- La perception de la contrôlabilité de l'activité. Il s'agit du degré de contrôle qu'ont les élèves sur le déroulement de l'activité et leurs résultats. Cette perception est propre à chaque élève. Par exemple, les outils, les stratégies de résolutions que possèdent les élèves pour résoudre une activité changent leur perception de contrôle. Un élève peut tout à fait estimer avoir le contrôle sur une activité alors qu'un autre élève ne pense pas du tout posséder ce contrôle. Le fait de se connaître et de savoir qu'on a des outils pour réussir permettra une meilleure contrôlabilité.

Si l'un des trois types de perception est faible chez les élèves alors ils le seront tous. En effet, les composantes de ce modèle sont soumises au déterminisme réciproque c'est-à-dire que par exemple, la perception de la valeur d'une activité va avoir de l'influence sur la perception de la compétence et que cela va déterminer la perception de la contrôlabilité de l'activité.

#### **2.4.4 Indicateurs**

Au contraire de déterminants qui sont considérés par Viau (1994) comme des sources de la motivation, les indicateurs sont les conséquences de la motivation. Ils permettent de savoir si les élèves sont motivés ou non. « Ils mesurent le degré de motivation d'un élève ». On trouve trois indicateurs :

- Le choix. Viau (1994) nous dit que ce terme vient du fait que les élèves ont le choix de s'engager ou pas dans une activité. Les élèves motivés s'engageront dans l'activité alors que les élèves démotivés auront tendance à l'éviter. Ces derniers feront semblant de faire l'activité et recourront à des stratégies d'évitement pour retarder le moment de travailler. Par exemple, les élèves qui n'ont pas envie de faire un exercice de mathématique joueront avec leurs affaires, dessineront sur leur feuille... Ce choix de ne pas accomplir une tâche découle d'une motivation trop faible à accomplir cette activité. Les élèves ont toujours le choix de faire l'activité ou de ne pas la faire.

Comme le dit Prot (2010), les élèves sont les seuls à pouvoir décider s'ils sont motivés ou non : « La motivation a sa source à l'intérieur de l'enfant ».

- L'engagement cognitif. Ce terme englobe l'attention et la concentration des élèves. Selon Viau (1994, p.78), il s'agit aussi de l'utilisation de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation. Les premières sont « des moyens que les élèves peuvent utiliser pour acquérir, intégrer et se rappeler les connaissances que les enseignants leur enseignent ». Les deuxièmes sont « des moyens qu'un élève utilise lorsqu'on lui propose une activité qui lui demande de se rappeler des informations factuelles ». Les élèves qui s'engagent cognitivement dans une activité sont des élèves qui deviendront plus vite autonomes et dont la motivation augmentera.
- La persévérance. Il faut prendre ce terme dans le sens de la ténacité, de la durée du travail. C'est le temps que consacrent les élèves à une activité. Il montre les efforts assidus déployés par ceux-ci pour favoriser la réussite d'un exercice, l'obtention d'une bonne note, d'un premier diplôme. Voilà une définition de Besser (2007) qui dit : « La persévérance est la faculté qui nous donne le pouvoir d'accomplir une tâche sans nous laisser nous détourner de notre but ni par les difficultés initiales, ni pas les obstacles qui se multiplient à mesure que nous progressons dans notre travail ».

#### **2.4.5 La performance**

Pour finir, ces indicateurs ont de l'influence sur la performance. Celle-ci est une partie observable, c'est le résultat. Les élèves ont su appliquer, restituer, acquérir des connaissances pour arriver à un résultat. Comme dit plus haut, c'est la conséquence de la motivation. En effet, les élèves motivés vont persévérer et utiliser davantage de stratégies, ce qui va influencer leur performance. Selon l'approche sociocognitive, ce terme regroupe les élèves qui arrivent à utiliser des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation. La performance peut se définir de deux manières : permettre aux élèves d'acquérir de nouvelles connaissances, ou leur permettre de démontrer qu'ils ont bien acquis ces connaissances. La performance peut être influencée par la motivation, mais elle peut aussi influencer la motivation. En effet, la performance des élèves peut être une source d'information qui va influencer sur leurs perceptions, qui sont à l'origine de la motivation. Lorsque des élèves s'engagent cognitivement dans une activité et qu'ils la réussissent, ils penseront que leur performance est méritée. Ceci améliorera leur opinion de leur compétence à résoudre une activité. Au contraire, un échec peut influencer négativement la

perception qu'ont les élèves d'eux-mêmes. Grâce à ce modèle, on peut voir que la motivation n'agit pas directement sur la performance, mais qu'elle agit sur des composantes qui, elles, vont influencer plus directement sur la performance.

## **2.5 L'attribution de l'échec ou de la réussite**

Les chercheurs appellent l'attribution de l'échec : les perceptions attributionnelles. Selon Viau (1994), c'est un facteur qui influence la perception de la contrôlabilité d'une activité. Weiner (1992, cité par Viau, 1994) pense que le comportement des élèves est lié « à la façon dont ils perçoivent les causes de ce qui leur arrive ». Certains élèves pensent avoir réussi un exercice parce qu'ils ont travaillé ou qu'ils sont doués, alors que d'autres pensent avoir raté un exercice parce qu'il était trop difficile ou parce que les enseignants ne les apprécient pas. Cette attribution de la réussite ou de l'échec peut avoir une grande influence sur la motivation. On peut classer les différentes causes en trois dimensions (Weiner, 1992, cité par Viau, 1994, p.65).

- Premièrement, on a le lieu de la cause. Ici, on fait référence aux causes internes (les connaissances, le talent, l'effort...) ou aux causes externes aux élèves (l'enseignant, les difficultés de la tâche, la chance...).
- Puis, on a la stabilité de la cause. C'est-à-dire qu'une cause peut être stable ou modifiable. Stable lorsqu'elle fait référence à une cause permanente pour les élèves et modifiable lorsqu'elle peut fluctuer. Toujours selon Weiner, le talent est une cause stable au contraire de l'effort qui lui est une cause qui fluctue donc qui est modifiable.
- Et finalement, il y a le contrôle de la cause qui est la responsabilité des élèves. La cause peut être contrôlable (les stratégies, l'effort) lorsqu'on aurait pu l'éviter, et incontrôlable (la chance...) lorsque les élèves n'ont aucun pouvoir dessus.

Selon McCombs & Pope (2000), les enseignants ne sont plus les seuls responsables des échecs et des réussites des élèves. Aujourd'hui, les élèves sont devenus responsables de leurs apprentissages. On s'attend à ce que les élèves s'autorégulent, s'automotivent. Cependant, cet objectif ne peut pas être atteint sans l'aide des enseignants.

## **2.6 L'enseignant**

Selon Viau (1994), Gagné et Archambault (1987), la motivation est influencée par plusieurs variables, comprenant des facteurs externes aux élèves. Bien que les variables internes aux élèves soient nombreuses, comme l'âge, le sexe, les attitudes, etc., il y en a d'autres qui influencent la motivation. On peut citer la famille, l'institution, les camarades, la société ou encore les enseignants. On parle ici du contexte selon Viau (1994) qui fait référence à un ensemble d'événements du passé et du présent en rapport avec la vie privée et scolaire de l'élève. Les enseignants, les élèves et les matières entretiennent une relation pédagogique. Selon McCombs & Pope (2000), l'environnement des élèves devrait être rassurant, sécurisant et encourageant pour permettre aux élèves de se motiver. Cet environnement devrait comprendre par exemple des relations maître-élève bienveillantes et ouvertes, des supports et des contenus d'apprentissage adaptés aux élèves ainsi que des occasions de prendre des risques. Ces auteurs définissent le rôle des enseignants comme un stimulateur. Ce sont des personnes qui sont plutôt considérées comme des ressources, des guides pour les élèves, participant à la construction motivationnelle des élèves ainsi qu'à leur réussite.

### **2.6.1 La relation pédagogique**

#### **Définition générale :**

La relation pédagogique est souvent brève et touche habituellement des problèmes vécus en classe, lesquels infèrent sur les apprentissages. Cependant, le temps et l'énergie qui sont consacrés à cette relation dépendent de la conception des enseignants concernant ce qui favorise l'apprentissage des élèves. Elle dépend d'une part de la perception qu'ont les enseignants d'un élève et des élèves, d'autre part de la perception qu'ont les élèves d'un enseignant, des enseignants, d'un camarade, des camarades. Cette perception va déterminer leur manière d'agir et de réagir. Les valeurs des enseignants constituent et définissent cette relation. On dit souvent qu'on enseigne ce qu'on est. Comme le souligne Edouard (2002), la relation des élèves aux savoirs est privilégiée à l'école. Enseigner, c'est faire accéder le groupe-classe au savoir au travers de divers moments et divers éléments. Cependant, cette relation au savoir ne peut se faire sans passer par la relation maître-élève. Celle-ci, bien qu'asymétrique, devrait se baser sur des rapports sains et clairs. Elle ne se construit pas rapidement. C'est un travail d'observation, de réflexion qui demande du temps. Il ne faut pas oublier que, dans une relation maître-élève, la confiance et l'engagement doivent être réciproques. Marsollier (2004) appuie ceci en disant qu'à

l'école, nous avons tendance à faire acquérir de plus en plus de connaissances et de compétences aux élèves en oubliant l'importance relationnelle.

Langevin (1996) a défini la relation en se basant sur sept points pour la comprendre.

Elle est :

- Utilitaire, car c'est une relation qui est née dans le but d'atteindre des objectifs d'apprentissages prédéfinis par une personne extérieure.
- Ambiguë, car cette relation n'a pas toujours des limites très précises. Cela dépend des enseignants, des élèves, de leur âge, de leur sexe.
- Imposée, car aucun des deux partis, soit les enseignants et les élèves n'ont choisi leur classe.
- A double niveau, car nous avons toujours la dimension cognitive qui est de réussir dans les apprentissages et la dimension affective.
- Fortuite, car c'est un hasard si les élèves se sont retrouvés avec cet enseignant et inversement.
- Passagère, car elle est limitée dans le temps scolaire.
- Marquante parce que les élèves et les enseignants s'influencent réciproquement.

### **L'importance de la relation pédagogique pour les élèves :**

Toutes ces dimensions sont rattachées les unes aux autres. En effet, chacun de ces points permet de construire et de comprendre la relation. Postic (2001) nous dit que la réussite des élèves dépend beaucoup de cette relation. En effet, le rapport relationnel qu'entretiennent les enseignants avec leurs élèves peut leur ouvrir les portes du savoir, car les élèves vont faire des liens directs avec le savoir. La relation pédagogique permettra aux élèves de comprendre l'intérêt de la discipline. Ce besoin relationnel va permettre à l'élève de s'épanouir et de se motiver face aux apprentissages. Les enseignants ont un rôle très difficile. Néanmoins, ils peuvent être aidés par les parents qui connaissent bien leur enfant. Ils pourront comprendre la personnalité des élèves et agir en fonction. Marsollier (2004) souligne le fait que ces derniers ont besoin que les enseignants les considèrent individuellement et qu'ils les apprécient à leur juste valeur. C'est à partir de là que la motivation fait son entrée. Les élèves deviennent motivés à apprendre, à travailler, uniquement lorsqu'ils comprennent le sens de l'activité proposée. Ce sens se construit en partie à l'aide d'activités et d'interactions avec les enseignants. Le sens relève du perçu,



du futur plus ou moins proche. Les élèves qui ne comprennent pas le sens d'une activité, ne seront pas motivés à apprendre et ne pourront se projeter dans leur futur. Au contraire, les élèves qui sont soutenus auront plus de chance d'être motivés et de bien travailler. Si les enseignants veulent que leurs élèves réussissent, il faut qu'ils répondent aux besoins relationnels des élèves. Le soutien permet leur épanouissement et une meilleure capacité à se motiver pour apprendre. Il s'agit du besoin des élèves d'être reconnus comme des personnes avec des identités propres, d'être acceptés. Donner toute cette attention aux élèves leur permet d'être motivés et impliqués dans les apprentissages. Postic (2001) insiste sur le fait que la confiance des élèves envers les enseignants est primordiale. En effet, s'ils savent qu'ils peuvent leur faire confiance, qu'ils les écoutent et les soutiennent, les élèves suivront les enseignants dans leurs projets, ils apprécieront de travailler et n'auront plus peur d'échouer. Nous savons que les élèves n'acquièrent pas du savoir sans en avoir envie. Cette relation peut donc amener les élèves à avoir envie de travailler. Houssaye (2001) nous dit que les élèves voient cette relation comme la base qui va les aider dans les apprentissages. Cette relation, c'est le fondement d'un bon climat, de meilleurs apprentissages, de la coopération, la découverte de soi et des autres. Elle permet aux élèves de construire autant leur personnalité que leurs capacités intellectuelles. Au contraire, le manque d'interaction, de relation ou d'intérêt dans la relation peut mener les élèves à la démotivation. Houssaye (2001) affirme que la relation maître-élève n'est pas innocente. Nous savons que la conduite adoptée par les élèves va avoir de l'influence sur leur réussite ou leur échec et que les relations négatives favorisent le risque que les élèves décrochent de l'école et qu'ils ne participent plus en classe.

### **Les enseignants :**

La relation change selon les enseignants. Beaucoup d'entre eux mettent la priorité sur l'enseignement du savoir et laissent de côté les dimensions relationnelles, car elles demandent beaucoup d'investissement. Marsollier (2004) pense que l'engagement de ceux-ci permet aux élèves de persévérer dans les apprentissages alors qu'à l'opposé, les enseignants qui ne sont pas impliqués vont favoriser l'échec scolaire. Les élèves et même les étudiants disent souvent qu'ils aiment une branche parce que les enseignants sont « sympas ». Qu'est-ce qui fait cette différence ? Les enseignants qu'on aime ont toujours un projet à nous soumettre. Ils attisent notre envie de connaître, d'aller plus loin, ils savent mettre en jeu la motivation. Marsollier (2004) nous dit que, si les enseignants proposent un projet aux élèves en mettant en avant les qualités relationnelles de celui-ci, les élèves

auront plus de chance de s'intéresser à lui et donc, de participer et d'apprendre. Une confiance mutuelle se mettra petit à petit en place et les élèves seront attirés par les cours de leurs enseignants. Pour pouvoir avoir une bonne relation avec leurs élèves, les enseignants doivent d'abord savoir qui ils sont, ce qu'ils veulent, mais, plus précisément, quelle relation ils ont envie d'entretenir et d'instaurer en classe. La relation que l'on a avec nous-mêmes va déterminer la relation que l'on aura avec autrui.

Selon Marsollier (2004), il existe des facteurs relationnels dépendant de l'enseignant qui permettront une meilleure motivation chez les élèves. En voici quelques exemples :

- L'enthousiasme personnel de l'enseignant
- La clarté des consignes
- Le climat positif de travail
- La disponibilité de l'enseignant
- Le respect des règles de vie
- La qualité de sa relation avec l'élève (écoute – attention – chaleur – empathie...)
- La continuité des exigences de l'enseignant
- La différenciation de son aide
- La stabilité de son comportement
- Le charisme de l'enseignant
- La part de démocratie et de concertation avec les élèves
- La perception de l'enseignant

### **Synthèse:**

La motivation, c'est une envie, un besoin, une volonté. Cependant la motivation ne permet pas la réussite scolaire, elle y contribue. Dans son livre, Marsollier (2004) soutient que les élèves qui veulent atteindre leurs objectifs doivent faire de nombreuses expériences à succès. Celles-ci étant basées sur la motivation, elles vont leur permettre de gagner en confiance et de se construire. Ces expériences se font en premier lieu sur les relations scolaires maître-élève avant d'être des expériences cognitives. C'est dans ce but que les enseignants doivent créer un climat de confiance et établir un lien avec les élèves le plus rapidement possible. Cependant, les élèves ne vont pas à l'école pour la même raison que les enseignants. Leurs attentes sont différentes. En effet, le sens que mettent les élèves derrière cette relation affective n'est pas le même que celle des enseignants. C'est pour cette raison que, si la finalité de la relation n'est pas claire pour tous les partis, elle peut

parasiter la relation elle-même, mais aussi les apprentissages des élèves. Postic (2001, p.5) définit la finalité de cette relation comme l'« ensemble des rapports sociaux qui se créent entre le pédagogue et ceux qu'il accompagne, rapports qui s'établissent par l'intermédiaire de la tâche scolaire, définie par des programmes contenant des objectifs explicites effectués en respectant des modalités fixées par des instructions ou circulaires officielles, dans un milieu architectural spécifique, selon le rituel de l'emploi du temps ». Le métier d'enseignant est très difficile du fait qu'il doit être très diversifié pour être appliqué correctement. En effet, les enseignants doivent créer des situations didactiques différenciées pour pouvoir prendre en compte les besoins de tous les élèves et adapter leur relation à chacun. Cette pratique quotidienne est relativement exigeante pour les enseignants, car elle leur demande de s'engager totalement. Marollier (2004) tient à préciser qu'il est difficile pour les enseignants d'être aussi efficace tous les jours.

### **2.6.2 L'observateur**

Certains auteurs comme Prot (2010), Fenouillet (2003), McCombs et Pope (2000), sont d'accord sur le fait que les enseignants jouent un rôle important dans la construction motivationnelle et dans la réussite scolaire des élèves, que ce soit par leur confiance, leur présence, leur aide, leur humeur, leur engagement, ou encore par les activités proposées. Les enseignants sont présents à chaque instant de la vie de la classe et contribuent fortement au bien-être des élèves. On appelle cela « l'effet enseignant ». Plus globalement, il s'agit de l'ensemble des effets qu'ont les enseignants sur leurs élèves. Cependant, bien qu'il ait une place importante pour les élèves, il n'est pas facile d'inciter la motivation. Comme l'a dit Viau (1994), les enseignants doivent faire attention à ne pas croire que seules l'activité ou la branche suffisent à motiver l'élève. Le contexte est également très important.

Les enseignants estiment la motivation de leurs élèves pour pouvoir cibler ceux qui sont moins motivés et pouvoir travailler davantage sur cet aspect. Au travers de leurs comportements, de leurs actions, les enseignants observent la motivation des élèves. Cette observation permettra aux enseignants d'anticiper et de faire des choix de modalités organisationnelles et relationnelles. Dessus (2000) ainsi que Barbeau, Montini et Roy (1997) se sont penchés sur la question. Nous avons pu en ressortir que les élèves motivés sont ceux :

- qui sont engagés, qui participent et qui persèverent dans l'activité. Ces notions se rapportent au schéma de Viau vu précédemment. On retrouve l'engagement dans la composante de l'engagement cognitif, la participation dans la composante du choix et la persévérance est une des composantes.
- qui croient en leurs stratégies d'apprentissage et qui les utilisent. Selon le même schéma, nous nous trouvons dans les indicateurs sous engagement cognitif.
- qui s'attribuent leurs réussites comme leurs échecs (voir chapitre 2.5).
- qui posent des questions et répondent aux questions de l'enseignant.
- qui travaillent de façon autonome. C'est-à-dire, selon Prot (2010), travailler librement. Pour les élèves, il s'agit de s'approprier des outils, des moyens et les utiliser inconsciemment.
- qui prennent du plaisir à travailler.
- qui sont attentifs.

Au contraire, les élèves qui ne sont pas motivés vont :

- mettre en place des stratégies d'évitement pour ne pas travailler.
- attribuer leurs échecs à des causes externes.
- subir le travail.
- être distraits.

Comme il a déjà été dit plus haut, la motivation n'est pas évaluable, car elle est propre à chacun. Ces critères donnent une appréciation de la motivation des élèves à un moment donné, dans un lieu et un cours particulier.

## **2.7 Les différentes stratégies de motivation**

Il existe différentes stratégies de motivation. Du côté des élèves, ce sont des stratégies d'autorégulation qu'ils mettent en place pour garder ou accroître leur motivation. Si les élèves arrivent à se motiver seuls, ils ne dépendront plus des stratégies des enseignants, qui ne leur correspondent peut-être pas. En effet, au début de la scolarité, les enseignants apprennent aux élèves différentes stratégies pour acquérir les notions demandées. Au fil du temps, les élèves s'approprient celles qui leur conviennent le mieux, et créent leurs propres stratégies.

Les enseignants, de leur côté, ont des responsabilités et des obligations envers les élèves, mais celles-ci ont des limites. En effet, ils pourraient avoir une posture réflexive par rapport à leur formation, leur motivation, leur gestion de la classe ou encore à la perception qu'ils ont des élèves, ce qui pourrait améliorer leur enseignement et donc la motivation des élèves. Cependant, il ne faut pas oublier que la motivation est un facteur individuel, lié à chaque personne. De ce fait, bien que les enseignants puissent avoir un impact sur la motivation des élèves, ceux-ci ont aussi une responsabilité vis-à-vis de cette motivation.

Voici à présent quelques stratégies motivationnelles abordées par certains auteurs comme Dessus (2000), Bouffard (2007) ou encore Viau (1994).

### **2.7.1 Les enseignants**

L'engagement des enseignants dans le travail scolaire ainsi que leur personnalité jouent un grand rôle dans la motivation des élèves. Comme dit plus haut, les enseignants aident les élèves à se motiver, mais ils ne peuvent pas les motiver, la motivation étant une caractéristique individuelle. Néanmoins, les enseignants influencent cette motivation positivement ou négativement. Il y a trois points en particulier auxquels ces derniers doivent porter attention :

- Premièrement, les élèves jugent beaucoup les enseignants sur leur personnalité, mais aussi sur leurs compétences. On peut se baser sur le référentiel de compétences des enseignants. Les enseignants qui ne savent pas répondre aux élèves, qui font systématiquement des erreurs, qui ne sont pas sûrs de ce qu'ils enseignent, enverront une mauvaise image de la matière aux élèves. De ce fait, ceux-ci ne verront pas l'intérêt de s'y intéresser. Les élèves sont souvent très critiques envers les enseignants.
- Deuxièmement, la motivation. Les enseignants qui sont engagés dans leur travail, qui montrent de l'intérêt pour une branche pourront plus facilement mettre en place des éléments pour motiver leurs élèves. De plus, en ayant une posture qui pousse à la motivation, les enseignants incitent les élèves à l'adopter aussi.
- Et pour finir, la perception qu'ont les enseignants de leurs élèves a un grand impact sur eux. Effectivement, s'ils pensent que tous leurs élèves sont capables de réussir, ils seront motivés. Au contraire, s'ils ne montrent de l'intérêt que pour les élèves doués et qu'ils font de la discrimination vis-à-vis des élèves dits faibles, la motivation de ces

derniers va chuter. Il s'agit de l'effet Pygmalion. Les préjugés qu'ont les enseignants sur les élèves vont influencer ces derniers. Ce qui est délicat avec cet effet, c'est que, la plupart du temps, les enseignants ne sont pas conscients de ce qu'ils font. Pour donner un exemple, il est possible que certains enseignants pensent qu'un élève est mauvais en mathématique et ne vont jamais l'encourager à travailler. En conséquence, il ne sera pas motivé, ne travaillera pas, deviendra faible et confirmera l'opinion que les enseignants avaient de lui. Il s'agit d'un cercle vicieux.

### **2.7.2 L'évaluation**

L'évaluation est un sujet brûlant. Elle peut être sommative, formative, écrite, orale... Chaque enseignant a sa manière d'évaluer ses élèves. Selon Viau (1994), la plupart des enseignants notent les élèves et les classent. Cela peut avoir une influence positive tout comme négative sur la motivation. Souvent, les évaluations sont un outil de la motivation extrinsèque. C'est un moyen de motiver les élèves. Ils ne travailleront plus pour les connaissances, mais pour les bonnes notes ou pour avoir de la reconnaissance. Cependant, les évaluations restent stressantes pour la plupart des élèves, en particulier les évaluations sommatives. Selon Bouffard (2007) et Viau (1994), les enseignants les aident en les stimulant davantage. Premièrement, ils peuvent noter des commentaires sur les évaluations sommatives et formatives des élèves. De ce fait, ces derniers savent ce qui est faux et peuvent travailler pour modifier leurs erreurs. Ensuite, ces commentaires mettent aussi en avant ce que les élèves ont bien réussi. Ce point-là leur permet d'avoir une perception moins affaiblie et négative de leurs compétences et ils ne peuvent pas dire qu'ils ont « tout raté ». Et finalement, les élèves qui ont des outils pour s'autoévaluer sont plus confiants. Pour cela, ils ont besoin de temps et d'outils. Ces auteurs voient l'évaluation dans une perspective de contrôle. Au contraire, Vial (2007, p.180) parle d'une autre perspective : celle de l'accompagnement axé sur le sens : « Toute situation d'accompagnement est une situation d'apprentissage ».

Il n'y a pas d'accompagnement sans une prise en charge de l'accompagnateur. Celui-ci fait en sorte que l'accompagné soit en confiance en changeant les dispositifs prévus. Cela va lui permettre de se sentir soutenu et de construire son parcours. En aucun cas, l'accompagnateur ne fera de choix, il est une personne ressource. Seul l'accompagné choisit sa route, sa destinée, son but. Toutes les décisions lui appartiennent. L'accompagnateur fera donc en sorte d'attirer l'attention de l'accompagné sur ce qui est à

problématiser, mais ne lui donnera ni le bon procédé ni la solution. Être accompagnant est un travail continu. En effet, il ne faut pas seulement être attentif lorsque l'accompagné fait un contrôle, mais aussi lorsqu'il apprend. Vial (2007) met en avant le fait que les enseignants sont plus souvent dans une posture de guidage que d'accompagnement. Notre institution scolaire ne laisse que très peu de place à celle-ci. Cependant, de temps en temps, c'est par leurs gestes professionnels ou leur posture que les enseignants vont passer du guidage à l'accompagnement.

Accompagner a deux sens selon Vial (2007). Premièrement il signifie « être avec », « au service de », mais aussi « aller avec », comme le dit cet auteur, devenir le compagnon de route. Il nous fait bien remarquer que dans accompagner, il y a une idée de mouvement, de processus.

Deuxièmement, il désigne « mettre avec », « ajouter, s'ajouter ». Ici, c'est dans l'idée de se joindre à autre chose, à quelque chose / quelqu'un. On retrouve le soutien, le fait de vouloir mettre en valeur. C'est une aide pour s'approprier les connaissances.

Cet auteur défend le fait qu'évaluer n'est pas que contrôler. Le contrôle est une des fonctions possibles de l'évaluation. Aujourd'hui encore, l'évaluation est une forme de contrôle pour la majorité des enseignants et, de ce fait, l'accompagnement peine à être reconnu dans le processus de l'évaluation. Vial (2007), au travers de ses écrits, essaie de nous faire comprendre que l'évaluation peut aussi être présente pour aider les élèves à la production de sens. « Pourquoi est-ce que je fais ce travail ? Quel est le but de ce travail ? Où ce travail va-t-il m'amener ? » Pour Vial, l'accompagnement des élèves peut être une réponse à ces questions. En conclusion, « conduire, aider et guider relèvent bien sûr d'une logique de contrôle ; être avec relève de l'autre logique de l'évaluation. C'est la différence entre piloter le changement et accompagner le changement ». (Vial, 2007, p.153)

### **2.7.3 L'autorégulation**

Viau (1994) nous dit que l'autorégulation est la capacité à se réguler soi-même. Lorsque les élèves s'autorégulent, ils utilisent consciemment et systématiquement des stratégies qui leur permettent d'assumer la responsabilité de leurs apprentissages. Selon Viau (1994), Loret (2010) et Bouffard (2007) les stratégies ci-après sont utilisées par les enseignants pour favoriser la motivation des élèves. Ce sont des stratégies que l'on peut enseigner aux élèves pour qu'ils commencent progressivement à s'autoréguler.

- Se fixer des « minis » objectifs pour avoir l'impression d'avancer dans le travail à accomplir et pouvoir être satisfait de ce qui est déjà fait.
- Apprendre à se féliciter lorsqu'un travail qui a demandé beaucoup d'effort est terminé.
- Se remotiver en se remémorant le parcours déjà vécu, son histoire scolaire et en repensant à ce qui a déjà été accompli.
- Apprendre à travailler avec un camarade, utiliser la pédagogie coopérative.

Ce sont des stratégies que les enseignants prennent le temps de travailler avec les élèves. Ces derniers les notent dans un carnet, en trouver d'autres... C'est un outil qui permet aux élèves d'apprendre à s'autoréguler et donc à devenir autonomes. Cependant, comme le dit McCombs & Pope (2000), inciter les élèves à prendre en charge leur propre apprentissage implique que les enseignants connaissent leurs élèves pour savoir quels sont leurs centres d'intérêt et leurs difficultés.

#### **2.7.4 Les activités**

Les activités données aux élèves sont parfois monotones et peu dynamisantes. Dans la plupart des activités d'apprentissage, les élèves sont au centre. C'est à eux d'utiliser les informations reçues, les connaissances acquises afin de résoudre un exercice, faire un exposé, faire des expériences. Ces activités leur permettent de mettre en pratique des concepts.

Il existe beaucoup de stratégies pour motiver les élèves. Parmi celles-ci, il y a les stratégies développées par McCombs & Pope (2000), qui se basent sur la métacognition, l'estime de soi, la prise de risque ainsi que le climat de classe positif. Pour ma part, j'ai décidé de cibler ce mémoire principalement sur les activités décrites par Viau (1994).

### **2.8 L'activité**

Comme le dit Fenouillet & Lieury (2012), si les élèves se démotivent dès le premier exercice, ce sont des élèves qui ne se sentent pas compétents, qui ne voient pas l'intérêt. Les activités d'apprentissage permettent aux élèves d'apprendre, d'appliquer, de restituer des connaissances. Elles sont souvent peu stimulantes. Viau (1994, p. 140 – 144) écrit que les activités devraient être le plus possible en lien avec le contexte et l'environnement des



élèves. Covington & Tell (2000, p. 117 à 124) et McCombs & Pope (2000, p.44 à 45), sont des auteurs qui ont repris ces stratégies dans leurs livres. Voici les neuf stratégies qui pourraient rendre les activités plus dynamiques et motivantes pour les élèves.

1. « *L'activité d'apprentissage doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix* ».

Etant donné que la perception de la contrôlabilité est importante pour la motivation des élèves, il faut leur laisser faire des choix. Cela peut être sur les stratégies d'apprentissage à adopter, sur la manière de présenter un travail, sur la personne avec laquelle les élèves ont envie de travailler... Fenouillet & Lieury (2012) pensent que lorsque les élèves choisissent l'activité, ils renforcent leur sentiment d'autonomie. On peut aussi l'appeler la motivation intrinsèque. L'importance c'est que les élèves aient pris l'initiative de l'activité. Attention à ne pas confondre avec le choix qui se trouve dans le schéma de Viau (1994) qui laisse le choix aux élèves de s'engager dans l'activité ou non. La différence est que dans le choix décrit ici, les élèves sont engagés dans l'activité, mais choisissent comment ils veulent travailler.

2. « *L'activité d'apprentissage doit être pertinente sur les plans personnel, social et professionnel* ».

Si l'activité leur propose des liens avec ce qu'ils vivent, ce qu'ils aiment, ce qu'ils pratiquent, les élèves seront d'autant plus motivés. Comme je l'ai dit plus haut, on parle là de la perception de la valeur d'une activité. Par exemple, les élèves écrivent un journal de bord, participent à des conseils de classe ou encore font des émissions de radio.

3. « *L'activité d'apprentissage doit être exigeante sur le plan cognitif* ».

Ici, on parle de la perception que les élèves ont de leur compétence à accomplir une activité. Etre exigeant sur le plan cognitif, c'est demander aux élèves de faire une activité qui utilise plusieurs stratégies d'apprentissage. Si les élèves la réussissent, ils auront une meilleure estime d'eux et de leurs compétences. Selon Fenouillet & Lieury (2012), pour développer l'envie d'apprendre, il faut favoriser le sentiment de compétence.

4. « *L'activité d'apprentissage doit être interdisciplinaire* ».

Dans la vie de tous les jours, nous utilisons de multiples types de connaissances pour parler ou écrire. Selon Viau (1994), « À l'école, il est souhaitable (...) que les activités qu'on propose aux élèves portent sur au moins deux domaines de connaissances ». Cela favorise l'utilisation de notions acquises dans des compétences différentes et ne se base pas uniquement sur des matières scolaires. Par exemple, on peut proposer des activités en dessin dans lesquelles les élèves utilisent des mathématiques. On leur fera utiliser les mesures, la règle ou encore le compas.

5. « *L'activité d'apprentissage doit être productive* ».

L'activité doit avoir un but. Elle donne un « produit ». Il est toujours plus motivant de faire un travail lorsqu'on va l'utiliser par la suite. Cela peut être un exposé oral ou écrit, un échange entre les classes ou encore une affiche. Cela reconforte les élèves qui voient que les activités qu'ils font en classe ne sont pas sans intérêt. Prot (2010) dit : « Personne ne fait un pas s'il n'a pas en tête un lieu à atteindre ». Le projet est un des nombreux points essentiels à la motivation. Grâce à ce projet, chaque action, chaque exercice trouvera raison d'être. Il amènera les élèves petit à petit à l'objectif final.

6. « *Une activité d'apprentissage doit représenter un défi pour l'élève* ».

Comme dit plus haut, il faudrait que les activités soient le moins monotones possible. En leur proposant des activités avec des défis, les élèves auront envie d'y arriver. On pense ici à des formes de jeux comme le théâtre, les débats, une émission de télévision. Il faut voir le défi comme un challenge et pas comme une exigence.

7. « *L'activité d'apprentissage doit permettre aux élèves d'interagir* ».

Les auteurs sont d'accord sur le fait que travailler en groupe motive les élèves. Cela leur permet de discuter de leurs stratégies, d'expliquer leur point de vue, de faire des compromis, d'avoir différents avis. Cependant, il ne faut pas oublier que certaines tâches se font seul. Varier les formes de travail permet une meilleure motivation. La collaboration et le socioconstructivisme en sont les concepts principaux.

8. « *L'activité d'apprentissage doit se dérouler dans une période de temps suffisante* ».

Il faut laisser le temps aux élèves de bien prendre connaissance de l'activité pour qu'ils puissent ensuite l'effectuer. Il ne faut pas faire des activités pour en faire ou parce qu'on avait prévu de la placer dans cette période. Il ne faut pas bousculer les

élèves. Cela va à l'encontre de la motivation. Il est préférable de faire des activités moins longues ou de prévoir plus de temps.

9. « *L'activité d'apprentissage doit comporter des consignes claires* ».

Les élèves doivent savoir ce que l'on attend d'eux, quel est le but de l'activité. Sans cela, ils n'auront pas envie de s'investir dans l'activité. Ils ont besoin de savoir le « pourquoi du comment » pour se motiver. C'est à la fois une question d'objectif et de procédure. C'est-à-dire que les élèves ont besoin de savoir où les enseignants veulent les emmener pour pouvoir faire l'exercice. S'ils savent quel est l'objectif qui sous-tend cette activité, les élèves pourront y répondre en conséquence.

Ces neuf principes servent de guide pour les enseignants. Ces conditions ne pourront bien sûr ne pas être tout le temps respectées. Cependant, il est essentiel d'essayer d'en appliquer le plus possible. D'autre part, cela peut aussi servir comme grille d'évaluation d'une activité.

Suite à ces différents points sur l'activité et à ce que nous dit Viau (1994) les enseignants pourraient se demander si l'activité proposée aux élèves :

- leur permet de faire des choix.
- est en lien avec le contexte dans lequel ils vivent ou avec ce qu'ils aimeraient faire plus tard.
- leur permet d'utiliser des stratégies d'apprentissage et d'être autonomes.
- met en avant plusieurs branches.
- leur permet d'être en projet.
- relève d'un défi.
- permet aux élèves de travailler en groupe.
- est réalisable dans un temps donné.

### 3. Problématique

Jusqu'à aujourd'hui, j'ai eu l'occasion de faire des stages dans différentes classes et à des niveaux différents. Au fil des jours, j'ai beaucoup appris sur le métier d'enseignant. Cependant, trouver des éléments de motivation a toujours été un défi. D'après mes expériences, le climat de classe peut être dépendant de la motivation des élèves et inversement. C'est difficile à gérer pour les enseignants.

C'est à partir de là que j'ai décidé de me diriger sur la motivation pour mon mémoire. Etant un sujet très large, je suis restée sur une partie du sujet qui concerne les stratégies motivationnelles, plus particulièrement sur les stratégies mises en place dans les activités par les enseignants pour motiver les élèves. En effet, les enseignants ne sont que très peu préparés à cela lors des cours.

C'est à partir de ses observations, de mon expérience et de cette hypothèse que je pose ma question de recherche qui est : Comment les enseignants primaires pensent-ils favoriser la motivation des élèves?

Mon hypothèse de base étant fondée sur le fait que la motivation des élèves vient en grande partie de la relation pédagogique qu'ils entretiennent avec les enseignants, j'ai décidé de laisser de côté les aspects didactiques, bien que très importants. Je pense en effet que la relation que l'on a avec son enseignant a beaucoup d'influence sur notre motivation. Je me souviens très bien que j'étais plus participative et plus enthousiaste à apprendre lorsque j'étais dans des cours avec des enseignants que j'appréciais. Aujourd'hui, lorsque je suis en stage, je tiens en premier lieu à établir un lien avec mes élèves pour ensuite pouvoir leur transmettre mes connaissances. J'ai remarqué qu'il y a des liens qui se forment plus vite que d'autres, des groupes d'élèves avec qui ce lien est plus fort qu'avec d'autres et que la motivation des élèves fluctuait en parallèle.

## **4. Méthodologie**

### **4.1 La population**

La population étudiée comprend les enseignants de l'établissement dans lequel je suis en stage. Ces enseignants sont des généralistes pour les degrés 3<sup>e</sup> à 6<sup>e</sup> H et une enseignante d'appui pour les allophones pour les degrés 1<sup>e</sup> à 6<sup>e</sup> H.

### **4.2 Instrument de récolte des données**

L'instrument de récolte de données choisi pour cette recherche est l'entretien semi-structuré, car les questions sont ouvertes. Cependant, certaines questions sont incontournables. Elles ont été construites à partir du cadre théorique.

### **4.3 Plan d'analyse des résultats**

Les résultats sont analysés au travers d'une grille d'analyse. Cette grille reprend les neuf stratégies de Viau ainsi que certains autres éléments du cadre théorique comme la relation pédagogique ou encore l'évaluation. Suite à ça, j'ai observé les dimensions et/ou les indicateurs privilégiés et j'ai pu avoir une idée de comment les enseignants du primaire pensent favoriser la motivation de leurs élèves.

## 5. Résultats

J'ai décidé de présenter mes résultats entretien après entretien avant de passer à la discussion.

### 5.1 Carmen

Carmen est une enseignante de français pour les élèves allophones. Elle a des classes avec un nombre réduit d'élèves et change souvent de collèges, de collègues.

Le premier élément qui ressort de cet entretien est le fait qu'elle est très motivée à faire apprendre. Elle pense que sa motivation a beaucoup d'impact sur celle de ses élèves et fait en sorte de rester motivée pour eux. Elle attend de ses élèves qu'ils participent le plus possible.

Carmen essaie de faire des activités qui les touchent personnellement. Elle laisse très peu de choix à l'exception de la prise de parole. Elle travaille avec des objets et des images et fait souvent appel à la mémoire des élèves. Elle aime les complimenter et leur faire des feedbacks et elle pense qu'ils ont de l'impact sur leur sentiment de compétence et leur confiance en eux. Elle dit dans son entretien : « J'aime les complimenter ». Etant donné que c'est un cours axé sur le français, il y a très peu d'interdisciplinarité. Toutes les activités ne font pas l'objet d'un projet et elle voit la différence sur la motivation des élèves lorsqu'ils sont dans l'optique du projet ou qu'ils ne le sont pas. Etant donné que ce sont des élèves en difficulté en français, presque toutes les activités demandées sont des défis pour eux. Le temps est assez restreint, car les élèves travaillent par tranche de quinze minutes. Les formes de travail varient beaucoup et le but de l'activité n'est pas toujours donné.

Elle définit sa relation en utilisant les mots : proximité, ouverte et facile. Elle dit : « J'ai des contacts et des relations très très sympathiques et très ouvertes ». Elle pense motiver ses élèves grâce à son enthousiasme, sa rigueur et l'envie de donner du plaisir aux élèves, de leur apporter quelque chose.

Comme je l'ai dit plus haut, c'est une enseignante qui se dit très motivée et qui pense que sa motivation a de l'impact sur celle des élèves. La façon de leur faire apprendre une notion a de l'influence sur les élèves et ce qu'ils vont retenir. En effet, elle dit dans son entretien : « Notre plaisir à communiquer, à leur faire apprendre [...] a une immense influence sur ce que les élèves vont emmagasiner, apprendre ». La communication étant importante pour elle, elle y fait particulièrement attention et de ce fait, elle ne pense pas que sa perception des élèves a de l'influence sur leur motivation. Elle dit : « J'ai jamais eu ce ressenti. Je fais extrêmement attention à la façon dont je communique ».

En résumé, Carmen pense que la motivation de l'enseignant et son enthousiasme est la clé pour motiver les élèves. « J'essaie le plus possible d'être motivée moi pour les motiver eux ».

## **5.2 Maëlys**

Maëlys est une enseignante généraliste qui a fini ses études à la HEPL très récemment. Aujourd'hui, elle a une classe de 3<sup>e</sup> H.

Maëlys pense en premier lieu que l'activité donnée et la façon dont elle est travaillée a de l'influence sur la motivation des élèves. Elle met aussi l'accent sur le fait que tous les élèves ne sont pas réceptifs à tout et tout le temps et qu'elle ne pourra pas toujours les motiver.

La structure et la forme des activités données sont toujours bien soignées, car pour elle, cela motive déjà les élèves. De plus, elle aime les encourager, leur faire des commentaires et des feedbacks. Selon elle, c'est une bonne base pour la motivation des élèves bien qu'ils n'y soient pas tous sensibles. De plus, elle varie souvent la forme de travail et propose des activités qui laissent des choix de réponses et de présentation. Ses activités sont toujours bien cadrées, mais elles permettent une marge de manoeuvre. Elle essaie de faire le plus souvent des liens avec ce qu'ils aiment, ce qui les touche de près pour les motiver. Elle dit dans son entretien : « Autrement, quand on travaille [...] c'est quand même toujours des éléments proches de leur environnement ». Les activités données aux élèves sont souvent exigeantes, mais elle sait que cela ne plaira pas à tous les élèves. Pour certains, la facilité

est plus motivante que le challenge. Le plus souvent, elle essaie de faire des liens entre les différentes branches. Seules les activités les plus exigeantes et les plus longues donnent suite à un projet. Le temps donné pour les activités dépend beaucoup de l'avancée des plus rapides. Le but est toujours donné, car selon Maëlys, cela leur permet de savoir où ils vont.

Elle décrit sa relation avec les élèves comme étant respectueuse, forte, cadrée et sécurisante. C'est grâce à ces quelques mots que Maëlys pense motiver ses élèves au travers de sa relation avec eux. Ses élèves se sentent en sécurité et ont confiance en elle. Elle dit : « [...] ils rentrent quand même beaucoup dans ma sphère privée. Ils me posent des questions sur ma vie et ils viennent quand même me raconter beaucoup de choses ».

L'évaluation est motivante pour certains élèves alors que pour d'autres, elle ne l'est pas. Cependant, elle pense que les notes ont plus d'impact, car c'est concret. Elle appuie ce fait en disant : « Je pense qu'elles ont beaucoup d'influence ». Sa perception des élèves a, pour Maëlys, de l'influence sur eux. Elle pense qu'ils s'en rendent compte très vite au travers de remarques, mais aussi au travers de leurs camarades. Elle dit que « les élèves sentent ce genre de chose ».

Le fait que nous soyons motivés a de l'impact sur la motivation des élèves. Cependant, elle pense que la maîtrise des savoirs joue aussi un grand rôle sur cette motivation. Après avoir parlé treize fois de motivation lors de notre entretien, elle me révèle son petit « truc ». Maëlys passe par le côté artistique pour motiver les élèves. En effet, elle pense que l'image joue un grand rôle chez l'enfant. Elle trouve « que l'image chez l'enfant à cet âge fonctionne bien. Je privilégie donc beaucoup les images, le dessin et le théâtre ».

### **5.3 Naël**

Naël est un enseignant généraliste qui enseigne depuis de nombreuses années. Lors de l'entretien, il avait une classe de 6<sup>e</sup> H.

Il souligne le fait que l'activité et l'enseignant font un tout. L'activité doit être intéressante et l'enseignant doit être motivé pour pouvoir transmettre son savoir et motiver les élèves.



Le but des activités travaillées est donné à l'avance, car cela leur permet de se motiver. Il dit : « Le fait de le savoir, ça les motive dès le début et ça, c'est une source de motivation quand ils ont en marre ». Néanmoins, toutes les activités ne donnent pas suite à un projet. Les choix sont assez restreints, car il faut pour la plupart du temps suivre le programme cependant, les élèves peuvent, lorsque c'est possible, choisir la présentation de leur travail et la personne avec qui ils ont envie de travailler. Cet enseignant ne choisit pas les activités en fonction de ce qui est proche des élèves, car il ne pense pas que cela ait de l'impact sur leur motivation. Il pense plutôt que c'est la complexité du travail, du sujet qui aura de l'importance. De plus, il souligne le fait que beaucoup d'éléments dépendent des élèves eux-mêmes. Par exemple, la complexité du travail demandé peut en motiver certains, cela peut être un challenge alors que pour d'autres, ce sera démotivant. Pareil pour les feedbacks ou les compliments. Pour certains élèves, ils auront de l'importance à court terme alors que pour d'autres cela ne fera rien. Il ajoute que les liens interdisciplinaires se font de plus en plus grâce aux moyens didactiques, mais que ce n'est pas forcément un avantage, car les thématiques tirent en longueur et cela démotive les élèves. Il donne un exemple : « On peut passer d'un moment sympa comme en histoire avec les premiers hommes pour venir à quelque chose de moins motivant qui va encore leur faire baisser la motivation ». La forme de travail n'a pour lui aucun effet sur la motivation des élèves tout comme le temps mis à disposition. Il pense que si on arrête un élève dans son activité, il ne sera pas plus démotivé. Il pense que « typiquement, les élèves qu'il faut arrêter parce qu'ils n'ont pas fini, ils mettent déjà du temps à la base, ils ont des difficultés, ils sont ailleurs, ils ne sont pas motivés dès le début ».

La relation que Naël a avec ses élèves est basée sur un respect mutuel. Bien que personnellement peu tolérant les élèves savent qu'ils peuvent venir lui parler, mais ils savent aussi qu'il y a des limites à ne pas franchir. Ils ont une bonne complicité qui leur permet de faire fonctionner la classe. Dans cette relation, l'enseignant est le point central qui motivera les élèves. Comme je l'ai déjà relevé plus haut, il pense que s'il n'est pas motivé lui-même, les élèves ne le seront jamais. Il dit : « Le moteur c'est nous. »

En ce qui concerne l'évaluation, il pense qu'elle fait partie des obligations de l'école, mais qu'elle n'a aucun impact sur la motivation. Il parle plutôt de pression.

Pour Naël, la perception qu'on a des élèves n'a aucun effet sur la motivation des élèves, mais plutôt sur celle des enseignants. Il pense que l'enseignant fera plus de projets avec des élèves qu'on pourra motiver et avec qui la prise de risque est minime.

Nous comprenons qu'il s'appuie en grande partie sur sa motivation, l'intérêt de l'activité et le fait de la rendre vivante, ludique pour motiver les élèves. Cependant, il croit qu'un élève démotivé sera très difficile à remotiver qu'il ait des difficultés ou non. Il dit « que par rapport à un élève en difficulté ça va être difficile de le motiver quoi qu'on puisse faire ».

#### **5.4 Emma**

Emma est une jeune enseignante généraliste. Aujourd'hui, elle enseigne dans une classe de 7<sup>e</sup> H.

Ce qui ressort en premier de cet entretien, c'est le fait qu'Emma est très proche de ses élèves. En effet, elle fait tout pour qu'ils se sentent à l'aise avec elle ainsi qu'avec les apprentissages. De plus, c'est la première qui fait autant de différenciation et qui met en avant la motivation extrinsèque.

Elle aime que ses élèves puissent manipuler et toucher pour apprendre. Lors de l'entretien, elle a donné l'exemple des archéologues : « On a fait une activité en histoire qui était de jouer aux archéologues ». Les activités proposées pour toute la classe sont souvent dirigées. Par contre, elle laisse beaucoup de liberté pour les projets libres. Elle complimente et fait beaucoup de feedbacks à ses élèves parce qu'elle pense qu'ils ont un grand impact sur la motivation. Elle dit qu'elle « adore leur faire des compliments quand ils travaillent bien ». De plus, comme elle connaît très bien ses élèves, elle essaie de faire des activités en lien avec leurs centres d'intérêt. Elle appuie cela en disant : « J'aime bien connaître mes élèves, c'est vrai que je sais beaucoup de choses sur eux, sur leurs envies, leurs plaisirs, leurs loisirs et j'essaie de faire avec ». Les activités ne sont pas toutes exigeantes cognitivement et interdisciplinaires. Cependant, « ils sont super motivés parce qu'ils arrivent à faire des liens. Donc là je vois bien que quand ils ont fait cette connexion, il y a eu un nouveau coup de booste ». Les projets faits en classe sont souvent de grande ampleur. Si l'activité n'est pas très intéressante ou importante pour les élèves, elle ne donnera pas suite à un projet. En ce qui concerne les challenges, ils se trouvent dans des

activités concrètes comme la correspondance. En général, elle essaie de faire travailler les élèves par deux parce qu'elle sent qu'ils sont plus motivés. Le temps est assez restreint, mais suffisant pour ne pas les démotiver selon elle. Le but est énoncé que lorsqu'il « vaut la peine » d'être dit, mais elle sait que ses élèves sont plus motivés lorsqu'ils savent pourquoi ils travaillent.

La confiance, le feeling, l'intérêt pour les élèves sont des mots qui qualifieraient la relation qu'elle entretient avec eux. Elle pense que la proximité qu'elle a avec ses élèves leur permet d'être motivés. De plus, c'est une enseignante qui se dit motivée et enthousiaste et qui pense que cela a de l'influence sur leur motivation. Pour finir, elle pense qu'à cet âge, les élèves aiment faire plaisir à la maitresse et que cela est une motivation en soi. Elle dit dans son entretien : « En plus, à cet âge-là, ils adorent faire plaisir à la maitresse donc c'est facile de leur demander de faire plus pour me faire plaisir ».

Pour Emma, sa motivation a un grand impact sur celle des élèves. Elle définit cela comme étant un effet miroir. C'est pareil concernant la perception que les enseignants ont des élèves. Celle-ci a de l'influence sur la motivation des élèves. Elle donne un exemple avec la grippe : « Je sais que le jour où j'ai une grippe ben ils seront moins motivés, plus raplapla comme moi alors que si je suis motivée, enjouée ben ils le seront aussi ».

L'évaluation aurait elle aussi un lien avec la motivation. Elle pense que pour les élèves en difficultés cela est décourageant et pour les bons élèves c'est un challenge.

Emma met en place beaucoup d'éléments matériels pour les motiver. Cependant, elle pense aussi aider ses élèves et les motiver au travers de la parole. Elle dit : « Quand ils le méritent ou que je vois qu'ils sont un peu démotivés je leur parle, je les encourage et je leur mets aussi des tampons ou des gommettes pour les remotiver ». Le lien avec ses élèves est très fort et elle travaille autour pour transmettre ses connaissances et sa motivation.

## **6. Discussion**

### **6.1 Synthèse des résultats**

Comme synthèse des résultats, voici la grille d'analyse complétée. Cette synthèse schématique nous permet de mieux aborder ce chapitre.

Elle a été construite en fonction des différents axes relevés dans le cadre théorique. Nous y trouvons tout ce qui pourrait avoir un impact sur la motivation comme les neuf stratégies de Viau (1994) pour les activités, la relation pédagogique et l'évaluation. Grâce à elle, nous pouvons voir ce qui est commun aux enseignants et ce qui est différent. Cela nous permettra ensuite de pouvoir émettre des hypothèses.

Nous y avons noté quelques commentaires en fonction des entretiens sans laisser trop de détails. Il faut regarder cette grille comme une vue d'ensemble, une vue globale sur les entretiens. C'est à partir de cela que nous avons écrit ce chapitre.

<b>Dimensions</b>	<b>Composantes</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Ens 1</b>	<b>Ens 2</b>	<b>Ens 3</b>	<b>Ens 4</b>
<b>Choix</b>	Stratégies (de travail)	Imposé / Libre / Conseillé	Pas discuté			
	Présentation (du travail)		Libre	Libre	Libre	Pas discuté
	La personne (avec qui on travaille)		Libre	Pas discuté	Libre	Pas discuté
<b>Pertinence de l'activité</b>	Culture de l'élève	L'enseignant tient compte ...	✓	✓	x	✓
	Centres d'intérêt des élèves		✓	✓	x	✓
	Loisirs des élèves		✓	✓	x	✓
<b>Exigence cognitive</b>	Utilisation de plusieurs stratégies	Oui / non	Oui	Oui	Oui	Pas toujours
	Sentiments de compétence	Feedback / Compliments de la part des enseignants	Feed-backs et compliments	Feed-backs et compliments	Non	Feed-backs et compliments
<b>Inter-disciplinarité</b>	En lien avec plusieurs types de connaissances	Nombre de branches	Aucun lien	2 branches	2 branches	2 branches
<b>Productivité</b>	Le but	Connu ou pas connu / existe ou n'existe pas	Pas tjs connu	Connu	Connu	Pas tjs connu
	Le projet		Pas tjs un projet	Pas tjs un projet	Pas tjs un projet	Pas tjs un projet
<b>Défi</b>	Challenge, jeux	Les activités sont des challenges pour les élèves?	Souvent	Rarement	Rarement	Rarement

<b>Intéactions</b>	Seul		Variable selon les activités				
	A deux						
	En groupe						
<b>Temps à disposition</b>	Restreint		Oui	Oui	Oui	Oui	
	Illimité	L'élève a le temps dont il a besoin à disposition?	Non	Non	Non	Non	
<b>Consignes claires</b>	Attente de l'enseignant	Précisée / pas précisée	Pas ressorti lors des entretiens				
	Objectif	Clair / pas clair pour les élèves					
<b>Relation pédagogique</b>	Intérêt pour le travail	Les enseignants expriment la motivation?	Oui	Oui	Oui	Oui	
	Perception des enseignants sur les élèves	Effet de la perception sur la motivation	Pas remarqué	Oui	Très peu d'effet	Oui	
	Les facteurs relationnels	Le climat de classe		✓	✓	✓	✓
		La disponibilité de l'ens.		✓	✓	✓	✓
		Le respect des règles de vie		✓	✓	✓	✓
		La qualité de la relation		✓	✓	✓	✓
		La continuité des exigences		✓	✓	✓	✓
		La différenciation d'aide		Pas discuté	Pas discuté	Pas discuté	✓
		La stabilité de l'ens.		Pas discuté	Pas discuté	Pas discuté	Pas discuté
La part de démocratie et de concertation avec les élèves		Pas discuté	Pas discuté	Pas discuté	Pas discuté		
<b>Evolution</b>	Influence	Motivation / Démotivation	Elle ne fait pas d'évaluations	Très peu d'influence	Pas d'influence	Influence possible	

## **6.2 Liens avec le cadre théorique**

Au regard des entretiens faits, des résultats obtenus et des éléments de la grille d'analyse, nous pouvons voir qu'il y a beaucoup d'éléments en lien avec le cadre théorique, mais que certains points n'ont pas du tout été abordés. Ces entretiens mettent en avant la façon dont les enseignants pensent motiver leurs élèves. Malgré quelques similitudes, chaque enseignant a sa manière de voir et de gérer la motivation de ses élèves.

Ce terme a beaucoup été abordé lors des entretiens. Cependant, les enseignants n'ont pas fait la différence entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Seule une enseignante a clairement fait comprendre qu'elle donnait des récompenses aux élèves et que cela les motivait. Le fait de parler de pression pour les évaluations nous fait aussi penser à la motivation extrinsèque. Pour nous, il est difficile de trouver des indices qui nous permettraient d'affirmer que les enseignants favorisent la motivation intrinsèque ou la motivation extrinsèque de leurs élèves. Le seul élément serait le fait que les enseignants ont beaucoup répété que le caractère de l'enfant tenait un rôle important dans la motivation et que celle-ci dépendait des élèves. Nous pensons que peut-être le fait de favoriser l'une ou l'autre des motivations n'est pas conscientisé par les enseignants. A aucune reprise la motivation intrinsèque ou extrinsèque n'ont été citées par les enseignants.

### **6.2.1 L'activité**

Selon certains auteurs et comme écrit dans le chapitre 2.8, certaines stratégies faciliteraient la motivation des élèves dans les activités. Regardons ce qui ressort des entretiens.

Au niveau de la première stratégie de Viau (1994) celle du choix, les enseignants en laissent très peu aux élèves. La présentation du travail ou le choix de la personne avec qui travailler sont les composantes les plus citées. Au vu des résultats, les élèves ne renforcent pas leur sentiment de compétence et d'autonomie au travers des choix laissés par les enseignants interrogés. De ce fait, la perception de la contrôlabilité de l'activité, qui fait partie de la dynamique motivationnelle, n'est que très peu présente et cela ne va pas renforcer la motivation intrinsèque des élèves. Cela pourrait venir du fait que moins il y a de choix, plus les enseignants peuvent avoir de contrôle sur ce que font les élèves. Seul ce qui n'est pas directement en lien avec les apprentissages est libre pour les élèves. Les

enseignants pourraient avoir envie que les élèves travaillent pour arriver aux attentes qu'ils leur ont fixées.

En ce qui concerne la deuxième stratégie, celle de la pertinence de l'activité, seules les trois enseignantes font des liens avec l'environnement des élèves. Tout comme Viau (1994), elles pensent que cela est plus motivant pour les élèves. En effet, si les élèves sont plus proches des activités, ils pourront mieux percevoir la valeur de celle-ci et donc s'y engager. Les élèves de ces enseignantes ont donc plus de chance de s'engager dans l'activité demandée. Nous avons relevé qu'il y a aussi des enseignants qui ne font aucun lien. Nous pensons que ces personnes croient que ce qui est extérieur aux élèves ne peut pas les motiver et donc que seuls les élèves peuvent se motiver.

Pour les quatre enseignants, les activités données sont souvent exigeantes sur le plan cognitif. Cependant, cela ne suffit pas à motiver tous les élèves. En effet, ici, la perception qu'ont les élèves de leurs compétences à accomplir cette activité a de l'importance sur la motivation. Comme expliqué dans la dynamique motivationnelle, si les élèves sont convaincus qu'ils n'y arriveront pas, ils n'entreront pas dans l'activité. Il a été révélé que pour certains la difficulté fait peur et ils sont tout de suite démotivés, au contraire de ceux qui cherchent le challenge et qui seront plus motivés. Le challenge n'est pas perçu de la même manière par tous les élèves et il est étroitement lié à la performance. Le sentiment de compétence joue un grand rôle dans leur envie de faire l'activité, d'apprendre et sur la performance des élèves. Ce sentiment peut être valorisé au travers de feedbacks et de compliments.

L'interdisciplinarité se fait de plus en plus grâce aux moyens didactiques. Néanmoins, les enseignants ne le font pas très souvent. Selon certains, cela est même démotivant pour les élèves, car les sujets traînent en longueur.

Viau (1994) pense que les activités qui donnent suite à un projet sont plus motivantes pour les élèves. Sur ce point-là, les quatre enseignants sont d'accord. Bien que toutes les activités ne mènent pas à un projet, les enseignants sentent la différence de motivation. Comme on a pu le voir dans les déterminants de la dynamique motivationnelle, la perception de la valeur de l'activité a de l'impact sur la motivation des élèves. De ce fait, en sachant quel est le but de ces activités, les élèves ont plus de chance de s'investir.



Le défi, le challenge sont des mots qui ne sont pas sortis très souvent lors des entretiens. Les activités données proposent donc des défis, mais ne permettent pas de motiver davantage les élèves. Pour certains élèves lorsqu'ils réussissent une activité, ils ont l'impression d'être performants. Au contraire, lorsqu'ils ne réussissent pas une activité, ils n'ont pas cette impression de performance et se démotivent rapidement. Nous pensons que le challenge n'est pas bénéfique à tous les élèves.

Il a été relevé que la forme de travail variait selon l'activité donnée. Tout comme Viau (1994), une enseignante pense que varier les formes de travail permet de garder la motivation des élèves. Bien que travailler seul soit très important, ce même auteur nous dit qu'il est tout aussi important de faire interagir les élèves pour favoriser l'échange. Il est possible que les enseignants fassent travailler les élèves plus facilement seuls si, dans leur cas, ils sont plus individuels ou les fassent travailler en groupe s'ils préfèrent eux, travailler avec leurs collègues. Cela pourrait avoir de l'influence sur leur manière de gérer les formes de travail. Comme dit dans le chapitre 2.6.1, « La relation que l'on a avec nous-mêmes va déterminer la relation que l'on aura avec autrui ».

Bien que le temps ait une grande influence sur la motivation des élèves, aucun enseignant interrogé ne laisse trop longtemps les élèves sur la même activité. Viau (1994) pense qu'il est préférable de laisser du temps aux élèves pour prendre connaissance de l'activité et pour la résoudre. Cela ne veut pas dire qu'il faut travailler trop longtemps sur une même activité, car les varier favorise aussi la motivation. Cependant, il faut laisser assez de temps à l'élève pour qu'il rentre dans l'activité. Peut-être que les enseignants ne laissent pas ce temps aux élèves parce qu'ils ont peu de temps eux-mêmes pour les faire travailler.

Il est important pour les élèves et pour la perception de la valeur de l'activité d'être clair sur ce qu'on attend d'eux. Bien qu'il n'y ait pas toujours de projet en perspective, d'après les entretiens, les enseignants trouvent important d'informer les élèves du but de l'activité pour les garder motivés. Seule une d'eux pense que si le but n'est pas attrayant, il serait préférable de ne pas le mentionner. Nous constatons ici qu'il n'y a pas de négociation possible avec les élèves. Nous émettons l'hypothèse qu'elle estime savoir ce que les élèves trouvent attrayant ou pas.

## 6.2.2 La relation pédagogique

Au niveau de la relation pédagogique, nous pouvons voir qu'il y a certains indicateurs et certaines composantes plus présentes que d'autres. La disponibilité de l'enseignant, le respect des règles de vie, la qualité de la relation et la continuité des exigences sont les quatre points qui ressortent de ces entretiens. Les autres composantes n'ont jamais été citées. Il pourrait y avoir plusieurs hypothèses à ce sujet. En voici deux qui nous semblent pertinentes. Premièrement, cela pourrait être dû au fait que pour les enseignants, toutes les autres composantes sont implicites étant donné que cela fait partie de leur rituel, de leurs habitudes. Deuxièmement, les enseignants pourraient valoriser ces composantes au détriment des autres et donc ne pas les citer.

Tout comme Viau (1994), une enseignante a relevé le fait que la motivation des élèves vient aussi de la maîtrise des savoirs par les enseignants. La maîtrise de ce qu'on enseigne nous permet de nous valoriser aux yeux des élèves et leur permet de se motiver. Pour résumer, cela a beaucoup d'influence sur la perception qu'ont les élèves des enseignants et plus tard sur leur relation. Pour ceux qui ne pensent pas que cette perception ait de l'influence sur la motivation, il est possible que pour eux, elle en ait sur un autre aspect, par exemple la gestion de classe.

Les quatre enseignants mentionnent le fait que leur motivation a beaucoup d'impact sur la motivation des élèves. Cela est très important, car comme nous pouvons le lire dans le chapitre 2.6.1, l'engagement de l'enseignant va permettre aux élèves de persévérer. Ce dernier constitue un modèle pour eux. De plus, il semblerait que les enseignants motivés mettront plus facilement en place des activités motivantes que des enseignants peu impliqués. Dans notre métier, les enseignants donnent une part d'eux-mêmes lorsqu'ils travaillent avec les élèves.

Nous pouvons aussi relever que, pour deux enseignants, la perception qu'ils ont des élèves n'a pas d'influence directe sur eux, au contraire des deux autres. Il est donc très important pour eux de faire attention à la manière dont ils gèrent cette perception pour ne pas affecter les élèves et leur motivation. Pour notre part, nous pensons que notre perception a beaucoup d'influence sur les élèves. Bien que nous fassions très attention à ne pas le montrer aux élèves ou tout simplement à ne pas avoir d'opinion trop prononcée, il est très difficile de ne pas le montrer aux élèves. Cette perception pourrait avoir de l'influence sur

la relation qu'on entretient avec les élèves et sur leur motivation. Pour certains enseignants il est facile de contrôler sa perception. Pour d'autres, il y a peu d'actions qui permettent de motiver les élèves. Ils sont les seuls à pouvoir se motiver et que rien d'autre ne peut les aider. Et finalement, il y a ceux qui préfèrent axer leurs cours sur le savoir et laisser un peu de côté le relationnel.

Nous tenons à préciser une nouvelle fois que les enseignants qui donnent du sens aux activités proposées et qui soutiennent les élèves ont plus de chance d'influencer leur motivation au travers de leur relation. Comme nous avons pu le voir, les enseignants ne sont pas toujours d'accord à ce propos.

Nous terminons en disant que les enseignants estiment que la relation tient une place importante dans la motivation des élèves.

### **6.2.3 L'évaluation**

D'après les résultats, elle n'a pas un grand impact sur la motivation des élèves, ou alors seulement à court terme ou alors, elle a un impact négatif sur les élèves en difficulté et devient un challenge pour les bons élèves. L'évaluation est plutôt vue dans une perspective de contrôle que d'accompagnement. Elles font partie des obligations de l'école. Elle pourrait être prise pour de la motivation extrinsèque, car seul le résultat a de l'importance. En effet, comme expliqué dans le chapitre 2.3.2, notre système de notation et la compétition sociale font que l'école et l'évaluation favorisent la motivation extrinsèque.

### **6.2.4 La dynamique motivationnelle**

Nous avons déjà pu faire plusieurs liens entre la plupart des composantes de la dynamique motivation et les neuf stratégies pour rendre les activités plus motivantes. Nous pouvons donc affirmer que cette dynamique motivationnelle tient un grand rôle dans la motivation des élèves.

En effet, nous avons pu voir que les enseignants font particulièrement attention à maintenir la relation qu'ils ont avec leurs élèves. Cela est essentiel, car ce lien va renforcer le contexte et influencer la motivation.

Les déterminants de la dynamique motivationnelle n'ont pas été mentionnés par les enseignants tels quels. Néanmoins, au travers des entretiens, nous pouvons voir que ceux-

ci s'y retrouvent. Deux enseignants sur quatre préfèrent annoncer le but de l'activité de ce fait, il renforce la perception de la valeur de l'activité aux yeux des élèves. Cela est un atout considérable pour la motivation. Tout comme la perception de la compétence que les élèves ont d'eux-mêmes. Là aussi trois enseignants sur quatre font des compliments et des feedbacks aux élèves ce qui, selon Viau (1994), peut avoir beaucoup d'impact sur la motivation des élèves. La perception de la contrôlabilité de l'activité est moins présente chez les enseignants interrogés. En effet, le fait de laisser très peu de choix aux élèves ne leur permettra pas d'avoir le contrôle sur l'activité. Ce déterminant est donc le moins mis en avant en classe par les enseignants. Comme mentionné dans le chapitre 6.2.1 et 6.2.2, nous pensons que les enseignants gardent un certain contrôle sur les activités en laissant des choix restreints à leurs élèves. Cela leur permet d'avoir cette perception de contrôlabilité sur l'activité.

En ce qui concerne les indicateurs de la dynamique motivationnelle, nous avons beaucoup moins d'informations. Le choix, l'engagement cognitif et la persévérance n'ont pas été mentionnés. Cependant, au vu du temps restreint que les enseignants laissent à leurs élèves, nous pouvons en déduire qu'il est difficile de savoir si un élève est persévérant ou s'il a choisi de se lancer dans l'activité par lui-même. Le manque d'informations pourrait venir du fait que nous n'ayons pas donné l'occasion aux enseignants d'en parler pendant les entretiens.

Pour terminer, les aspects liés à la performance n'ont pas été discutés lors des entretiens.

### **6.3 Lien avec la question de recherche**

Au vu du travail effectué pour ce mémoire, le faible échantillon dû aux contraintes du travail et à sa taille, il est difficile de se positionner et de donner une réponse claire à notre question de recherche qui est : Comment les enseignants du primaire pensent-ils favoriser la motivation des élèves?

Notre postulat de base est que la relation pédagogique a un grand rôle dans la motivation des élèves. Nous pouvons remarquer que les enseignants interrogés pensent que celle-ci leur permet de rester soudés avec leurs élèves et d'avancer ensemble dans les meilleures conditions. Il est clair que l'enseignant joue un rôle très important dans cette relation et dans la motivation qui en découlera. Comme le dit Marsollier (2004), le lien doit se faire rapidement et la finalité de cette relation doit être claire pour les enseignants comme pour

les élèves. Il y a de grandes chances que cette relation permette aux élèves de ces enseignants de rester motivés plus longtemps.

De son côté, le travail effectué sur les activités proposées n'est pas très concluant. Effectivement, les enseignants ont des avis souvent divergents et n'utilisent pas les activités de la même manière et dans les mêmes buts. En effet, les activités ne poursuivront pas la même finalité suivant les élèves. Ces neuf stratégies selon Viau (1994), ne sont pas toutes appliquées en classe. Selon les enseignants, les stratégies appliquées varient et leur influence sur la motivation aussi. Cela pourrait être dû au fait que, lors de leur formation, les enseignants interrogés n'ont pas eu connaissance de ces neuf stratégies. Une deuxième hypothèse serait que les enseignants, dans leur habitude, dans leur routine, n'ont pas conscience qu'ils en utilisent plus que ce qu'ils nous ont dit lors des entretiens.

Selon sa personnalité, ses convictions, ses valeurs, les enseignants motivent leurs élèves à leurs manières. Nous parlons ici d'investissement subjectif. André (2010, p.2), le définit: « Aborder l'investissement subjectif dans son travail, c'est parler de ce que l'on met de soi, de son histoire, de ses affects, dans son travail. Travailler n'est pas seulement agir dans le monde, c'est aussi agir sur soi, à partir de soi, et cette interaction entre activité et subjectivité est au cœur de l'investissement subjectif ». Au terme de ce mémoire, nous pensons que cette notion a finalement sa place et son importance dans ce travail. En effet, l'enseignant est au cœur des apprentissages, du plaisir, des découvertes, des envies, de la motivation des élèves. Comme le dit si bien André (2010, p.1), « On peut dire que l'investissement subjectif dans son travail désigne la mise en jeu de soi comme sujet dans son travail ». En mettant l'enseignant au centre, il met aussi sa motivation. Celui-ci est toujours présent. Nous pensons donc que la relation pédagogique prend une place importante dans leur façon de travailler et de motiver les élèves.

Pour répondre à la question de recherche ; il y a effectivement un lien entre relation pédagogique et motivation ainsi qu'entre les activités proposées et la motivation, mais pas seulement. Chacun a son petit « truc » qui peut lui aussi faire la différence ; L'investissement subjectif. La motivation est un sujet très vaste et très difficile à observer. Ce travail ne nous permet pas d'affirmer quoi que ce soit étant donné sa taille et le temps qui lui a été consacré. Cependant, nous avons pu déjà dégager certains axes comme

l'importance des activités, de la relation pédagogique, de l'évaluation ou encore de la dynamique motivationnelle dans cette motivation.

## 7. Conclusion

Mes recherches ne sont pas assez affinées pour pouvoir affirmer que les enseignants favorisent la motivation grâce à la relation qu'ils ont établie avec leurs élèves et aux activités proposées. Cependant, grâce aux apports théoriques et aux entretiens, nous pouvons dire qu'il y a tout de même un lien entre ces deux éléments et la motivation.

La dynamique motivationnelle, la relation pédagogique, l'évaluation, l'activité sont toutes des moyens de comprendre et de gérer la motivation. Cependant, il y a encore beaucoup d'autres facteurs, comme l'investissement subjectif, qui rentrent en jeu lorsque nous parlons de la motivation. Ce travail nous l'a démontré. La motivation est influencée par énormément d'éléments gravitant autour de l'enfant et de l'enseignant. Celle-ci est donc très difficile à observer.

Que nous soyons élèves, enseignants, jeunes, adultes, étudiants... la motivation fait partie de notre quotidien. Elle n'est pas seulement utilisée à l'école, mais toutes ces personnes l'usent pour le travail, le sport, les loisirs ou lors d'échange. Nous n'en parlons pas toujours, mais elle nous aide à avancer dans notre parcours qui que nous soyons et quoi que nous fassions. Pour ma part, j'ai trouvé ce travail sur la motivation très intéressant pour la pratique. Bien que la rédaction ait été difficile, son contenu me permettra sûrement d'aborder la motivation de mes élèves différemment lors des activités. D'ailleurs, j'y ai beaucoup pensé lors de mon dernier stage et j'ai essayé de mettre en œuvre les neuf stratégies de Viau (1994). J'ai aimé travailler sur la motivation, car j'ai appris beaucoup sur cette notion, mais aussi sur moi. En effet, je ne suis pas motivée tout le temps, dans tout ce que j'entreprends. Il m'arrive aussi d'être démotivée ! Bien que difficile à réaliser pour moi, ce mémoire n'aura permis de toucher à la recherche et d'approfondir un sujet qui me permettra d'aider au mieux mes élèves.

## 8. Bibliographie

### 8.1 Livres et congrès

- André, B. (2010). *L'investissement subjectif d'enseignants dans leur travail*. Genève : Congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF).
- Bautier, E. (2006). *Apprendre à l'école, apprendre l'école. Des risques de construction d'inégalités dès l'école maternelle*. Lyon : Chronique sociale
- Convington, M. & Teel, K. (2000). *Vaincre l'échec scolaire*. Paris : De Boeck Université
- De Vecchi, G. & Rondeau-Revelle, M. (2006). *Un projet pour favoriser la relation maître-élèves*. Paris : Delagrave.
- Durant, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Paris : Presse Universitaire de France
- Edouard, M. (2002). *Elèves, professeurs, apprentissage. L'art de la rencontre*. Amiens : CRDP de l'académie d'Amiens.
- Favre, D. (2010). *Cessons de démotiver les élèves*. Paris : Dunod
- Fenouillet, F. (2003). *Motivation, Mémoire et Pédagogie*. Paris : L'Harmattan
- Gayet, D. (2007). *Les relations Maître-Elève*. Paris : Ed. Economica.
- Houssaye, J. (2001). *Professeurs et élèves : les bons et les mauvais*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.
- Langevin, L. (1996). *Réussir en enseignement, c'est réussir la relation maître-élève*. Montréal : Congrès de l'Association Québécoise de pédagogie Collégiale (AQPC).
- Leperlier, G. (2001). *Réussir sa scolarité. (Re) motiver l'élève*. Lyon : Chronique sociale
- Lieury, A. & Fenouillet, F. (2006). *Motivation et réussite scolaire*. Paris : Dunod
- Loret, M. (2010). *L'échec scolaire. Comment l'éviter et le surmonter*. Lausanne : Editions Favre SA
- Marsollier, C. (2004). *Créer une véritable relation pédagogique*. Paris : Hachette.
- McCombs, B. & Pope, J. (2000). *Motiver ses élèves*. Paris : De Boeck
- Nuttin, J. (1980). *Théorie de la motivation humaine*. Paris : Presse Universitaire de France
- Postic, M. (2001). *La relation éducative*. Paris : Presse Universitaire de France.



- Prot, Brigitte. (2010). *J'suis pas motivé, je fais pas exprès !* Paris : L'Harmattan
- Siaud-Facchin, J. (2008). *Aider l'enfant en difficulté scolaire*. Paris : Odile Jacob
- Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire*. Bruxelles : De Boeck
- Vial, M. (2007). *L'accompagnement professionnel*. De Boeck Supérieur
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Saint-Laurent : Editions du Renouveau Pédagogique Inc.

## 8.2 Sites internet

- Barbeau, D. & Montini, A. & Roy, C. (1997). Comment favoriser la motivation scolaire. Consulté le 06 août 2012. En ligne [http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cvm.qc.ca%2Faqpc%2FAuteurs%2FBarbeau%2C%2520Denise%2FBarbeau%2520et%2520autres%2520%2811%2C1%29.pdf&ei=bMObUKmKL4nOsgar34DoCw&usg=AFQjCNG6pP\\_r-LAA5QohGY1AWe4AG3V8hg](http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cvm.qc.ca%2Faqpc%2FAuteurs%2FBarbeau%2C%2520Denise%2FBarbeau%2520et%2520autres%2520%2811%2C1%29.pdf&ei=bMObUKmKL4nOsgar34DoCw&usg=AFQjCNG6pP_r-LAA5QohGY1AWe4AG3V8hg)
- Besser, H. (2007). La vraie persévérance. Consulté le 23 septembre 2012. En ligne [http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.livresnumeriquesgratuits.com%2Fuploads%2FLa\\_pers\\_v\\_rance\\_\\_secret\\_du\\_succ\\_s.pdf&ei=9sObUM7bI9CUswaNioDQDA&usg=AFQjCNFR-qx6leUNrOCDCtIC4eKHERbvag](http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.livresnumeriquesgratuits.com%2Fuploads%2FLa_pers_v_rance__secret_du_succ_s.pdf&ei=9sObUM7bI9CUswaNioDQDA&usg=AFQjCNFR-qx6leUNrOCDCtIC4eKHERbvag)
- Bouffard, T. (2007). Motivation, soutien et évaluation : les clés de la réussite des élèves. Consulté le 13 août 2012. En ligne [http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mels.gouv.qc.ca%2Fstat%2F recherche%2Fdoc07%2FMotivationSoutienEvaluation\\_ClesReussteEleves\\_f.pdf&ei=TMWbUMnwDYXAtAbRtID4Cg&usg=AFQjCNHA4Y3t06BAQxrN0FKb1MUoZn4y-Q](http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mels.gouv.qc.ca%2Fstat%2F recherche%2Fdoc07%2FMotivationSoutienEvaluation_ClesReussteEleves_f.pdf&ei=TMWbUMnwDYXAtAbRtID4Cg&usg=AFQjCNHA4Y3t06BAQxrN0FKb1MUoZn4y-Q)
- Dessus, Ph. (2000). La motivation en milieu scolaire. Consulté le 13 août 2012. En ligne <http://webu2.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/motivation.html>
- Gagné, M-P. & Archambault, J. (1987). La motivation et le rendement scolaire de l'élève. Consulté le 06 août 2012. En ligne <http://www.google.ch/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.erudit.org%2Frevue%2Frse%2F1987%2Fv13%2F>

n2%2F900567ar.pdf&ei=j8SbUNC1EcrDswaYyICYDA&usg=AFQjCNE6Njw02Er  
W8A\_jFzW89eVuxC0xTw

- Site de la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne. Consulté le 16 septembre 2012. En ligne <http://www.hepl.ch/cms/accueil/formation/referentiel-de-competences.html>

### **8.3 Revues**

- Demarcy, C. (2006). Motivation et perception. *Motiver, remotiver*. (134-138).
- Fenouillet, F. & Lieury, A. (2012 + Août - Octobre). Donner l'envie d'apprendre. *L'essentiel. Cerveau & Psycho* (11), (4-5).

## 9. Remerciements

Je tiens à remercier particulièrement les personnes suivantes qui ont consacré une partie de leur temps à mon travail :

*Marc Pidoux*, directeur de mémoire, pour son engagement et sa collaboration.

*Les enseignants* qui ont participé à ce travail et à ma recherche.

*Toutes les personnes* qui ont participé d'une manière ou d'une autre à l'écriture de ce mémoire.

## 10. Annexes

### 10.1 Grille d'entretien

#### Grille d'entretien

##### **Canevas d'entretien :**

- *Saluer la personne et la remercier pour sa participation*
- *Expliquer ce que j'ai travaillé dans mon mémoire et le but de cet entretien*
  - ➔ Mener une recherche sur les stratégies motivationnelles. Essayer de comprendre comment les enseignants du primaire pensent favoriser la motivation de leurs élèves dans une activité de français
- *Déroulement de l'entretien*
  - ➔ Poser des questions auxquelles vous pouvez répondre librement. Ces questions ont été construites à partir des recherches que j'ai faites dans le cadre de mon mémoire. L'entretien sera enregistré pour que je puisse le retranscrire.
  - ➔ On va commencer par une partie libre dans laquelle vous me raconterez une activité de français qui s'est bien déroulée et une qui a mal fonctionné. Puis, on enchaînera avec une deuxième partie dans laquelle je vous poserai des questions plus précisément sur vos situations.
- *1<sup>ère</sup> partie : Situation*
  1. Pouvez-vous me raconter comment s'est passé une de vos activités de français qui a bien fonctionné ? Un bout d'une leçon. Si vous le souhaitez, je peux attendre un moment afin que vous ayez le temps de rassembler vos souvenirs. Ce serait bien si vous pouviez poser le contexte : le jour, la date, l'heure, le temps qu'il faisait, votre état d'esprit, l'ambiance de travail de la classe, ...
  2. Pouvez-vous me raconter une activité qui a mal fonctionné ?
- *2<sup>ème</sup> partie : Questions*
  1. Comment pensez-vous favoriser la motivation de vos élèves lors de ces activités en français ?
  2. Ces activités leur laissent-elles des choix ? Lesquels ?  
(Relances : Stratégies, manières de travailler, la présentation du travail, la personne avec qui on travaille)
  3. Ces activités de français sont-elles en lien avec ce que l'élève vit, ce qu'il aime ou encore ce qu'il pratique ? On peut parler de culture, de centre d'intérêts ou encore de loisirs.  
(Perception de la valeur de l'activité – Musique – Sport – Animaux...)
  4. Ces activités sont-elles exigeantes sur le plan cognitif ? Favorisent-elles l'utilisation de plusieurs stratégies en même temps ? Lesquelles ?  
(Moyen de référence – Mémoire – ...)

5. Avez-vous pour habitude de faire des feedback ? De complimenter vos élèves sur leur travail ? Pourquoi ?  
(Sentiment de compétence)
6. Au quotidien, nous utilisons plusieurs types de connaissances pour parler, écrire ou encore lire. Est-ce que les activités proposées portent sur plusieurs domaines de connaissances ? Lesquels ?  
(Ex : En dessin, on utilise des connaissances en maths)
7. D'après votre expérience, les activités donnent-elles suite à un projet ? Lequel ?  
(Pièce de théâtre, affiches, exposés...)
8. Est-ce qu'elles proposent des défis, un challenge aux élèves ? Pouvez-vous me donner un exemple ?  
(Débat, émission de radio, de TV...)
9. Dans votre classe, quelle est la forme de travail qui permet au mieux de motiver les élèves dans une activité ? Pourquoi ?  
(Seul, à deux, en groupe)
10. En moyenne, quel est le temps à disposition pour faire une activité ?  
(Relances : Le temps est-il retreint ou est-il illimité ?)
11. Lorsque vous donnez une activité aux élèves, annoncez-vous son but ? Pourquoi ?
12. Comment définiriez-vous la relation que vous entretenez avec vos élèves ?  
(Ouverte, sympa, pas présente, difficile...)
13. Selon vous, quels sont les facteurs relationnels dépendant de l'enseignant qui permettent une meilleure motivation chez les élèves ? Dans la relation que vous avez avec les élèves, qu'est-ce qui permet une meilleure motivation ?  
(Intérêt pour le travail, la compétence de l'enseignant, le climat de classe...)
14. Quel est l'impact de notre motivation sur les élèves ?
15. Et l'évaluation dans la motivation ? Quel est son rôle ?
16. Pensez-vous que la perception qu'a un enseignant de ses élèves a de l'influence sur leur motivation ? En quoi ?  
(Etre positif à leur sujet = motivation / Etre négatif à leur sujet = démotivation)
17. Personnellement, comment faites-vous pour les rendre les activités intéressantes ? Motivantes pour les élèves ?

• *Remerciements et clôture de l'entretien*

## Résumé

Les enfants sont toujours motivés lorsqu'il s'agit de jouer ou de regarder un film. Pourquoi ne le sont-ils pas lorsqu'il s'agit d'aller à l'école ou d'apprendre ? Nous savons à quel point la motivation teint un rôle important dans la vie quotidienne, mais plus particulièrement pour pouvoir entrer dans des apprentissages. Aujourd'hui, il est de plus en plus difficile pour les enseignants de motiver leurs élèves. Lors de mes différents stages, j'ai pu observer diverses pratiques, manières de travailler. C'est à ce moment que je me suis rendu compte que je n'étais pas la seule à avoir des difficultés à motiver les élèves. Le plus souvent, les élèves passent de fiche en fiche sans en retirer aucun plaisir ni aucun apprentissage. C'est à partir de là que j'ai construit ma question de recherche : Comment les enseignants du primaire pensent-ils favoriser la motivation de leurs élèves ?

La motivation étant un sujet très personnel, complexe et difficilement observable, j'ai procédé à des entretiens avec différents enseignants. J'ai donc construit un cadre théorique autour de la motivation, de la relation pédagogique, de l'évaluation et de l'activité puis, j'ai construit une grille d'entretien et une grille d'analyse. Pour pouvoir répondre à ma question, j'ai donc fait quatre entretiens avec des enseignants, je les ai analysés et je les ai mis en lien avec mon cadre théorique.

Bien que ce mémoire ne permette pas d'affirmer exactement comme les enseignants motivent leurs élèves, il a néanmoins permis de définir quelques axes principaux et créé quelques liens entre différentes notions.

## Six mots clés

La motivation – La dynamique motivationnelle - L'activité – Les neuf stratégies – La relation pédagogique – Rolland Viau (1994).