



Université A. Mira – Bejaia
Faculté Des Sciences Humaines et sociales
Département de STAPS

Mémoire de fin de cycle

➤ *En vue de l'obtention du diplôme de Master en Science et technique des activités*

Physiques et Sportives

➤ *Filière : APS Educative*

➤ *Spécialité : Activité physique et sportive scolaire*

Thème

*Vers une définition du profil motivationnel des étudiants
STAPS première année tronc commun*

Réalisé par :

Hadji Adel

Rezki Salim

Encadré par :

Mr : Chettouh Farid

Année Universitaire 2017/2018

Remerciement

On remercie tout d'abord dieu tout puissant pour son aide et sa bénédiction. Nos sincères remerciements à notre encadreur Mr CHETOUH FARID pour tout ces conseils constructifs, son aide, d'avoir accepté de nous consacrer son temps et de sa patience à notre égard. Nous remercions les enseignants de notre département qui ont contribué à notre formation. Nos remerciements vont également à (Mr BLIK et Mr TABLI, MOUSSAOUI, HAMDOUCHE nos responsable du stage pratique ET Mr IDIR SMAIL et nos amis KHIDAR AISSAM ET BOCHARBA BILAL ET ASBAI BITITRA ET KARKOUR LAMIN FRIHI DALILA FATIMA ZOHRA, WALID, MOHAMED, ALI, HOCINE, HASSEN, SAMIR, LINA, KAHINA, NANOUI, NOUNA, SISSA) qui n'ont pas hésité un seul instant à nous soutenir et nous appuyer moralement et matériellement sans l'élaboration de ce modeste travail. Ne pas oublier nos parents nos frères et sœurs. Enfin, nous remercions, tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Dédicaces

Avant tout, j'aimerais exprimer toute ma gratitude envers mon créateur, celui qui m'a donné les capacités d'accomplir ce travail intellectuel, son soutien m'a été fort utile et très ressenti vues les conditions dans les quelles je me suis retrouvé. Avec tout honneur je tiens à dédier ce mémoire : A mon père l'être le plus cher au monde et qui je ne serai jamais exprimer mes sentiments pour avoir toujours veillé sur moi et mon éducation. A ma mère la personne la plus chère et la plus proche de mon cœur qui a su m'aider pour atteindre ce but et qui m'a donné le courage et la confiance durant toute la Période de mes études. je dédie ce travail à tous mes proches en particuliers : ma chère sœur HOUARIA et mes chers frères :HALIM, IDIR, .et leurs familles. Ainsi que toute ma famille grand et petit surtout A mes amis: FRIHI DALILA FATIMA ZOIRA. et KHIDAR AISSAM et BOUCHERBA BILLAL. ainsi .LAMIN KERKOUR. Un grand merci à notre encadreur Mr : CHETOUH FARID qui a eu le bon sens et le savoir faire pour mener à bonne fin notre travail. et à nos professeurs qui ont contribué à notre formation en particuliers :DJANED DJAMEL et ZAABAR SALIM je remercie mon collègue binôme Mr REZKI SALIM et toute sa famille. et à ceux qui ont contribué de loin ou de près à la réalisation de ce modeste travail.

ADEL

Dédicace

Je dédie ce travail, avant tout, à « vous » mes très chers parents, merci d'être là pour moi.

A ma mère que dieux l'accueil dans son vaste paradis.

Mes grand parents paternels que dieux les accueils dans sont vaste paradis.

A ma Grand-Mère maternelle que j'estime beaucoup.

A mes très chers oncles: FATAH, MADJID, KARIM, ZAHIR, HAMID, OMAR, ATHMAN, SAID, ABDENOUR, ABDELGHANI.

A mes très chères tantes et leurs familles sans exception.

A mes très adorable frères et sœurs.

A toute ma grande famille sans exception, oncles, cousins et cousines ...etc. A mes chers amis : HOCINE, ALI, MOHAMED, AISSAM, BILAL, SAMIR, HASSEN, LYNA, NOUNA, NANOU, KAHINA, NAZIA, LYDIA. A tout les élèves de lycée stambouli et hamadia.

A tous les habitants de mon quartier cité soummari, et tous mes amis sans exception et tous personnes qui m'a aider pour faire ce modeste travail.

A tous mes collègues au club USTB et tout les joueurs.

SALIM

Sommaire

Sommaire

Liste des figures.....	I
Liste des tableaux.....	I
Liste des abréviations	III
Introduction	1
Problématique	4
Hypothèse	5
L'objectif de recherche.....	5

Partie1 : partie théorique

Chapitre 1 : la motivation

1-définition de la motivation	8
1-1 -La motivation en contexte scolaire	9
2-L'historique de la motivation.....	10
3-Les types de motivation	11
3-1-La motivation extrinsèque	11
3-1-2-les sources de la motivation extrinsèque.....	11
3-1-3-les trois niveaux de motivation extrinsèque.....	12
3-1-3-1-la régulation externe	13
3-1-3-2-l'introjection	13
3-1-3-3-la motivation extrinsèque identifiée.....	13

3-2-La motivation intrinsèque.....	13
3-2-1-Les formes de motivation intrinsèque.....	14
3-2-1-1-la motivation intrinsèque à la connaissance.....	14
3-2-1-2-la motivation intrinsèque à l’accomplissement.....	14
3-2-1-3-la motivation intrinsèque à la stimulation.....	14
3-2-2-les sources de la motivation intrinsèque	14
3-2-2-1-la curiosité.....	14
3-2-2-2-l’auto détermination.....	15
3-2-2-3 Le sentiment de compétence	15
3-2-2-4-la conscience des buts.....	15
3-3-Motivation intrinsèque VS Motivation extrinsèque.....	15
3-4- Le type le plus efficace	16
3-5-La relation entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.	16
3-6-A motivation	17
4-Les indicateurs de la motivation	18
4-1-Le choix d’entreprendre une activité.....	18
4-2-La persévérance.....	18
4-3-L’engagement cognitif.....	18
4-4-La performance.....	18
5-Approche de comportement humain.....	19
6-Motivation et comportement.....	20
7-Spécificité de la motivation en éducation physique.....	20
8-Les Buts.....	21
9-Les principales causes de manque de motivation.....	21
10-Les théories de la motivation.....	23

10-1-La théorie de l'autodétermination	23
10-2-La théorie de l'auto-efficacité	25
10-3-la théorie de l'apprentissage sociale.....	26
10-4-Théorie des buts d'accomplissement l'orientation motivationnelle vers la tâche ou vers l'égo.....	27
10-4-1-Buts compétitifs et buts de maîtrise.....	28
11-Les modèles théoriques de motivation en contexte scolaire	29
11-1-théories de Wiener.....	29
11-2- théorie de McComb	31
11-3-Théorie de barbeau.....	33
11-4-Théorie de Viau	35
12-Application et implication de la motivation	36
12-1-L'intérêt pratique de la motivation	36
12-2-Motivation, Enseignement et apprentissage	37
13-Le rapport motivation apprentissage.....	39
13-1-L'importance de la motivation dans l'apprentissage.....	39
14-Les besoins de compétence, d'autonomie et d'affiliation	40
15-L'estime de soi : clarification conceptuelle	41
15-1-le concept d'estime de soi	41

Parite2 : partie pratique

Chapitre1 : cadre méthodologique

1-Méthode.....	46
1-1-Participants	46

1-2-Protocole.....	46
1-3-Mesure	46
1-4-La clé de codification de (L'EMS)	47
2-Les taches de la recherche	47
3-L'étude statistique	48

**Chapitre2 : discussion et interprétation des
résultats.**

4-Discussion des résultats	59
Conclusion	62

Annexe.

Bibliographie.

Liste des tableaux

Tableaux	Titre	Page
Tableau n°1	présentation de profil motivationnel (MIC)	
Tableau n°2	présentation de profil motivationnel (MIAC)	
Tableau n°3	présentation de profil motivationnel (MIS)	
Tableau n°4	présentation de profil motivationnel (MEIDN)	
Tableau n°5	présentation de profil motivationnel (MEINT)	
Tableau n°6	présentation de profil motivationnel (MEREX)	
Tableau n°7	présentation de profil motivationnel (AM)	
Tableau n°8	présentation de profile motivationnel de l'échantillon.	
Tableau n°9	n de l'indic présentation de l'indice d'autodétermination	

Figures	Titres	Page
Figure n°1	La dynamique motivationnelle de Wiener (VIAU2006)	
Figure n°2	La dynamique motivationnelle de McComb (VIAU1994)	
Figure n°3	La dynamique motivationnelle de Barbeau (1994)	
Figure n°4	présentation de profil motivationnel (MIC)	
Figure n°5	présentation de profil motivationnel (MIAC)	
Figure n°6	présentation de profil motivationnel (MIS)	
Figure n°7	présentation de profil motivationnel (MEIDN)	
Figure n°8	présentation de profil motivationnel (MEINT)	
Figure n°9	présentation de profil motivationnel (MEREX)	
Figure n°10	présentation de profil motivationnel (AM)	

Introduction

Introduction

Les activités physiques et sportives constituent depuis longtemps une donnée permanente de la vie de l'homme car elles lui permettent de s'adapter à son milieu tout en étant interactif vis-à-vis de ses semblables.

L'éducation physique et sportive par son rôle, doit contribuer à la formation équilibrée et intégrale de la personnalité Harris, (1976), en favorisant la connaissance et le contrôle de soi (Deman et Biais, (1982), tout être humain a le droit fondamental d'accéder à l'éducation physique qui est indispensable à l'épanouissement de sa personnalité. Et cette discipline qu'est l'éducation physique et sportive occupe une place à part dans les toutes disciplines.

L'éducation physique et sportive de plus en plus étudiée dans les universités (STAPS), se présente de nos jours comme un enseignement global. Car elle favorise le développement corporel, psychologique et social de l'individu.

STAPS - est une licence générale. Elle vise principalement à développer chez les étudiants des connaissances approfondies concernant les Activités Physiques et Sportives (APS) dans leurs dimensions technique, institutionnelle et scientifique. Elle est capable d'animer et d'encadrer un groupe d'enfants comme d'adultes en toute sécurité dans le domaine des pratiques ou sportives. Cette licence exige bien évidemment un bon niveau sportif, mais aussi de bonnes aptitudes scientifiques. La formation implique un enseignement dans les différents domaines théoriques articulés autour des activités physiques et sportives. Rien de tel pour former des professeurs d'EPS et des enseignants/chercheurs, des éducateurs sportifs spécialisés, des managers dans le mouvement sportif.

La motivation est un processus directement inobservable qui permet de déclencher et d'entretenir une activité c'est-à-dire la mobilisation des ressources pour atteindre un but. Elle est donc responsable de dynamisme (aspect quantitatif = grandeur des sources investies) et de la direction (aspect qualitatif = nature du but) du comportement ; elle peut être orientée vers des efforts positifs immédiats (plaisir), ou vers des effets positifs différés qui seront source d'une satisfaction (motivation d'accomplissement = réussir et progresser) « Raphaël leca 2015 »

Les travaux réalisés sur le profile motivationnel occupent une place privilégiée dans l'histoire de la Psychologie et de celle plus récente des Sciences et Techniques

Introduction

des Activités Physiques et Sportives (STAPS). La littérature récente fait de ce concept une variable déterminante au niveau de l'engagement d'un sujet dans une pratique physique « Coleman 1993 » ou en tant qu'indicateur de bonne santé mentale « Harter et Waters » (1998).

En effet, notre objet de recherche s'oriente vers une conception qui détermine le profil motivationnel le plus indiqué à cette formation STAPS.

Afin de comprendre le processus de la motivation des étudiants en éducation physique et sportive, on a divisé notre travail en deux parties.

La première partie est consacrée à l'analyse bibliographique, un chapitre sur la motivation.

La deuxième partie quant à elle, est divisée en deux chapitres :

Le premier est consacré à la méthodologie de la recherche utilisée dans notre étude. Quant au deuxième, il consiste à la discussion, d'analyse et interprétation des résultats obtenus à partir du dépouillement du questionnaire élaboré par nos soins.

Problématique

Problématique

L'éducation physique et sportive (EPS) est une discipline scolaire d'enseignement que l'on retrouve à tous les niveaux de la scolarité, de l'école primaire jusqu'en terminal. C'est une discipline à part entière. Son passé et son présent nous montrent sa contribution non négligeable dans l'éducation. (J.P Clément 1993) ; après l'obtention de bac les élève ont le droit de choisir leurs orientations à l'université selon les résultats obtenus ; parmi les formations proposées aux nouveaux bacheliers on trouve sciences et techniques des activités physique et sportives(STAPS)

Mais comme dans toute formation qu'on entreprend, la motivation est l'essence de l'apprentissage. Cela est d'autant plus vrai dans le cas des études supérieures. En effet, la motivation donne l'envie à accomplir des tâches, d'apprendre des nouveaux savoirs.

Donnant l'exemple d'un élève, lorsqu'il est peu motivé, il s'investit peu dans les tâches qu'on lui propose, ce qui risque d'hypothéquer sa maîtrise des apprentissages et de le conduire à l'échec (Florent Chenu , Françoise Gépín et Monique Jehin)

Plusieurs chercheurs dans le domaine de la motivation confirment qu'il existe une relation réciproque entre la motivation et la réussite du processus d'enseignement – apprentissage.

Martin et Allbance confirment que l'absence ou la faiblesse de la motivation constituent un véritable obstacle pour la réussite du processus d'enseignement apprentissage. CHAPAZ (1992,) confirme le lien entre la réussite et le degré de motivation, il affirme que " les pourcentages de réussite augmentent avec la force de la motivation, et l'influence de la motivation scolaire est encore plus forte chez des sujets faibles.

La motivation occupe une place importante dans la sphère sociale, plus particulièrement dans le monde du sport et celle de l'éducation physique en contexte scolaire. Elle consiste en ce qui nous met en mouvement, à ce qui pousse une personne à agir et un désir qui sert à dynamiser le comportement ou à l'orienter vers un but. Elle constitue la pierre angulaire de la performance.

Selon l'auteur N.Hauw (2006) la théorie de l'autodétermination considérée par Decci et Ryan (1985) comme étant une qualité de l'organisme a recherché l'autonomie. Et à se sentir comme l'agent causal de son comportement. Etre autodéterminé c'est donc avant tout avoir le choix et être à l' origine ou libre de ses choix, il pousse l'individu à s'engager ou non dans une activité.

Problématique

Les études en STAPS visent principalement à développer chez les étudiants des connaissances approfondies concernant les Activités Physiques et Sportives (APS) dans leurs dimensions technique, institutionnelle et scientifique. Elle conduit les étudiants à mener une réflexion sur les APS en relation avec différents publics (enfants, adolescents, adultes, sportifs de haut niveau...), les différentes situations (loisir, travail, compétition...), tout en prenant en compte les contraintes du milieu (sociales, environnementales...). Il y a quelques années cette formation n'était pas ouverte à tous les bacheliers qui la désiraient car il fallait faire un test avant d'y accéder, alors que cette sélection permettait non seulement de choisir les profils les plus adéquats sur le plan physique mais aussi le profil motivationnel qui va avec, car si on a pas les qualités d'un profil motivationnel adéquat on risque l'échec scolaire et l'abandon.

1-1-Question de recherche

Hormis le profil physique, quel est le profil motivationnel des étudiants 1ère année STAPS?

2-Hypothèse

Le profil motivationnel des étudiants 1ère année STAPS est un profil qui varie entre l'indicateur de la motivation intrinsèque à la connaissance et l'indicateur de la motivation extrinsèque à la régulation externe.

3-Objectif de la recherche :

L'intérêt de notre recherche porte sur le fait de dégager le profil motivationnel qui règne chez les étudiants premières années STAPS, et déterminer le niveau de la motivation autodéterminée des étudiants.

Partie 1

Cadre Théorique

Chapitre 1 :

LA MOTIVATION

1-la motivation :

1-1-Définition :

Il convient dans un premier temps de définir ce terme parfois flou dans la tête de chacun. Le spécialiste (Jean-Pierre Famose) définit ce concept ainsi dans son ouvrage La motivation en éducation physique et en sport: la motivation fait écho à l'«ensemble des processus psychologiques qui déterminent le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement dans les tâches ou dans des situations données.». Pour l'auteur (Dominique Tissier¹), la motivation correspond à «une énergie individuelle (interne) qui se déclenche lorsqu'une personne trouve dans son environnement de travail des raisons de s'investir dans des activités qui répondent à ses attentes et à ses désirs» On peut donc retirer de ces deux définitions qu'on ne motive pas un individu mais on peut lui installer un contexte motivant qui peut lui faire changer sa vision de la tâche car comme le fait remarquer Rolland Viau(1994)², «un professeur ne peut pas plus motiver ses élèves qu'il ne peut apprendre à leur place. Ce qui est en son pouvoir, c'est de proposer un environnement adéquat pour que la perception de l'élève puisse changer et par là même sa motivation.

En outre, la combinaison de ces deux définitions nous fait prendre conscience que la motivation n'est pas un simple concept mais au contraire elle incarne un phénomène dynamique que (Jean-Pierre Famose) appelle «processus», et qui traduit le fait qu'elle peut changer à tout instant en fonction des perceptions de l'élève, de ses comportements et de son environnement

La motivation, c'est ce qui incite les personnes à penser, à agir et à se développer. Les recherches sur la motivation sont donc principalement axées sur les conditions et les processus qui favorisent la persistance, le rendement, le développement sain et le dynamisme dans les activités que poursuivent les individus.³

¹AUBERT (N.) et al. , 2005, Diriger et motiver, Art et pratique du management, Paris, -Guide (broché Ed. d'Organisation, p355 .

²LIEURY (A.) et FENOUILLET (F.), 2006, Motivation et réussite scolaire, Paris, Dunod, coll. Cognitive, p146

³ Yvan P, Noémie C, robert J V, La théorie de l'autodétermination, Aspect théorique et appliqués, 1^{er} Edition, De boeck supérieur, Paris, 2016, page 16

«La motivation est un ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité, et la persistance. »⁴

Selon le dictionnaire LAROUSSE « la motivation c'est un ensemble des facteurs qui déterminent le comportement d'un agent économique(les études de motivation des consommateurs sont utilisées lors des études de marché et de l'établissement des campagnes de publicité ».⁵

1-2- La motivation en contexte scolaire :

La motivation scolaire est sans doute l'un des plus importants déterminants des performances scolaire. BLOOM en1979 estime que les caractéristiques affectives de départ peuvent expliquer jusqu'à un quart des différences individuelles de rendement. Cette importance justifie pleinement l'étude de la motivation scolaire et de ses déterminants.

Selon R. VIAU (1994) la motivation scolaire est l'ensemble de déterminants qui poussent l'élève à :

- s'engager activement dans le processus d'apprentissage
- à adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage ;
- à persévérer devant les difficultés aussi elle est basée des croyances (sur l'apprentissage et ses capacités) et sur des valeurs (l'école ; les matières ; les taches et leurs buts).

Depuis quelques années la motivation est invoquée par les enseignants et les élèves mais aussi par les chercheurs en éducation ; l'une des causes explicatives de la réussite ou de l'échec scolaire ils disent que la motivation scolaire est considérée comme 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 un but. ⁶

Le concept de motivation scolaire se décline en de multiples composantes. Selon VIAU, [1997], «La motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un

⁴LIEURY Alain, FENOUILLEET Fabien, motivation et réussite scolaire, Ed Dunod, Paris, 1997, Page

⁵www.larousse.fr/dictionnaire

⁶ROLLAND VIAU, la motivation en contexte scolaire, université Québec.1997. P04

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 un but.⁷

L'engagement dans la tâche, la persévérance et la performance (atteinte du but) sont considérés par VIAU comme étant des indicateurs de la motivation. A la source de la motivation (ses déterminants), on trouve les perceptions que l'élève a de lui-même et de la tâche : nous retiendrons ici la perception de tâches scolaires et les buts poursuivis par l'apprenant, la perception de la contrôlabilité qu'a l'apprenant sur les tâches scolaires.

La motivation se révèle être un moteur des apprentissages. Les adultes, de même que les enfants, doivent éprouver de la motivation afin de s'investir réellement dans une activité

Les enfants, doivent éprouver de la motivation afin de s'investir réellement dans une activité.

2- L'historique de la motivation :

Il n'est pas rare d'entendre parler de la motivation dans la presse ou de la trouver invoquée par un voisin ou un ami pour décrire certaines forces plus ou moins mystérieuses qui expliquent le comportement d'un proche. Pourtant, ce mot si commun n'est apparu que très récemment et son usage s'est propagé seulement à partir du milieu du vingtième siècle (Mucchielli, 1981 ; Feertchak, 1996).

Sans remonter très loin, avant cette lame de fond motivationnelle on trouve, cette fois du point de vue strictement scientifique (du moins en France), le concept de « drive » (Hull, 1943). Contrairement à la motivation, le drive a été défini très clairement dans le cadre de la théorie de l'apprentissage, telle que la concevaient les behavioristes. Certains drives, dit secondaires, peuvent même être appris (Mowrer et al., 1939) ce qui permet aux behavioristes d'expliquer les motivations typiquement humaines comme l'appât du gain. Ainsi, par le jeu des apprentissages, les drives secondaires dérivent des drives primaires qui eux-mêmes s'expliquent par la présence d'un certain nombre de besoins physiologiques. Pour les behavioristes, indépendamment des motifs immédiatement perceptibles et surtout intelligibles, l'origine de tous les comportements humains se rattache donc, d'une manière ou d'une autre, aux besoins.

L'établissement de ces listes de besoins n'est pas sans rappeler celles qui ont été créées par James (1890) ou McDougall (1908) qui peuvent être considérées comme les premiers travaux scientifiques sur ce que nous appelons aujourd'hui la motivation. Cependant, James (1890) et

⁷op.cit.la motivation en contexte scolaire. P 07.

McDougall (1908) ne proposaient pas une liste de besoins mais d'instincts ; un concept qui est aujourd'hui plutôt utilisé pour décrire le comportement animal même si dans le langage courant nous continuons de parler d'« instinct maternel ». Les notions de besoin et d'instinct, bien que différentes, partagent malgré tout l'idée que l'explication ultime du comportement humain serait à chercher du côté du fonctionnement somatique voire dans les gènes, puisqu'en dernière analyse ce sont eux qui expliquent le fonctionnement de l'organisme. Bien que de nombreuses données convergent en ce sens, il est encore impossible, actuellement, de prouver que l'origine des comportements humains serait attribuable au code génétique.⁸

3- Les types de motivation :

3-1- La motivation extrinsèque :

La motivation extrinsèque renvoie au fait que le sujet agit dans l'optique d'obtenir quelque chose en contrepartie d'une action. Il peut s'agir par exemple d'une récompense ou de reconnaissance. Un sujet peut également réaliser une tâche ou une action pour se déculpabiliser envers quelqu'un. Sur un plan scolaire, c'est typiquement l'élève qui va travailler pour obtenir des bonnes notes afin de faire plaisir à ses parents. Les implications qui en découlent face à l'activité sont donc calculées et orientées vers la rentabilité de celle-ci.

Les objectifs visés dans le cadre de la motivation extrinsèque sont au nombre de trois :

- La promotion ou l'obtention d'un gain ;
- La reconnaissance sociale ou des éloges ;
- La valorisation vis-à-vis d'autrui.

3-1-2- les sources de la motivation extrinsèque :

La motivation extrinsèque est un **besoin** de renforcement qui apparaît assez modulable de par sa définition. Ses sources sont de ce fait très diversifiées et reposent sur quelques critères comme l'absence de contrainte ou de menace de sanctions immédiates, une part d'autodétermination et, dans un contexte scolaire, on peut ajouter l'attitude de l'enseignant envers ses élèves.

⁸<https://www.lesmotivations.net/spip.php?article9>

L'absence de contrainte ou de menace immédiate est capitale dans le cadre de la motivation extrinsèque. En effet, une activité pratiquée initialement pour son aspect intéressant et pour le plaisir qu'elle procure peut être totalement désinvestie si elle est pratiquée sous la contrainte.

Une part d'autodétermination est décisive pour un sujet dans la mesure où il est content de l'utilité futur d'un travail. Cette part d'auto détermination est liée à l'absence de sanction immédiate. Un sujet qui effectue une activité parce qu'il a conscience que son avenir en dépend sera plus autodéterminé que celui qui réalise cette même activité sous la contrainte.

L'attitude de l'enseignant envers ses élèves est un bon critère concernant la motivation. L'enseignant sera motivant s'il donne autant d'attention à tous ses élèves (bons ou mauvais), S'il soutient les élèves et leur donne confiance en leur capacité de réussite, s'il leur transmet l'intérêt de réussir et s'il ne crée pas de situation de rivalité qui peuvent mettre certains élèves en situation d'échec. De même, une attitude d'écoute, de confiance et de respect envers les élèves est porteuse de motivation parce que les élèves se sentent valoriser. La fonction de guide de l'enseignant et son adaptabilité face aux difficultés des élèves est donc quelque chose de positif.

L'autonomie représente la capacité d'un sujet d'effectuer une activité sans l'intervention d'un encadrement quelconque. Cette autonomie peut être recherchée dans le cadre d'une récompense ou d'une menace.

Aussi, le choix des activités et la façon dont celles-ci sont menées, ainsi que l'utilisation de l'outil informatique en tant que médias d'actualité possédant un capital attractif, jouent un rôle important dans le cadre de la motivation des élèves.

3-1-3- les trois niveaux de motivation extrinsèque⁹

Ils traduisent l'évolution d'une source de motivation externe vers une autodétermination de plus en plus affirmée par les sportifs eux-mêmes. Ces trois niveaux sont les suivant :

⁹Vallerand R : la motivation du sportif de compétition, les cahiers de l'INSP numéro 06, 1994

3-1-3-1- la régulation externe :

Le sportif agit pour les recompenses et les sanctions imposées par quelqu'un d'autre (je vais à l'entraînement sinon l'entraîneur ne me laissera pas jouer le prochain match). Le sport est vécu comme une source de contraintes.

3-1-3-2- l'introjection :

Le sportif agit du fait d'une intériorisation d'une régulation externe antérieure. Le sportif a intériorisé l'obligation (je vais à l'entraînement parce qu'il faut que j'y aille). Le sport est vécu comme une source d'obligation.

3-1-3-3- la motivation extrinsèque identifiée :

Le sportif a intériorisé par un choix conscient une obligation et justifie cette obligation. L'athlète s'impose des activités (muscultation, footing....) peu motivant pour lui mais nécessaire au maintien de sa forme et/ou au progrès dans le sport qu'il a choisi (je vais à l'entraînement parce que j'ai choisi de jouer du basketball et pour moi c'est important de progresser). Le sport est vécu comme nécessité.

3-2- La motivation intrinsèque:

Le type de motivation à l'origine du plus haut niveau d'auto détermination ou de gestion de soi est intrinsèque ou interne. Les personnes intrinsèquement motivées se lancent librement dans les activités qui les intéressent avec un profond sentiment de maîtrise de soi. Leur action n'est pas motivée par l'obtention d'une récompense matérielle ou externe de quelque nature que ce soit.

La motivation intrinsèque à la connaissance reflète le désir d'un athlète d'acquérir de nouvelles techniques et de nouvelles méthodes pour accomplir une tâche.

La notion de motivation intrinsèque renvoie au fait pour un sujet de pratiquer un travail ou une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'il en retire. Ainsi un sujet est intrinsèquement motivé quand il effectue une tâche ou une action volontairement et sans culpabilité. Les implications qu'il en découle face à l'activité sont effectives ou engagées et orientées vers l'intérêt de l'activité.

Les objectifs visés dans le cadre de la motivation intrinsèque sont au nombre de trois :

- La satisfaction personnelle (le gout du travail bien fait, l'assouvissement de la curiosité et la réalisation de ses potentialités.
- L'autonomie
- L'accomplissement et l'épanouissement personnel.

3-2-1- Les formes de motivation intrinsèque :

3-2-1-1- la motivation intrinsèque à la connaissance

La motivation intrinsèque à la connaissance est définie comme un engagement dans une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'une personne en retire pendant qu'elle apprend et essaye quelque chose de nouveau (Brière et al,1995).

3-2-1-2- la motivation intrinsèque à l'accomplissement

La motivation intrinsèque à l'accomplissement se produit lorsqu'une personne s'engage dans une activité pour la satisfaction qu'elle ressent au cours de sa réalisation, de créer quelque chose ou de relever un défi difficile (Brière et al, 1995).

3-2-1-3- la motivation intrinsèque à la stimulation

La motivation intrinsèque à la stimulation est présente lorsqu'une personne fait une activité par simple plaisir sans but apparent si ce n'est que d'apprécier l'activité, d'avoir du plaisir et de ressentir des sensations plaisantes (Brière al, 1995).¹⁰

3-2-2- les sources de la motivation intrinsèque :

Les sources de la motivation intrinsèque relève de l'individu et de sa personnalité. Elles sont au nombre de quatre :

3-2-2-1- la curiosité :

La curiosité est appréhendée dans la littérature scientifique et au sein de diverses études comme un besoin naturel de comprendre, de savoir, qui ne disparaît pas malgré les réponses apportées. C'est en quelque sorte, une soif de savoir qui n'est jamais vraiment éteinte. On retrouve ainsi, une notion de mouvement et de dynamique dans le terme de curiosité.

¹⁰Bouslimi J, Pineau J.C, Jlid C : évaluation de gymnastes adolescents de haut niveau, Ed L'harmattan, 2007, p 88-89

3-2-2-2- l'auto détermination :

L'auto détermination constitue pour le sujet un besoin de s'inscrire à l'origine de chacun de ses comportements. Si le sujet ressent une contrainte, une pression, se trouve limité dans le temps ou en situation de compétition son auto détermination décroît et de ce fait, sa motivation intrinsèque. Cependant, si le sujet est libre dans la réalisation d'une tâche ou choisit ses conditions, la motivation est augmentée.

3-2-2-3- Le sentiment de compétence :

Le sentiment de compétence est à l'origine de l'action d'un sujet et prend sa source par le biais de la réussite. Si le sujet se sent compétent par rapport à des objectifs et si ses derniers sont atteints ou s'il obtient de bons résultats, cela va accroître le sentiment de la compétence.

3-2-2-4- la conscience des buts :

La conscience des buts peut se comprendre comme l'intégration des objectifs visés et passe par plusieurs étapes alliées à une certaine organisation. Ce processus vise à mobiliser de l'effort et dédier toute son attention aux objectifs, à délimiter et définir des stratégies de travail afin d'atteindre ces objectifs et enfin se montrer persévérant, quel que soit le temps que cela prend. Il s'avère toute fois que le fait d'attribuer un objectif élevé et réalisable agit de manière positive et représente une source de motivation importante car cela prend sens dans le cadre d'une réalisation personnelle.

3-3- Motivation intrinsèque VS Motivation extrinsèque

La motivation intrinsèque est associée :

- Au plaisir
- à la stimulation
- à l'accomplissement de l'activité

Alors que la motivation extrinsèque est associée :

- Aux récompenses
- Aux punitions
- Aux contraintes

- À la compétition.¹¹

3-4- Le type le plus efficace :

D'après les études faites sur les deux types de motivation on constate que l'apprentissage devrait favoriser la motivation intrinsèque pour pouvoir donner une formation qui rendra les apprenants adultes autonomes et responsables.

Cela fait partie de l'ensemble des finalités de l'éducation puis si nous cherchons à ce que l'élève donne du sens à ses apprentissages et s'investisse dans ceux-ci pour cette raison il faut que la motivation intrinsèque soit plus importante que la motivation extrinsèque.

C'est vrai qu'il est difficile de créer une motivation intrinsèque mais l'enseignement peut encourager la motivation en donnant des activités intéressantes à faire des acquêtes ; les défis et créer un environnement de collaboration dans la classe.

La motivation intrinsèque est considérée le type le plus efficace pour effectuer des activités volontairement et par intérêt pour l'activité elle-même sans attendre de récompense ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité.

VIANIN dit :« La motivation intrinsèque dépend de l'individuelle correspond aux intérêts spontanés de la personne: l'activité en elle-même apporte alors des satisfactions ; indépendamment de toute récompense extérieure et l'envie d'explorer un objet de inconnu se suffit à elle-même»

Cette citation confirme que la motivation intrinsèque est le type le plus efficace dans l'apprentissage pour réaliser des exercices gratuitement et par des avantages pour l'activité elle-même. VIANIN confirme et infirme l'importance de ce type qui aide l'apprenant de dégager ce qu'est caché et éveiller le désir d'apprendre la langue française.

3-5- La relation entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque

La relation entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque sont complexes et Les phénomènes observés très divers. Un sportif peut fonctionner de façon simultanée ou alternative avec des motivations de différents formes (un footballeur professionnelle ne joue pas au football seulement parce que c'est son métier mais aussi parce qu'il éprouve dans le même temps un réel plaisir à être sur le terrain.

¹¹Céline Demierbe et Stéphanie Malaise, La motivation scolaire : comprendre pour la favoriser, Page 10.

3-6- Amotivation :

L'amotivation se définit comme une absence de motivation. Les individus amotivés ne relient pas leurs comportements aux conséquences que cela peut amener. Ils ne sont motivés ni de façon intrinsèque ni de façon extrinsèque et démontrent une absence de motivation et de d'autodétermination: Ryan et Deci (2000) définissent l'Amotivation comme « l'absence de toute forme de motivation chez l'individu ».

Une résignation acquise: la résignation n'est pas, comme on l'interprète souvent dans la vie courante, un trait de caractère, encore moins la marque du destin, mais le résultat d'un apprentissage (Lieuury et Fenouillet, 1996). Absence de toute forme de motivation ou absence de pouvoir réussir (Legendre 1993).

Bien que peu utilisée dans la littérature, Pelletier et All (1999) ont proposé une perspective Multidimensionnelle du concept d'amotivation. Celle-ci propose d'appréhender l'amotivation sous quatre formes distinctes mais fortement imbriquées. L'amotivation due à un manque d'habileté se réfère aux individus qui ne s'engagent pas dans une activité pour la simple raison qu'ils estiment ne pas être suffisamment doués pour la réussir. Cette croyance subjective d'un manque d'habiletés pousse les sujets à contourner cette épreuve afin d'éviter un sentiment d'incompétence.

La seconde forme d'amotivation renvoie à la croyance que l'on peut manifester de ne pas être en possession des qualités stratégiques afin d'atteindre le but fixé. Troisièmes, certaines personnes ne s'engagent pas dans un programme d'activités parce qu'elles estiment que celui-ci est trop exigeant en terme d'effort. La quantité d'efforts à fournir dissuade finalement ces personnes à s'engager dans ce type de programme. Enfin, le quatrième type d'amotivation dénommé résignation apprise est la perception globale d'un individu que tout ce qu'il tente est voué à l'échec (Abramson et all 1979).

Enfin, l'amotivation se définit comme étant l'absence de motivation autodéterminée chez l'individu. Celle-ci est causée par l'incapacité de l'individu à percevoir un lien ou une relation entre ce qu'il pose comme comportement et les résultats qu'il obtient par la suite. À la longue, l'individu en viendra à poser le comportement de manière automatique, mais sans ressentir une motivation autodéterminée pour ce qu'il fait. Il en viendra aussi à se questionner sur les raisons qui le poussent à faire une activité donnée puisque celle-ci ne semble pas donner de résultats concrets. Dans cette situation, l'individu n'est alors pas autodéterminé. En

conclusion, l'amotivation est considérée comme le plus bas niveau d'autodétermination où l'individu est dans un état de résignation acquise.¹²

4- Les indicateurs de la motivation :

4-1- Le choix d'entreprendre une activité :

Un élève motivé choisit d'entreprendre une activité d'apprentissage. Un individu en perte de motivation aura tendance à éviter et attendra d'être obligé avant d'entreprendre cette activité.

4-2- La persévérance :

Par le passé, les chercheurs mesuraient l'effet de la motivation sur l'apprentissage par la persévérance des élèves. Ils ont ainsi constaté que plus ceux-ci étaient motivés, plus ils consacraient du temps à leur étude et plus ils apprenaient. De nos jours, l'engagement cognitif s'est ajouté à la persévérance. Ce type d'engagement correspond à la qualité des stratégies d'apprentissage qu'un élève utilise pour accomplir une activité. Ainsi, un élève motivé mettra en œuvre des stratégies efficaces, s'il les connaît, bien sûr, et persévérera, ce qui aura pour conséquence qu'il apprendra vraiment.¹³

La persévérance s'observe par le temps suffisamment important que l'élève consacre à ses activités scolaires pour lui permettre de bien les accomplir. Certains élèves n'hésiteront pas , après avoir passé une journée à l'école , à s'affairer à leurs devoirs et leçons , et même à y consacrer plus de temps qu'à l'habitude afin de mieux comprendre un point de matière nébuleux .

4-3- L'engagement cognitif :

Si l'élève est motivé, il adoptera alors divers moyens lui permettant d'acquérir, d'intégrer et de se rappeler ce qu'on lui enseigne. Il s'assurera que ses méthodes sont bonnes et dans le cas contraire, les modifiera. L'élève n'est pas un simple récepteur du savoir mais un optimisateur des connaissances.

4-4- La performance :

Il ne s'agit pas de l'exploit mais d'une démonstration du savoir que l'élève possède. Tout d'abord, la performance est une **conséquence** de la motivation car un élève motivé variera ses

¹² Deci et Ryan psychologie du sport ed de boeck ; bruxelles 2000 page 61

¹³Eve Lacroix et Pierre Potvin. lamotivation scolaire, université du Québec à Trois-Rivières p 03

méthodes d'apprentissage et améliore ses performances. Mais la performance est aussi une source de motivation car c'est à partir de celle-ci que l'élève se fera une idée de ses compétences.¹⁴

5-Approche du comportement humain

Les élèves motivés s'expriment par divers comportement observables : ils écoutent lors des explications, ils questionnent, ils sont actifs et réactifs, ils restent concentrés sur la tâche qu'on leur propose et même s'ils échouent, ils veulent continuer à progresser ; ils expriment leur satisfaction en fin séance. Mais d'autres élèves dans d'autres groupes ou classes manifestent des comportements différents : ils sont toujours occupés à faire autre chose, ils distraient ceux ou celles qui leur sont proches, ils cherchent surtout par tous les moyens à éviter l'activité proposée.

Ces constats nous amènent à considérer que la motivation doit être appréhendée dans le cadre de l'étude du comportement humain. Le comportement est essentiellement une fonction de relation d'un sujet avec son environnement. Il est l'expression objective des réactions d'adaptation de ce sujet aux variations de cet environnement qui est aperçu et conçu c'est-à-dire qui acquiert pour lui une signification¹⁵.

L'être humain cherche en permanence à se maintenir en équilibre avec son milieu. Selon Minder ¹⁶, « la vie est une adaptation sans cesse menacée par la dépendance de l'organisme à l'égard de son milieu, et sans cesse rétablie par une modification de données de cette relation ». Cette tension d'adaptation s'opère de deux manière : par accommodation lorsque l'individu se transforme pour retrouver cet équilibre et par assimilation lorsque, pour ce faire, il agit sur son milieu pour le transformer. Mais une succession de réactions- adaptations aux variations de l'environnement n'explique pas à elle seule l'activité d'auto développement humain tout au long de la vie. Nuttin écrit à ce sujet : « le dynamisme de fonctionnement comportementale ne consiste pas seulement à réagir à une stimulation ; l'individu prend l'initiative de certain activités et surtout tend à agir sur l'état des choses actuelles pour le changer »¹⁷.

Il y a donc en tout être un dynamisme, un besoin fondamental de se maintenir en équilibre, mais encore de se déployer et accroître son emprise sur le monde.

¹⁴ <https://sitprob.wordpress.com/2010/05/10/les-indicateurs-de-la-motivation/>

¹⁵ Nuttin j : théorie de la motivation humaine ; P.U.F ; paris ; 1980 ; p87

¹⁶ Minder M : didactique fonctionnelle ; ed de Boeck ; bruxelles ; 1986 ; p112-113.

¹⁷ OP.CIT Nuttin j ; p187

6- Motivation et comportement :

La motivation c'est ce qui dynamise le comportement, ce qui dynamise la relation qui relie la personne à son environnement. Toute personne a en elle des besoins et à l'extérieur d'elle-même des « objets »¹⁷⁸ (comme l'a mentionné Lalande. A : « c'est-à-dire ce qui est devant nous, ce que nous avons en vue, ce qui est pensé ou représenté ») susceptible dans certaines circonstances d'attirer son attention, son intérêt, et par la même de susciter en elle une tension et un certain déséquilibre.

C'est justement cette motivation qui va activer le besoin, le canaliser vers l'objet qui est perçu comme digne d'intérêt, qui devient pour le sujet, un but préférentiel, un but désirable. (Muccielli)¹⁸ parle très justement de « comportement motivé » qui est orienté vers un but satisfacteur.

7- Spécificité de la motivation en éducation physique :

Cette définition se différencie quelque peu des approches de type cognitives les plus répandues dans la littérature scientifique actuelle et généralement conçues en fonction de l'enseignement des disciplines intellectuelles¹⁹. Ces approches mettent surtout l'accent sur les aspects perceptifs et décisionnels du comportement de l'élève laissant peu de place à l'affectivité, aux notions de désir et de plaisir. Une définition constitue toujours un choix, choix d'un cadre de référence dont la finalité set d'aider à penser et à élaborer des réponses concrètes aux problèmes que pose une éducation physique ouverte à tous dans un contexte qui lui est propre. Comme le souligne Viau : « le choix que l'on a fait d'une définition laisse dans l'ombre d'autres composantes que d'autres approches nous feraient connaître »¹⁸³.

En éducation physique, les motivations auront nécessairement une coloration particulière pour des raisons très simples (la notion de plaisir dans le mouvement, d'équilibre et d'épanouissement) peu toléré ; les élèves ont un contact privilégié avec les éléments naturelles (Le sol, l'air, l'eau, l'espace). Enfin, cela a déjà été démontré plusieurs fois, l'apprentissage se déroule dans des conditions où les interactions entre élèves (limiter, s'entre aider...) s'imposent d'elles-mêmes.

¹⁸ Muccielli R : la méthode active dans la pédagogie des adultes ; ed ; ESF. Paris ; 1972. P 66.

¹⁹ Viau R : la motivation en contexte scolaire ; de boeck ; bruxelles ; 1994. P 28.

8- Les Buts :

Pour Tardif²⁰, « la motivation est conçue comme une composante essentielle de la réussite de l'élève à l'école et (...) une composante essentielle de la réussite de l'élève à l'école et (...) une composante de son système métacognitif ». Rappelons que cette approche met la responsabilité de la gestion chez l'élève. Elle souligne la nécessité et l'utilité d'intervenir sur le développement de cette responsabilité pour la réussite. Ainsi, le jeune est pleinement responsable mais l'adulte doit offrir aux jeunes les moyens d'assumer ses responsabilités. Si l'apprenti maçon est responsabilisé du mur qu'il construit, le maître de stage est responsable de l'apprentissage.

Quand, nous²¹ parlons ici de buts, nous entendons naturellement les buts de l'élève. Il convient de distinguer ces buts de ce que l'on nomme objectif qui relèvent eux d'une décision de l'enseignant.

Un but est la représentation de ce que l'élève devrait se mobiliser dans le cours d'éducation physique : d'une part, des buts liés à l'apprentissage et d'autre part des buts extérieurs à celui-ci.

9-Les principales causes de manque de motivation :

Parmi les causes possibles de démotivation, en voici quelques-unes fréquemment rencontrées chez les étudiants et étudiantes.

Sur le terrain, nous avons constaté également des facteurs susceptibles de freiner la motivation intrinsèque des élèves.

En premier lieu, ceux qui subissent une orientation par défaut n'ont pas de but futur en lien avec leur apprentissage. Ils ne trouvent en général aucun intérêt aux activités pédagogiques qui leur sont proposées, et sont donc démotivés. Par ailleurs, dans certains domaines d'activité, le contexte économique actuel influe sur le nombre d'emploi, ce qui peut représenter un réel frein à la motivation des nos élèves.

De plus, nous avons également constaté une démotivation par la perte de l'objectif. La multiplication des informations pendant une séance fait oublier le lien entre l'activité et le

²⁰ Cité par gaeten.G, p34

²¹ Op.cit. florence j et carlier G, p61

domaine de pratique. En conséquence, l'activité perd son utilité, donc une partie de son intérêt²².

Par ailleurs, nous avons relevé de grosses difficultés de concentration en classe. Si une activité dépasse environ un quart d'heure, l'attention des élèves s'atténue. Cette génération est, depuis son plus jeune âge, soumise aux excès de notre société de consommation. Ils ont un comportement semblable dans la mémorisation de ce qui a été découvert au lycée.

L'apprentissage par cœur est souvent difficile. Le résultat de leurs efforts n'est pas à la hauteur de leurs espérances, ce qui les démotive.

Aussi, certaines méthodes et les procédés de l'enseignant peuvent dégoûter s'ils ne sont pas basés sur la pédagogie active centrée sur l'apprenant. La transmission des connaissances procédurales (les habiletés, le savoir faire), déclaratives (théories, les concepts,..) et conditionnelles (permettant d'identifier à quelle condition on peut réaliser cette activité) doit utiliser les stratégies motivationnelles.

Pour résumer on peut dire que les causes de manque de motivation résident dans les points suivants :

Les propos d'enseignants ci-dessus illustrent la variété des situations que recouvre le problème de la motivation : le manque d'intérêt face à l'école, la non-persévérance, le manque d'amour-propre de l'élève, le caractère inutile que les élèves attribuent aux savoirs qu'on leur enseigne, l'installation de la démotivation au fil des ans, la motivation par les points, la concentration limitée, le découragement.

Enfin, nous avons également pu observer des éléments extrinsèques influant sur la motivation de nos élèves. L'ambiance de la classe, ou du groupe lorsque beaucoup d'enseignements ont lieu en demi-groupe, démotive les plus sensibles.

Ainsi, les bavardages, fréquents dans les sections à dominante féminine, sont des facteurs récurrents de démotivation. Le comportement des élèves, leur participation en classe, leur état

²²Henda , Brunet Véronique, Clément Ouiza .mémoire« comment donner du sens aux savoirs théoriques pour motiver les élèves» . Université De Cergy Pontoise .p 07

dynamique ou au contraire passif, influe sur le groupe, et ont une action directe sur la motivation.²³

10- Les théories de la motivation :

Les théories de la motivation appartenant aux théories de contenu s'intéressent aux besoins ressentis par les individus et aux conditions qui les poussent à satisfaire ces besoins. Ces théories sont donc axées sur le déclenchement et l'intensité de la motivation.

10-1- La théorie de l'autodétermination :

Pour Deci et Ryan (1985), la motivation s'inscrit dans la théorie de l'autodétermination. Une personne a besoin de se considérer comme la cause principale de ses actions. Ce besoin d'autorégulation est intimement lié au besoin de se sentir compétent ainsi qu'au besoin d'entretenir des relations avec les autres. Ce modèle cherche à expliquer les motifs motivationnels qui poussent un individu à s'engager ou non dans une activité. L'individu est supposé être un agent actif qui cherche de manière continuellement à progresser à augmenter son potentiel humain et à satisfaire ses besoins psychologiques, à savoir : l'autonomie d'appartenance sociale et la compétence.²⁴

La motivation, c'est ce qui incite les personnes à penser, à agir et à se développer. Les recherches sur la motivation sont donc principalement axées sur les conditions et les processus qui favorisent la persistance, le rendement, le développement sain et le dynamisme dans les activités que poursuivent les individus. Bien que les processus reliés à la motivation puissent évidemment être étudiés du point de vue des mécanismes physiologiques et cérébraux sous-jacents, les multiples variations de la motivation humaine ne dépendent pas de tels mécanismes; elles découlent plutôt de l'environnement socioculturel immédiat dans lequel évoluent les personnes. Ces conditions sociales et ces processus influencent non seulement ce que les gens font, mais aussi ce qu'ils ressentent au moment où ils agissent et après avoir agi. La plupart des théories sur la motivation humaine sont donc axées sur les effets de l'environnement social, incluant les récompenses et les encouragements de même que les relations personnelles qui leur sont inhérentes. Les auteurs ont ainsi cherché à mieux comprendre ce qui déclenche et ce qui encourage le fonctionnement efficace, non seulement

²³<https://www.aide.ulaval.ca/apprentissage-et-reussite/boite-a-outils/difficultes-frequentes-en-cours-d-apprentissage/la-baisse-de-motivation/>

²⁴Richard H.Cox, Psychologie du sport, 2^{ème} édition, De Boeck, Paris, 2013, page 54

parce que c'est sur ce terrain qu'on peut le mieux observer les variations dans la motivation, mais aussi parce qu'il s'agit de l'axe d'intervention le plus pratique.

Dans cette approche, la plupart des théoriciens traitent la motivation comme un concept unidimensionnel qui varie essentiellement de manière quantitative (par ex., Bandura, 1996 ; Baumeister et Vohs, 2007). Ils assument qu'une motivation accrue, même si elle est provoquée, permet un meilleur rendement et favorise la réussite. La théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2000), au contraire, soutient qu'il existe plusieurs types de motivation – plus précisément, la motivation autonome et la motivation Contrôlée – et que le type de motivation a généralement plus d'importance que son intensité dans la prédiction des résultats significatifs. La motivation autonome implique que l'individu se comporte en ayant pleinement le sentiment d'un libre choix, alors que la motivation contrôlée suppose que la personne agit plutôt sous l'influence de pressions et d'exigences reliées à un rendement spécifique et perçues comme lui étant extérieures. L'élaboration de la théorie de l'autodétermination (TAD) reposait d'abord sur la prémisse que les théories de la motivation les plus utiles devaient avoir une grande portée en englobant un large éventail de phénomènes, qu'elles devaient utiliser des concepts qui revêtent une Signification personnelle ou phénoménologique pour les gens, qu'elles débouchaient sur des méthodes empiriques et, enfin, qu'elles mettaient en avant des principes qui pouvaient s'appliquer aux différents contextes de vie. Ainsi, la théorie s'est développée selon ces critères, et c'est probablement la raison pour laquelle, au cours des deux dernières décennies, elle a donné lieu à une multitude de recherches qui en ont développé certains aspects et qui se sont penchées sur différentes questions touchant plusieurs domaines d'application, notamment le parentage, Les soins de santé, l'éducation, le travail, les sports et la psychothérapie. La TAD tient pour acquis que l'individu est naturellement porté à être actif, motivé, curieux et qu'il désire vivement réussir, étant donné que la réussite est en elle-même fort gratifiante. La théorie reconnaît cependant qu'il y a aussi des personnes aliénées, qui effectuent leurs tâches de façon mécanique, ou encore, des personnes passives et démotivées. La TAD explique ces différences par les types de motivation, lesquelles sont le fruit de l'interaction entre la nature active inhérente à l'individu et les divers environnements sociaux qui la soutiennent ou la contrecarrent. Plus précisément, en s'appuyant sur des méthodes empiriques et sur le raisonnement par induction, la théorie avance que tous les humains ont besoin de se sentir compétents, autonomes et reliés à leurs pairs (Deci et Ryan, 2000). Ainsi, les environnements sociaux qui favorisent la satisfaction de ces trois besoins psychologiques fondamentaux permettent de stimuler le

dynamisme interne des personnes, d'optimiser leur motivation et de porter à leur maximum les résultats sur les plans du psychologique, du développement personnel et des comportements (Ryan et Deci, 2000). Au contraire, les environnements sociaux qui entravent la satisfaction de ces besoins entraînent une baisse de la motivation et ont des effets nuisibles sur le bien-être général et sur le rendement.²⁵

10-2- La théorie de l'auto-efficacité :

Dans son approche sociocognitive ou interactionniste dynamique de la conduite humaine et dans la théorie de l'apprentissage sociale, (Bandura) assume que l'action humaine fonctionne à l'intérieur d'une structure interdépendante, impliquant une causalité réciproque entre le sujet et son environnement. Dans cette causalité réciproque que (Bandura) qualifie de déterminisme réciproque, les processus symboliques, vicariants et autorégulateurs jouent un rôle prééminent. Les processus symboliques confèrent à l'être humain une capacité extraordinaire d'utiliser les symboles pour représenter les événements, d'analyser les expériences, de communiquer avec son environnement, d'imaginer et de prévoir des actions futures. Par le processus vicariant ou de modélisation, l'être humain en observant les réalisations de ses modèles, est capable d'extraire des caractéristiques qui lui paraissent critiques, de les transformer par codages symboliques, et par répétition mentale, de les transformer en une représentation symbolique.

Celle-ci guide ensuite la production des réponses et forme un modèle de référence auquel sont comparées les actions personnelles en vue d'ajustement ultérieur. Par le processus régulateur l'être humain est capable de sélectionner, d'organiser, de transformer les stimuli et de jauger ses capacités disponibles pour une activité donnée. Dans la théorie interactionniste dynamique de (Bandura), un individu peut influencer son propre comportement par les perceptions des conséquences de ses actions.

Parmi les attentes qui conduisent à rechercher des satisfactions liées aux comportements désirés et à éviter les comportements négatifs d'accomplissement insuffisant, Bandura a introduit une différenciation entre les attentes d'efficacité personnelle et les attentes de résultat. Les attentes d'efficacité personnelles se construisent dans des domaines spécifiques en fonction de quatre (4) sources stimulantes d'information d'efficacité.

²⁵ Yvan paquet, Noémie Carbonneau et Robert J. Vallerand : la théorie de l'autodétermination aspect théorique et appliqués. 1ere Ed de Boeck . Belgique. page16.

Ces sources sont les accomplissements de performance, les expériences vicariantes ou le modelage social, la persuasion verbale et l'état physiologique.²⁶

10-3- la théorie de l'apprentissage social :

Pour la théorie de l'apprentissage de l'apprentissage social, les comportements ne peuvent être compris en dehors d'un contexte précis. La conduite des individus est une réponse aux caractéristiques de la situation. Le monde extérieur est donc le facteur qui a le plus d'influence sur le comportement. Cette théorie postule appris et que les facteurs génétiques en donnent simplement les limites. La théorie de l'apprentissage social prend ses racines dans le béhaviorisme de Watson. Cependant, contrairement aux béhavioristes, la théorie de l'apprentissage social donne un rôle de premier plan à la cognition. Pour les

Théoriciens de l'apprentissage social (bandoura, 1980 ; Meschel, 1973 ; Rotter, 1954 ; Allport, 1966), l'apprentissage se fait au moyen de la probabilité d'atteindre certains buts et se construisent une représentation subjective de leur environnement. Plusieurs points centraux doivent être détaillés pour comprendre cette théorie.

L'apprentissage par observation est une des pierres angulaires de la théorie de l'apprentissage social. Il est vrai que l'apprentissage de nombreuses activités est facilité si l'apprenant a la possibilité d'observer un modèle est cependant multiple comme l'ont montré différentes expériences de Bandura (Bandura et all., 1961, Bandura, 1965) sur la poupée bobo.

Dans l'étude de 1965, des enfants en bas âge repartis dans trois groupes différents visionnent un filme. Ce filme montre aux enfants ka poupée bobo qui est soumise à des comportements agressif tels que des coups, de la part d'un enfant qui sert de modèle. Dans les premiers groupes expérimentaux, le comportement agressif de l'enfant est récompensé. Dans le deuxième, ce même comportement n'est pas récompensé. Le dernier groupe est un contrôle où l'adulte n'intervient pas. Après le visionnage, les enfants de chaque groupe sont placés dans une pièce avec les différents jouets présents dans le filme. Les enfants sont observés à leur insu.

Les résultats montrent que les enfants les plus agressifs sont d'abord ceux du premier groupe. Les enfants les moins agressifs sont ceux du deuxième groupe. Le niveau d'agressivité des enfants du groupe contrôle se situe entre les deux. Ces résultats montrent que

²⁶ Revue du CAMES - Nouvelle Série B, Vol. 009 N° 2-2007 (2~m. Semestre), Page 226.

ce n'est pas seulement les comportements du modèle qui est appris, mais que ce sont les anticipations récompenses ou de punitions qui ont une expectation de résultats sont véhiculées par le modèle au même titre que son comportement.

Un autre aspect central de la théorie de l'apprentissage social est la fluctuation du comportement en fonction de la situation. Autrement dit, un individu qui se montre courageux dans une situation dangereuse est il enclin à montrer le même comportement dans une situation similaire (Michel 1968) ?en effet, de nombreuses théories de la personnalité reposent sur l'acceptation d'une certaine stabilité du comportement entre les situations. Ces théories postulent donc l'existence d'une structure de la personnalité qui pré dispose les individus à réagir de la même façon dans des situations comparables. Pour les tenants de l'apprentissage social, cette consistance du comportement est loin d'être évidente .Ils estiment donc qu'il est nécessaire de prendre en compte l'environnement pour prédire l'action de l'individu.

Nous verrons par la suite, au travers de la théorie de l'auto efficacité, comment l'individu adapte son comportement et sa motivation notamment au travers des objectifs qu'il se fixe et des caractéristiques de la situation.²⁷

10-4- Théorie des buts d'accomplissement, l'orientation motivationnelle vers la tache ou vers l'égo ?

L'orientation motivationnelle vers la tache (la maitrise) est associée à l croyance selon la quelle la réussite dépend de l'effort et de la maitrise .Les personnes orientées vers la maitrise ressentent un fort sentiment de réussite lorsqu'elles perçoivent des progrès qu'elles attribuent aux efforts fournis .Elles éprouvent un sentiment d'accomplissent à travers l'apprentissage à travers l'apprentissage à travers et al maitrise d'une tache difficiles. Les individus orientés vers la tache tentent à présenter des modèles motivationnels adaptatifs qu'elle que soit leur habilité perçue. Cela signifie qu'ils choisissent d'effecteur des taches difficiles qui leur permettent de faire preuve de persévérance dans l'effort. LES personnes orientées vers la maitrise s'attachent à développer leur compétence, à faire tous les efforts nécessaires et à s'améliorer sur le plan personnel.

L'orientation motivationnelle vers l'égo (la compétition) est associée à la croyance selon la quelle la réussite dépend de la performance réalisée pas rapport à autrui. L'habilité est indépendante de l'effort. Si un athlète réussit face à d'autre compétiteurs, sans produire

²⁷Fabien Fenouillet, La motivation, 1^{er} Edition, DUNOD, Paris, 2003, page 28

beaucoup d'efforts, c'est la preuve d'une grande habileté et non grâce aux efforts fournis ou au progrès réalisés²⁸.

Les recherches sur l'orientation motivationnelles ont révélés que des personnes pouvaient à la fois être fortement orientées vers la tâche et vers l'égo. On peut être également être fortement orienté vers l'une et faiblement indépendante l'une de l'autre. La meilleure combinaison pour un jeune athlète est de présenter une forte motivation et de compétence perçue la plus élevée. L'association la moins recommandée en termes de motivation et de compétence perçue est faible orientation à la fois vers la tâche et vers l'égo.

10-4-1-Buts compétitifs et buts de maîtrise :

Les buts compétitifs et de maîtrise présentent des particularités. Les buts compétitifs sont peu contrôlables dans la mesure où beaucoup de facteurs externes interviennent dans la victoire et la défaite telle que la performance des autres adversaires et les conditions de jeu.

Aussi, ces buts sont anxiogènes car présentant une incertitude et peu flexibles, on perd ou on gagne. Les buts de maîtrise sont peu anxiogènes car plus flexibles et procurent un plus fort sentiment de satisfaction. Le sportif peut ajuster en permanence ses buts selon son état de forme et le niveau d'opposition²⁹.

Osterrieth³⁰ fait cette distinction entre la motivation de certains élèves peu sûrs d'eux-mêmes, pour qui la préoccupation principale est de protéger leur auto-estimations, soucieux de l'impression qu'ils produisent sur autrui par leur performance et toujours dans l'attente de ce qui les rassure, et la motivation d'autres élèves plus robustes qui ne connaissent pas cette inquiétude, évoluent avec beaucoup de sérénité, intéressés avant tout par ce qu'ils font. Cette seconde attitude dit l'auteur est plus mûre. La première est plus infantile.

Les enfants qui se donnent des buts d'implication dans la tâche se centrent sur l'activité et maîtrise des activités, (ils posent des questions comme « qu'est-ce que je vais apprendre ? »). Si on peut distinguer des personnes, on peut distinguer des buts : buts de performance (implication du moi) et buts d'apprentissage ou de maîtrise (implication dans la tâche). L'implication dans la tâche (l'orientation vers la maîtrise) mène à choisir des buts stimulants et à être plus concernés par ses propres progrès que la victoire sur autrui¹⁹

²⁸ Cité par Billon C : psychologie du sport ; ed de Boeck ; Bruxelles ; 2005. P43.

²⁹ Seve C : préparation au diplôme d'éducateur sportif, vol3, édition Amphora, 2009, p 110-112.

³⁰ Osterrieth p : faire des adultes, ed Mardaga Bruxelles, 1981, p85.

11- les modèles théoriques de motivation en contexte scolaire :

1-1- théorie de Weiner :

Weiner (1972) (Figure 1) a réalisé plusieurs études sur les perceptions attribution-elles des élèves.

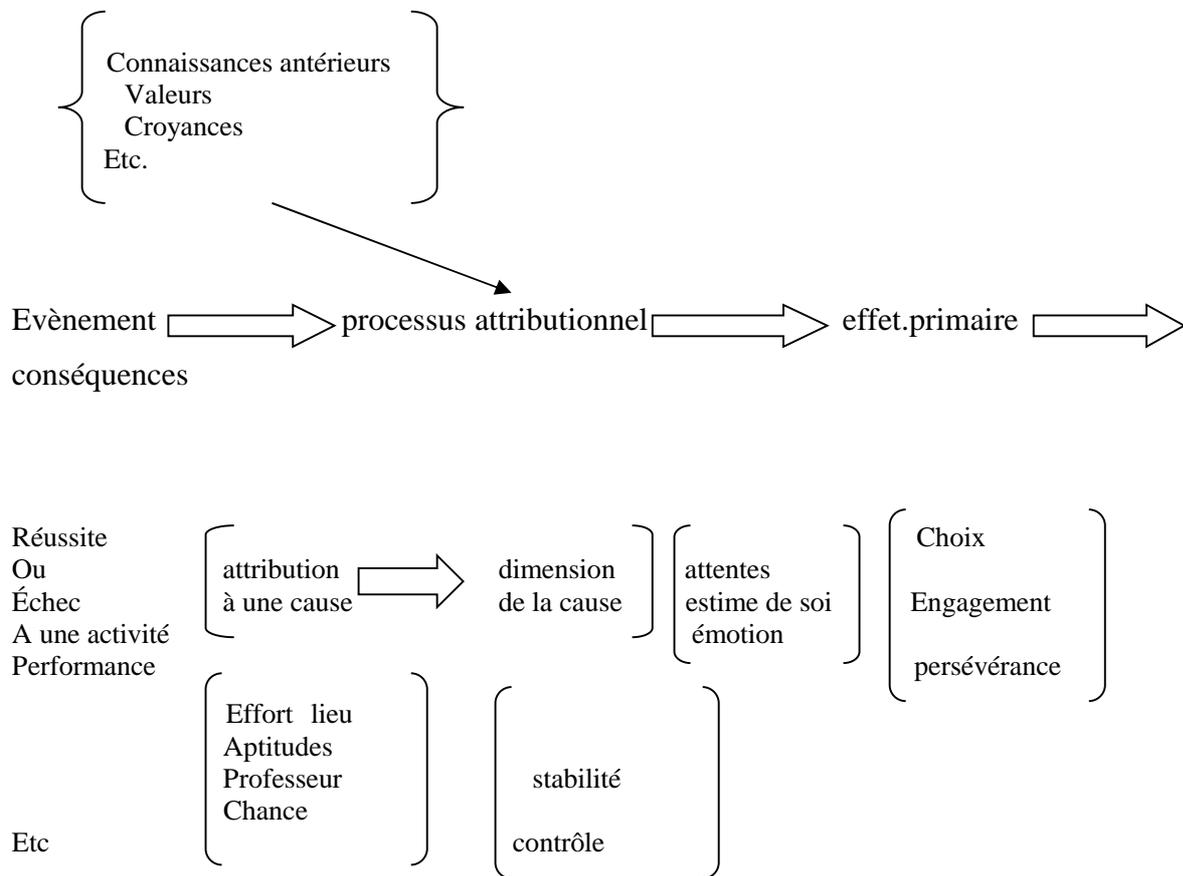


Figure 1 : La dynamique motivationnelle de Wiener (Viau, 2006.)

Sa théorie repose sur le fait que l'individu évoque toujours des raisons pour expliquer les causes de ses succès ou de ses échecs. Ces causes ou attributions causales auront des répercussions sur les émotions, les attentes et les comportements de l'individu par rapport à l'activité proposée.

Les perceptions attributionnelles sont les sources principales de la motivation et les émotions sont considérées comme une composante motivationnelle dans son modèle.

Weiner (1972) a classifié les causes évoquées par les élèves selon trois dimensions :

- Le lieu de la cause : il fait référence aux causes internes à l'élève (ex. : talent, effort déployé) et externes (le degré de difficulté de la tâche d'apprentissage, la personnalité de l'intervenant).
- La stabilité de la cause: correspond à la temporalité de la cause. La cause est-elle stable (ex.: intelligence) ou modifiable (effort déployé).
- Le degré de contrôle de la cause : quand l'élève a du pouvoir sur la cause elle est dite contrôlable (ex. : l'effort, les stratégies d'apprentissages), sinon elle est incontrôlable, c'est-à-dire que l'élève n'a aucun pouvoir sur elle (ex. : maladie, chance). Les attributions causales faites par l'élève provoquent diverses émotions comme la honte, la confiance, la fierté, la joie, etc. Selon Wiener, l'élève qui fait le choix de s'engager cognitivement ou non et de persévérer ou non dans l'activité dépend des émotions qu'il ressent.

Ce modèle permet de comprendre ce qu'est la dynamique motivationnelle. Toute dynamique débute par un événement quelconque peut-être perçu positivement par l'élève parce qu'il a réussi la tâche proposée ou négativement parce qu'il a échoué. Afin de comprendre cette dynamique motivationnelle, ce modèle propose un exemple qui pourrait survenir dans les cours d'éducation physique en milieu scolaire:

Un élève de secondaire suit des séances de volleyball, l'intervenant lui demande de réaliser, avec ses collègues, une attaque complète (smash) sur un ballon lancé par un partenaire. Le sujet exécute son attaque, mais son ballon est frappé dans le filet. Pour lui c'est un échec, surtout qu'il a exécuté son attaque devant ses collègues de classe qui l'ont réussi. Un collègue rit de lui alors le sujet se sent obligé de lui donner une explication : «J'ai manqué mon attaque parce que le ballon a été mal lancé! », le sujet attribue son échec à une cause externe à lui, incontrôlable et modifiable.

Même si le sujet a manqué son attaque et qu'il a eu honte de lui (effets primaires) il décide toutefois de poursuivre la tâche d'apprentissage (conséquence). Après une quinzaine d'essais, le sujet décide d'arrêter la tâche d'apprentissage parce qu'il ne performe pas.³¹

A partir de la formule de base de Heider, Wiener (1972)³² a apporté d'importants aménagements aux modèles d'attribution afin d'en améliorer la compréhension et

³¹Weiner, B. 1972.Theories of motivation: From mechanism to cognition. Markham Pub.Co, 474 p.

³² Cite par billon C, p53.

l'application aux situations d'accomplissement. Wiener a pris les facteurs de Heider et les a divisés en deux dimensions causales, la stabilité et le lieu de contrôle.

La stabilité comprend des attributs stables et instables tandis que le lieu de contrôle est interne. Le lieu de contrôle est une dimension psychologique faisant référence à la croyance d'une personne en sa responsabilité vis-à-vis des événements qui lui arrivent. Les athlètes qui font preuve d'un contrôle interne tendent à penser que leurs comportements influencent leurs résultats. Par contre ceux dont le contrôle est externe sont enclins à attribuer leurs résultats à des forces extérieures telles que le destin ou la chance.

11-2- théorie de McComb :

McComb (2001)³³explique la motivation selon une approche phénoménologique de la motivation, elle voit« l'élève comme un agent actif, c'est à dire capable de comprendre l'interaction entre ses capacités intellectuelles, ses croyances, ses émotions et sa motivation et, de ce fait, en mesure de s'autoréguler.

(Viau, 1994,) ³⁴.Son modèle (Figure 2) propose que les administrateurs, les enseignants et les parents aient une grande importance dans la dynamique motivationnelle de l'élève.

Vous constaterez que dans chacune des bulles du modèle, il y a trois composantes : le vouloir, le pouvoir et le support social qui sont définies par des flèches bidirectionnelles qui signifient que les composantes vouloir et pouvoir s'influencent mutuellement chez les élèves.

Les flèches peuvent être unidirectionnelles comme c'est le cas chez les parents, les administrateurs et les enseignants, parce que l'influence n'est présente que la composante vouloir vers la composante pouvoir. Mais quelles définitions McComb donne-t-elle à ces trois composantes? La composante vouloir correspond aux perceptions qu'a l'élève de lui-même. «Le concept de perception de soi comprend les connaissances que l'on a de soi, mais également des processus par lesquels ces connaissances que se transforment et se modifient avec les événements» (Viau, 1994).³⁵

La composante pouvoir est représentée par l'autocontrôle qui correspond aux stratégies d'apprentissages (ex: faire des tableaux, des schémas, mémoriser, prendre des notes), les stratégies d'autorégulation (ex : adopter des stratégies pour se motiver, se fixer du temps pour

³³McCombs, B.L. 2001. Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. In BJ Zimmerman et Schunk (2 eds): Self-regulated learning and academic achievement: The theory, research, and practice, p 67-123.

³⁴.ROLLAND VIAU, la motivation en contexte scolaire, université Québec. 1994, p. 102

³⁵ op.cite 1994, p. 103

faire ses devoirs et leçons) et les stratégies métacognitives ex: planifier ses apprentissages, s'auto évaluer). La dernière composante est le support social qui est donné par les différents intervenants du milieu.

Pour McComb, les parents, les administrateurs et les enseignants ont aussi une dynamique motivationnelle qui est influencée par les trois composantes : le vouloir, le pouvoir et le support social qui sont toutes trois en relation les unes avec les autres. Leur dynamique ressemble à celle des élèves.

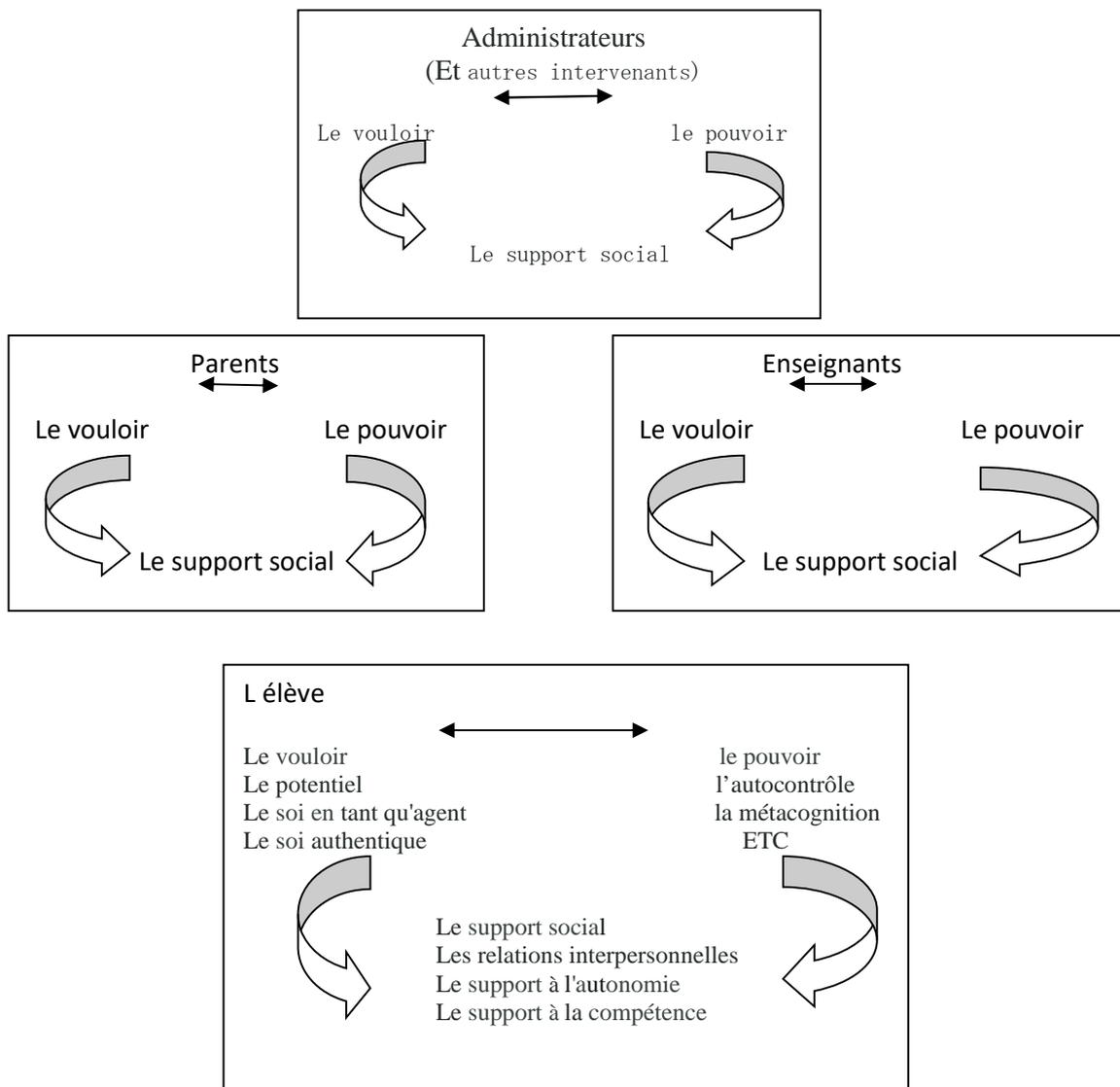


Figure 2 : La dynamique motivationnelle de McComb (Viau, 1994)

12-3 Théorie de barbeau :

Barbeau (1994)³⁶ a développé un modèle d'analyse de l'influence des sources motivationnelles sur les indicateurs de la motivation scolaire (Figure 3).

L'objectif principal de Barbeau (1994) était de comprendre la dynamique motivationnelle des élèves afin d'améliorer la qualité de ses interventions pédagogiques. Son modèle est basé sur l'approche sociocognitive de la motivation. «Dans l'approche sociocognitive, la motivation scolaire se définit comme un état qui prend son origine dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et son environnement et qui l'incite à s'engager, à participer et à persister dans une tâche scolaire (Wiener, 1984).

L'auteur propose dans son modèle des déterminants et des indicateurs de la motivation en contexte scolaire. Les déterminants (sources de la motivation) correspondent aux systèmes de conception et de perception de l'élève. Les systèmes de conception se réfèrent :

- a) aux conceptions qu'à l'élève des buts poursuivis à l'école, qu'ils soient axés vers l'apprentissage ou la performance.
- b) A sa conception de l'intelligence. L'élève serait en mesure de faire la relation entre l'effort, les habiletés qu'il possède et les résultats qu'il obtient. Les systèmes de perception du modèle correspondant à la théorie des attributions causales de Weiner (1984), à la perception de la compétence de l'élève et la perception de la tâche. La perception de la compétence est la capacité de l'élève à utiliser efficacement les connaissances et les habiletés qu'il possède déjà, de façon à apprendre de nouvelles habiletés cognitives (Schunk, 1994, p. 75-99).

La perception de l'importance de la tâche est directement liée aux perceptions des parents, amis(es) et professeurs par rapport à l'école et aux apprentissages qu'on y ait faits. Les indicateurs, quant à eux, se rapportent à l'engagement cognitif de l'élève, à sa participation et la persistance par rapport à la tâche proposée.

L'engagement cognitif est considéré comme l'effort et la qualité de l'effort déployé par un élève lorsqu'il réalise une tâche d'apprentissage. L'élève qui est engagé cognitivement utilisera diverses formes de stratégies, qu'elles soient métacognitives (ex: l'élève planifie ses apprentissages), affectives (ex: l'élève qui s'encourage, se récompense) ou de gestion (ex.: l'élève qui demande de l'aide à son professeur).

La participation perceptible lorsque l'élève s'implique dans la réalisation dans la tâche d'apprentissage. Plus un élève participe, plus il est engagé cognitivement dans les tâches et

³⁶Barbeau, D. 1994. « La motivation scolaire ». Pédagogie Collégiale, vol. 7, no 1, p.20-27.

plus il a recours à diverses stratégies. La persistance est évaluée en fonction du temps que l'élève consacre pour réaliser la tâche d'apprentissage. Finalement des variables comme l'âge, le sexe, l'origine ethnique, le programme et autres doivent être considérées parce qu'elles interviennent dans la motivation de l'élève.

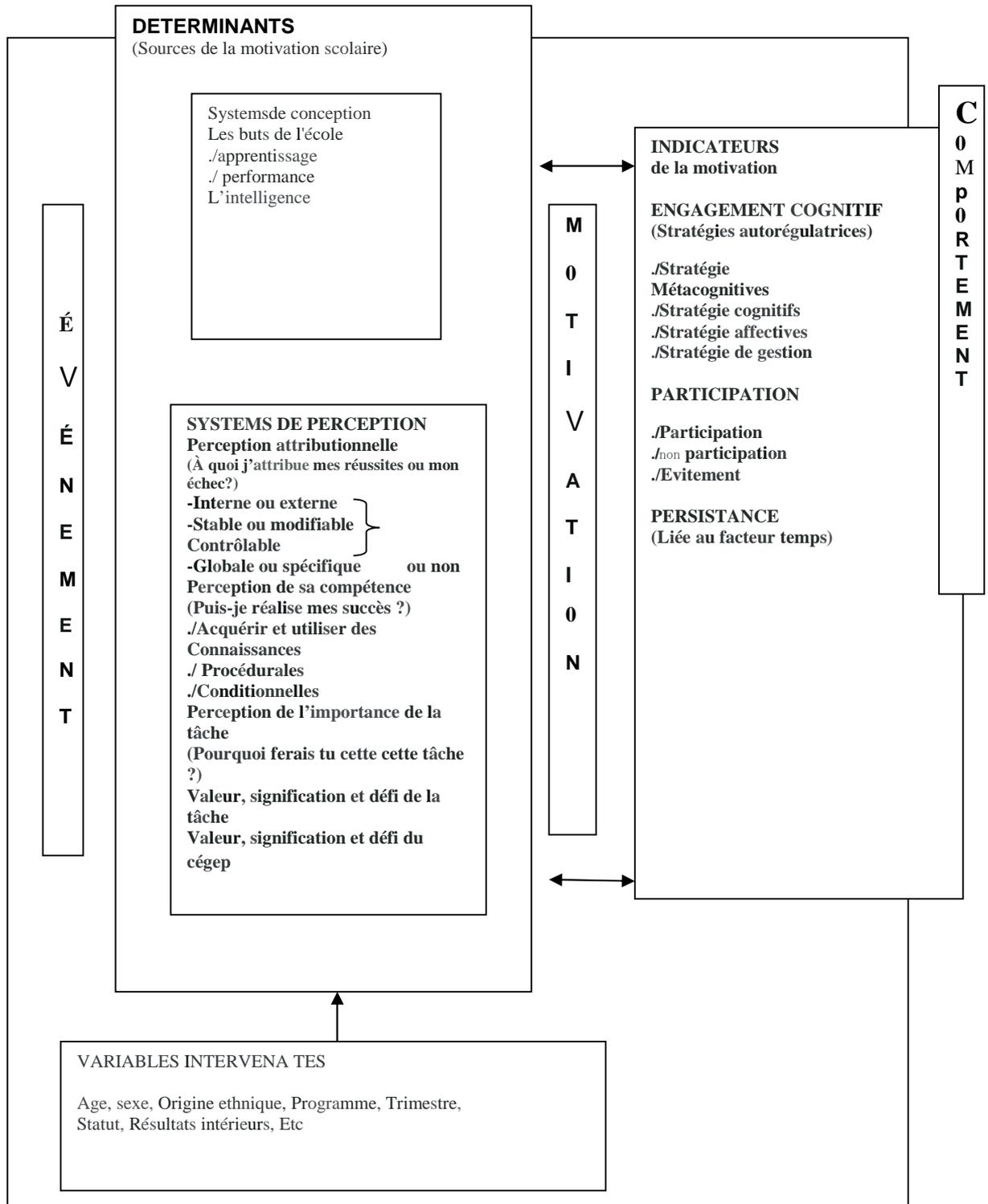


Figure 3 : La dynamique motivationnelle de Barbeau (1994)

11-4- Théorie de Viau :

Viau (2006)³⁷ choisit une définition plus pratique de la motivation à apprendre en milieu scolaire et parle ainsi de dynamique motivationnelle. Ainsi, il définit la dynamique

³⁷ Rolland Viau, la motivation en contexte scolaire, Ed de Boeck supérieur 2006,p7

motivationnelle comme « un phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre ».

Selon cet auteur, la dynamique motivationnelle des élèves comprend trois sources correspondant aux perceptions renvoyant aux jugements qu'une personne porte sur les événements, sur les autres et sur elle-même. Ces trois sources comprennent la perception que l'élève a de la valeur d'une activité, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et sa perception de contrôlabilité sur son déroulement.

La perception de la valeur d'une activité est caractérisée par le jugement que l'élève porte sur l'intérêt et l'utilité de l'activité en fonction des buts que l'élève poursuit. La perception de contrôlabilité sur le déroulement de l'activité correspond au degré de contrôle que l'élève considère exercer sur le déroulement de l'activité. Enfin, la perception de Compétence de l'élève renvoie selon Viau au « jugement qu'il porte sur sa capacité à réussir de manière adéquate une activité pédagogique qui lui est proposée ». Cette définition peut être reliée au sentiment d'efficacité personnelle de Bandura qui se définit comme « la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités ».³⁸

12- Application et implication de la motivation :

12-1- L'intérêt pratique de la motivation :

Bien qu'il soit encore difficile à l'heure actuelle de définir exactement ce que recouvre le « construit hypothétique » qu'est la motivation, il est clair que ses formes sont multiples. L'existence de ces différentes acceptations est liée à la particularité des phénomènes qu'elles veulent expliquer. Le premier intérêt de nombreuses théories motivationnelles est donc l'originalité d'approche qu'elles adoptent pour décrire des données autrement difficilement compréhensibles. L'objectif de toute science est de fournir une loi générale valide pour tout cas particulier. L'idéal serait donc d'avoir une seule théorie, valide en toutes circonstances. Le concept de motivation prend ses racines dans le langage courant. Le sens commun a donné lieu à une première approche d'un ensemble de phénomènes que la recherche en psychologie a repris à son compte en montrant qu'il existe plusieurs niveaux d'explication. Par voie de

³⁸ Bandura, auto-efficacité le sentiment d'efficacité personnelle Ed de boeck, 2003 p40

conséquence, il existe malheureusement pas de « recette » universelle de la motivation qu'il suffit d'appliquer à toutes les situations. Par exemple, la formulation actuelle de la théorie bi-factorielle d'Herzberg est difficilement applicable en dehors du monde du travail par contre, d'autres théories comme celle de l'auto-efficacité peuvent s'étendre à de nombreuses situations professionnelles scolaires, familiale, ou autres. Cependant pour que l'auto-efficacité soit appropriée, il faut que ces situations fassent appel aux compétences des individus contrairement à d'autres théories comme le niveau d'activation ou la réactance qui expliquent des faits ne nécessitant nullement de prendre en compte les capacités individuelles.

Potentiellement le champ d'application de la motivation couvre donc l'ensemble des activités humaines, mais, suivant l'activité considérée, certaines théories sont plus pertinentes que d'autres. Il sera intéressant de voir quelques applications motivationnelles dans différents secteurs d'activités avant de se pencher, plus particulièrement, sur les deux principaux terrains d'où sont issues de nombreuses théories motivationnelles contemporaines : le monde du travail et le monde scolaire.

L'intérêt d'une théorie n'est pas seulement de pouvoir expliquer après coup un phénomène, il est surtout de pouvoir le prédire. Dans le secteur de la santé, la théorie de l'auto-efficacité de Bandura montre depuis plusieurs décennies qu'elle est capable de réduire de nombreux désordres psychologiques dont les troubles phobiques.

Dans le cadre de la théorie de l'auto-efficacité, les peurs irrationnelles des araignées, des grands espaces ou encore des serpents pour ne citer que quelques exemples, sont dues à l'inefficacité perçue. Lorsque l'individu est face à l'objet de sa phobie, il ne s'estime pas en mesure d'avoir le comportement d'évitement adéquat. De même, cette peur est permanente car il est incapable d'avoir une anxiété anticipatoire à même de lui insuffler les réactions appropriées.³⁹

12-2- Motivation, Enseignement et apprentissage :

Parmi les théories motivationnelles qui ont été présentées plus haut, certaines sont issues du domaine scolaire, ou de la formation en générale, et sont appliquées dans ces champs. De même de nombreuses théories motivationnelles ont cherché à montrer l'impact de leurs conceptions sur le fonctionnement cognitif en générale ou sur l'apprentissage en particulier.

³⁹Fabien Fenouillet, La motivation, Ed DUNOD, Paris, 2003, page 101.

Dans le cadre de la motivation intrinsèque, Decci, Nezlek et Sheinman (1981) ont, par exemple, montré que si le professeur favorise l'autonomie de sa classe alors les élèves vont apprendre. Dans leurs étude, Benware et Decci (1984) sont partis du postulat que le fait d'être mis dans la position d'élève et donc d'apprendre simplement pour être ensuite testé va être moins motivant intrinsèquement que le fait d'être mis dans la position d'enseignant et de transmettre des connaissances. Les auteurs demandent donc à des sujets d'emporter un texte de psychologie chez eux, de l'apprendre puis de revenir deux semaines plus tard. La moitié des sujets est prévenue qu'elle va être examinée sur le texte (condition contrôle) alors que l'autre moitié des sujets a pour consigne de l'apprendre dans le but de l'enseigner à un autre étudiant.

Les résultats montrent que les sujets « enseignants » sont plus motivés intrinsèquement que les sujets « élèves » (d'après une échelle de motivation intrinsèque). Le résultat le plus intéressant de cette étude est que si les deux groupes ne diffèrent pas significativement sur les questions d'apprentissages par cœur, par contre les performances sont significativement différentes en ce qui concerne l'apprentissage conceptuel. Autrement dit, la motivation intrinsèque semble favoriser l'appropriation des connaissances.

Lors d'une étude sur l'intérêt, schiefele et al. (1991) interrogent dans un premier temps les impressions et les valeurs que les sujets associent à un thème. Ils utilisent également une échelle de motivation intrinsèque en demandant aux sujets, en dehors de toute contrainte, s'ils voudraient travailler sur un thème défini. Ces différentes mesures permettent de distinguer l'intérêt personnel du sujet pour un thème précis. Ensuite, les sujets doivent répondre à une échelle d'estimation stratégique. Les différents types de stratégies sont distingués comme suite :

- La répétition : « avant les examens, je mémorise des passages de texte et je relis mes notes » ;
- L'élaboration : « j'apprends des choses nouvelles en imaginant des situations concrètes » ;
- L'organisation : « je souligne les éléments importants » ;
- La recherche d'information : « quand je ne peux comprendre quelque chose, je recherche alors des informations supplémentaires sur le domaine » ;

- La gestion du temps : « je détermine le temps que je dois passer journallement à apprendre en me référant à un plan de travail » ;
- La pensée critique : « je n'aime pas les taches soumises à la critique d'un examinateur ». ⁴⁰

13-Le rapport motivation apprentissage :

13-1- L'importance de la motivation dans l'apprentissage :

Le concept de motivation est très souvent employé dans le domaine éducatif et/ou sportif.

L'étymologie du mot « motivation » - du latin movere, qui signifie se déplacer – confirme sa vertu première : début et source de tout mouvement. En fait, tout apprentissage dépend d'elle. Sans cette mise en mouvement initiale, sans cet élan du cœur, de l'esprit – et même du corps, tout apprentissage est impossible. Véritable moteur de l'activité, elle assure, en plus du démarrage, la direction et la persévérance vers l'objectif qui permet de surmonter tous les obstacles

On pourrait à ce sujet qualifier la motivation de « méta objectif » en éducation. Elle correspond en effet à l'objectif nécessaire à la réalisation de tous les autres objectifs et de toutes les autres démarches d'apprentissage. La motivation est l'essence de l'apprentissage. Cela est d'autant plus vrai dans le cas de l'apprentissage ou l'enseignement. En effet, la motivation donne l'envie à accomplir des tâches d'apprendre des nouveaux savoirs à avancer dans le processus de l'apprentissage.

La plupart des enseignants sont préoccupés par le problème de la motivation parce qu'ils estiment qu'elle joue un rôle déterminant sur l'investissement de leurs élèves dans l'apprentissage, et donc sur leur maîtrise et leur réussite. Mais il est important d'ajouter que le fait de maîtriser et de réussir influence aussi fortement la motivation :

Lorsqu'un élève est motivé, il s'investit dans les tâches qu'on lui propose, ce qui contribue à le faire maîtriser et réussir les apprentissages. Il en ressort plus motivé. On peut parler d'un cercle vertueux.

Lorsqu'un élève est peu motivé, il s'investit peu dans les tâches qu'on lui propose, ce qui risque d'hypothéquer sa maîtrise des apprentissages et de le conduire à l'échec. ⁴¹

⁴⁰Ibid, page 105.

Parmi les enseignants préoccupés par la motivation de leurs élèves, certains pensent, à juste titre, que l'échec et la non-maîtrise ont un effet négatif sur la motivation parce qu'ils contribuent à forger chez l'élève une image négative de soi. Dans une telle situation, ils tentent de redonner à l'élève une image positive de lui-même en espérant un impact sur la motivation. D'autres essaient plutôt d'agir sur la motivation en imaginant des contextes d'apprentissage stimulants.

Plusieurs chercheurs dans le domaine de la motivation confirment qu'il existe une relation réciproque entre la motivation et la réussite du processus d'enseignement – apprentissage.

Martin et Allbance confirment que l'absence ou la faiblesse de la motivation constituent un véritable obstacle pour la réussite du processus d'enseignement apprentissage. CHAPAZ (1992,) confirme le lien entre la réussite et le degré de motivation, il affirme que “ les pourcentages de réussite augmentent avec la force de la motivation, et le l'influence de la motivation scolaire est encore plus forte chez des sujets faibles (plus ils sont motivés, plus ils réussissent au BAC malgré leur handicap) ”⁴²

Donc CAPPAZ a confirmé la corrélation entre la motivation et la réussite au Baccalauréat selon lui plus les notes sont élevées, plus les résultats de la motivation sont élevés, et plus les notes sont basse, plus les résultats de la démotivation sont élevés.

14- les besoins de compétence, d'autonomie et d'affiliation :

Selon la théorie de l'évaluation cognitive (Deci, 1975 ; Deci et Ryan, 1985), les facteurs sociaux influenceraient la motivation par le biais de leur impact sur les perceptions personnelles de compétences, d'autonomie et d'appartenance sociale. Ce rôle médiateur serait lié au fait que ces perceptions seraient liées à des besoins de l'individu : la compétence (désir d'interagir efficacement avec l'environnement), l'autonomie (désir d'être à l'origine de son propre comportement), et l'affiliation (désir d'être connecté socialement avec des personnes qui nous paraissent importantes). Ainsi, au niveau situationnel, les facteurs sociaux qui vont développer un sentiment de compétences, d'autonomie et d'affiliation vont participer à l'émergence de niveau

⁴¹Florent Chenu , Françoise Gépin et Monique Jehin , la motivation comprendre et agir , Novembre 2003 , p 9 .

⁴²http://www.eduvs.ch/lcp/methode/index.php?option=com_content&task=view&id=7&Itemid=6&limit=1&limitstart=

élevés de motivation intrinsèque et de régulation identifiée et intégrée (et inversement pour les facteurs sociaux diminuant ces sentiments)⁴³

15- L'estime de soi: clarification conceptuelle :

15-1- le concept d'estime de soi :

Le concept d'estime de soi est un concept abondamment utilisé (et critiqué) dans la littérature scientifique, mais aussi dans le langage courant, ce qui n'en facilite pas l'usage univoque.

Défini pour la première fois par William James comme «la cohésion entre les aspirations et les succès d'une personne» (James, 1890, cité par Bolognini & Prêteur, 1998), ce concept a largement été repris et retravaillé par la suite par de multiples auteurs, avec des accents parfois divergents. La plupart des auteurs s'accordent toutefois à définir l'estime de soi comme l'évaluation qu'un individu fait de sa propre valeur (Bandura, 2003; Bolognini & Prêteur, 1998; Coopersmith, 1967; Martinot, 1995) ou encore comme l'aspect évaluatif du concept de soi (Martinot, 1995), le concept de soi étant lui-même défini comme «une structure organisée de connaissances contenant des traits, des valeurs, des souvenirs épisodiques et sémantiques liés au soi et contrôlant le traitement de l'information pertinente pour le soi» (Campbell, Trapnell, Heine, Katz, Lavalley & Lehman, 1996). En bref, il s'agit de la manière dont les individus se définissent (Martinot, 1995), de l'ensemble des représentations dont l'individu dispose à propos de lui-même (Lebrun, 1997).

Pour notre propos, nous privilégierons la définition proposée par Carpenito (1995) qui nous paraît la plus utile dans une démarche d'opérationnalisation:

L'estime de soi résulte de la comparaison entre ce que l'on est ou croit être (concept de soi) et ce que l'on est ou pourrait être (idéal du moi). [...] L'estime de soi s'organise à partir des qualités que la personne se prête et de la façon dont les autres la jugent. (p.270)

L'estime de soi est donc le résultat d'une opération d'évaluation de soi (basée sur la conscience et la connaissance de soi) par rapport à une norme, un idéal, posés comme référence. Plus l'écart entre le concept de soi et l'idéal du soi est petit, plus l'estime de soi est

⁴³ Yvan paquet et roberta antonini philippe, psychologie du sport en 22fiches, dunod,2009,p43

élevée, et vice-versa. Cette évaluation comporte également une dimension émotionnelle, une estime de soi élevée étant en effet associée à la confiance, la fierté (Bariaud & Bourcet, 1998).

Il existe différentes approches du concept. Alors que certains auteurs, comme Rosenberg (1979), privilégient une approche unidimensionnelle de l'estime de soi (mesure globale de l'estime de soi), d'autres, comme Coopersmith (1967), développent une approche multidimensionnelle (un individu s'évaluera différemment selon le domaine concerné) tout en admettant un concept d'estime de soi global.⁴⁴

⁴⁴ <https://journals.openedition.org/osp/1910>

PARTIE 2

Cadre pratique

Chapitre 1

Cadre méthodologique

1-Méthode :

La méthode utilisée a nécessité l'utilisation d'un questionnaire qui est une technique d'investigation; dans le but de relever le maximum d'opinion pour notre sujet de recherche.

Notre approche statistique est en partie descriptive et ce pour calculer l'indice de l'autodétermination.

1-1- Participants :

Dans le but de réaliser la partie pratique de notre étude, nous avons pris un échantillon d'une manière aléatoire simple des étudiants 1ère année STAPS pour l'année universitaire 2017/2018 au niveau de l'université Abderrahmane mira Bejaïa. On a décidé donc de distribuer 40 questionnaires EMS28. Le choix de réaliser la partie pratique de cette étude avec ce même échantillon obéit à trois raisons majeures, premièrement étant des étudiants en STAPS cette recherche nous intéresse et surtout l'échantillon choisi est à notre disponibilité. Et Deuxièmement c'est pour prendre conscience des facteurs du choix de cette formation concernant les étudiants 1ère année STAPS. Et enfin pour découvrir les profils motivationnels les plus dominants chez les étudiants en 1ère année STAPS.

1-2 -Protocole :

On a procédé à la distribution des questionnaires (l'échelle de la motivation EMS 28), pour les étudiants en première année STAPS au niveau du campus d'Aboudaou, en prenant le temps nécessaire pour leurs expliquer clairement l'objectif de ce test et l'intérêt de notre étude. On a expliqué que les tests seront anonymes et ne seront utilisés que dans cette étude. On a fait surtout savoir aux étudiants qu'il est important de répondre honnêtement en choisissant le niveau qui correspond le mieux pour chaque item en cochant une seule proposition sur l'échelle. A noter aussi que la récupération des questionnaires s'est faite juste après.

1-3-Mesure :

Afin de pouvoir traiter le thème de notre étude il était important de procéder à la mesure de la motivation chez les étudiants pour le choix de la formation STAPS, et cela à l'aide de l'échelle de motivation sportive (EMS28). Cette échelle mesure la motivation intrinsèque et extrinsèque que les gens peuvent avoir pour la pratique des activités sportives. Cette échelle mesure les sept construits motivationnels suivants : la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIA) ex : (Parce que je ressens beaucoup de satisfaction personnelle pendant que je maîtrise certaines

techniques d'entraînement difficiles), la motivation intrinsèque à la connaissance (MIC) ex : (Pour le plaisir de découvrir de nouvelles techniques d'entraînement), et la motivation intrinsèque à la stimulation (MIS) ex : (Parce que j'adore les moments amusants que je vis lorsque je fais du sport). Comme elle permet aussi de mesurer les construits motivationnels extrinsèques selon le continuum la motivation comme expliqué dans la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan 1985). Dans ce contexte on trouve la motivation extrinsèque à régulation externe (MEREX) ex : (Parce que ça me permet d'être bien vu par les gens que je connais), la motivation extrinsèque introjectée (MEINT) ex : (Parce qu'il faut absolument faire du sport si l'on veut être en forme), et enfin la motivation extrinsèque identifiée (MEID) ex (Parce que c'est l'une des meilleures façons de rencontrer et de connaître des gens). On trouve dans l'extrémité de ce même continuum une dernière dimension appelée a motivation (AM) qui signifie l'absence totale de la motivation où le sujet n'arrive plus à concevoir l'intérêt de persévérer dans cette pratique (ex : je ne le sais pas : j'ai l'impression que c'est inutile de continuer à faire du sport). L'échelle est composée en tout de 28 items, soit 4 énoncés pour chacune des sept sous-échelles et mesurés sur une échelle de Likert de 1 à 7 points.

Pour calculer l'indice de l'autodétermination on a utilisé la formule suivante ci-dessous :

$$I = (2 * (MIS + MIC + MIA) / 3 + MEIDEN) - ((MEINT + MEREX + AM)).$$

- **La clé de codification de (L'EMS).**

Motivation intrinsèque à la connaissance (MIC)	* 1, 11, 17, 24
Motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC)	* 5, 10, 15, 22
Motivation intrinsèque a la stimulation (MIS)	* 7, 12, 19, 26
Motivation extrinsèque- identifie (MEID)	* 3, 9, 18, 25
Motivation extrinsèque- introjecté (MEINT)	* 6, 13, 21, 27
Motivation extrinsèque-régulation externe (MEREX)	* 2, 8, 16, 23
A motivation (AM)	* 4, 14, 20, 28

2-Les taches de la recherche :

Pour mieux cerner le thème de notre recherche il fallait faire des recherches sur les différents travaux qui traitaient du même thème que le notre afin de comprendre les raisons du choix de la formation STAPS après l'obtention de bac, Il est aussi important d'approfondir nos connaissances concernant l'approche sociocognitive de la motivation et plus particulièrement la théorie de l'autodétermination qui représente le champ théorique de cette étude. Concernant la partie pratique nous avons choisie l'outil le mieux adapté pour recueillir les informations il s'agit d'un questionnaire EMS28.

3-L'étude statistique :

Notre approche statistique est en partie descriptive, l'attribution de notes pour les différentes réponses varie de 1 à 7 points sur l'échelle de Likert (1; correspond pas de tout), (4 ; correspond moyennement), (7 ; correspond fortement) en premier lieu pour chaque formulaire de l'EMS et aussi pour contrôler la distribution par rapport à la médiane, Deuxièmement le calcul de la moyenne de chaque item de l'échelle de motivation, ensuite le calcul de la moyenne d'une seule sous échelle. Puis on calcule la moyenne générale pour chacun des sept construits motivationnels. La moyenne : indique le point de concentration des différentes mesures de la variable de l'ensemble des membres de notre échantillon. Pour calculer cette moyenne on a utilisée le logiciel SPSS, le travail consiste à entrer les informations obtenues et lui il nous fournit les résultats et les moyennes concernant l'échantillon étudié. En plus de cela on a travaillé sur l'Excel pour traiter les différentes données et enfin obtenir l'histogramme qui concerne la moyenne de chaque item. Ainsi on a calculé l'indice de l'autodétermination de tout l'échantillon.

Pour calculer l'indice de l'autodétermination on a utilisé la formule suivante ci-dessous :

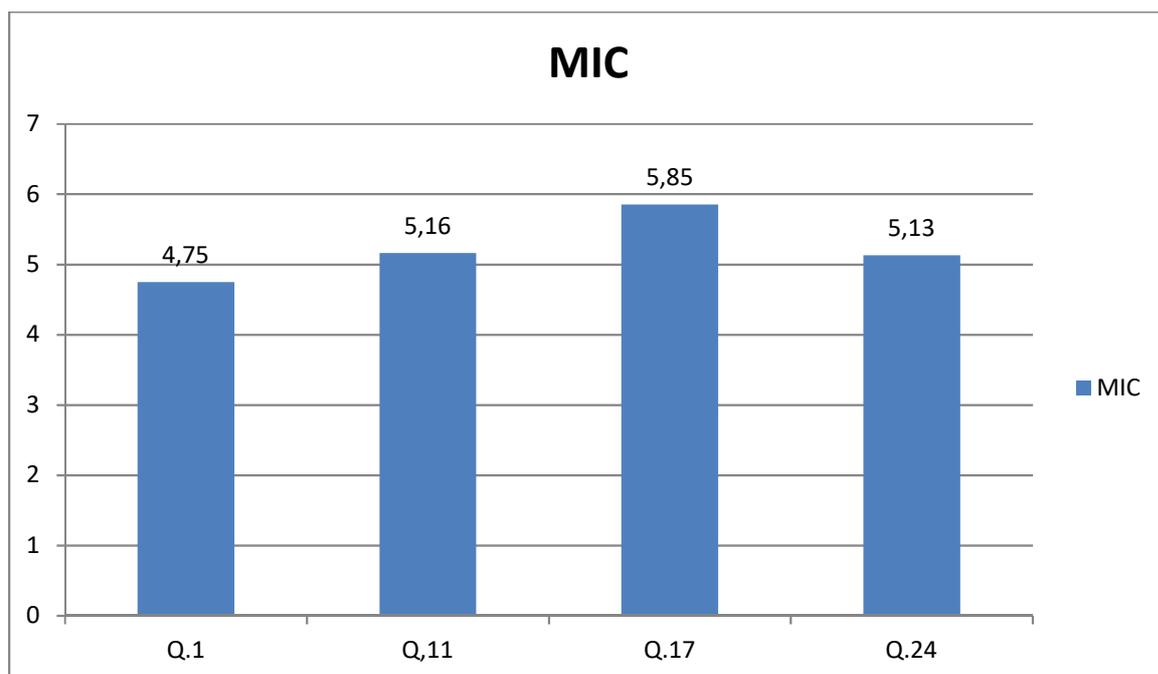
$$I = (2 * (MIS + MIC + MIA) / 3 + MEIDEN) - ((MEINT + MEREX + AM)).$$

Chapitre 2

Discussion et
interprétation des
résultats

1-Tableaux N1 : présentation du construit motivationnel (MIC) :

Les questions qui répondent à la motivation (MIC)	Moyenne de chaque question
1- Pour le plaisir de pratiquer plusieurs disciplines.	4,75
11-Pour le plaisir d'approfondir mes connaissances.	5,18
17-Pour moi c'est très plaisant de découvrir des exercices nouveaux	5,85
24-Pour le plaisir que je ressens lorsque j'apprends des techniques que je n'avais jamais essayées.	5,13
Moyenne de construit	5,22

1-2-Figure N1 : présentation de construit motivationnel (MIC)

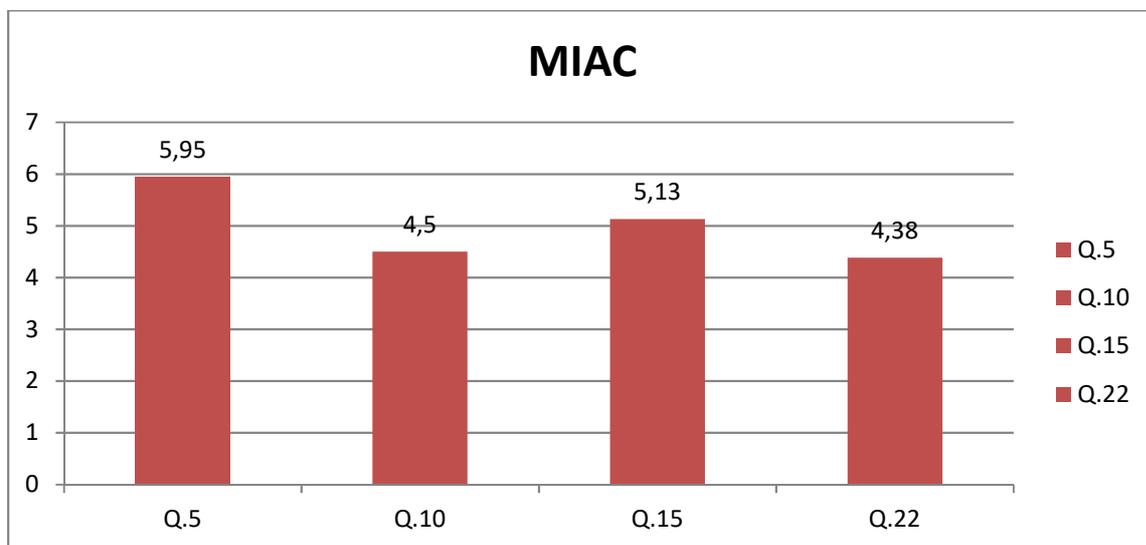
Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plupart des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 17 avec une moyenne de (5.80) c'est la plus élevée, suivie de la question numéro 11 avec une moyenne de (5.18), puis vient la question numéro 24 avec une moyenne de (5.13), alors que la question numéro 1 à une moyenne de (4.75) c'est la plus faible parmi ces questions.

2-1-Tableaux N2 : présentation du construit motivationnel (MIAC) :

Les questions qui répondent à la motivation (MIAC)	Moyenne de chaque question
5-Parce que je ressens beaucoup de satisfaction personnelle pendant que je maîtrise certaines techniques difficiles.	5,95
10-Pour le plaisir que je ressens lorsque j'améliore certains de mes points faibles.	4,5
15-Pour la joie que j'éprouve lorsque j'améliore mes capacités sportives.	5,13
22-Pour le plaisir que je ressens lorsque j'exécute certains mouvements difficiles.	4,38
Moyenne de construit	4,99

2-2-Figure N2 : présentation de construit motivationnel (MIAC) :



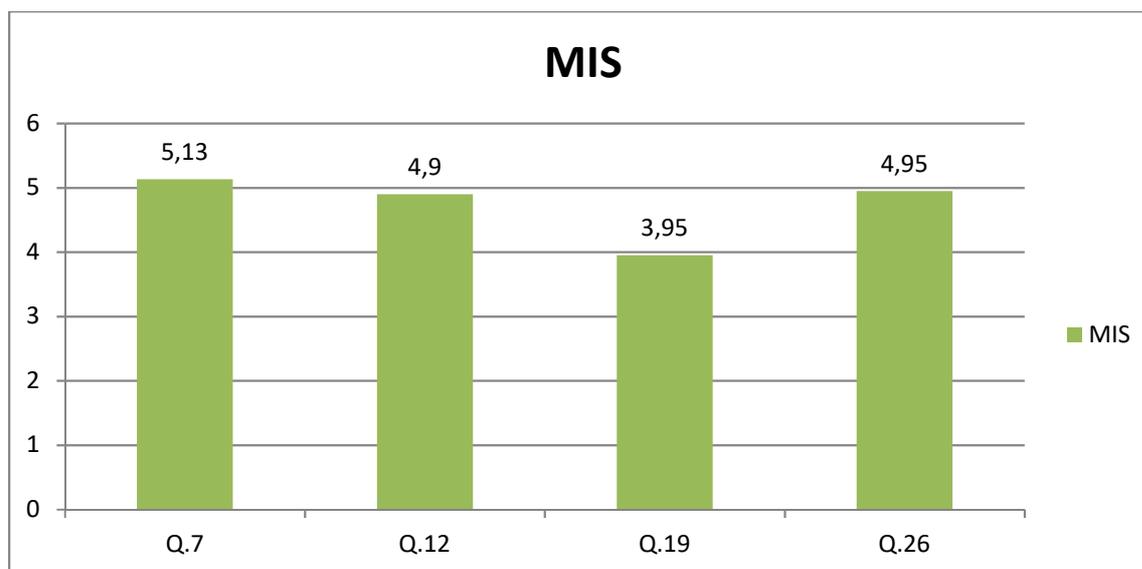
Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 5 avec une moyenne de (5.95) c'est la plus élevée, suivie de la question numéro 15 avec une moyenne de (5.13), puis vient la question numéro 10 avec une moyenne de (4.38), en fin la question numéro 22 avec une moyenne de (4.38) c'est la plus faible parmi ces questions.

3-1-Tableaux N3 : présentation du construit motivationnel (MIS) :

Les questions qui répondent à la motivation (MIS)	Moyenne de chaque question
7-Parce que j'adore les moments amusants que je vis pendant la séance d'EPS.	5,13
12-Pour l'excitation que je ressens lorsque je suis vraiment dans l'activité sportive.	4,90
19-Pour les émotions intenses que je ressens	3,95
26-Parce que j'aime cette sensation de me sentir plongé (e) dans l'activité sportive.	4,95
Moyenne de construit	4,73

3-2-Figure N 3 : présentation du construit motivationnel (MIS) :



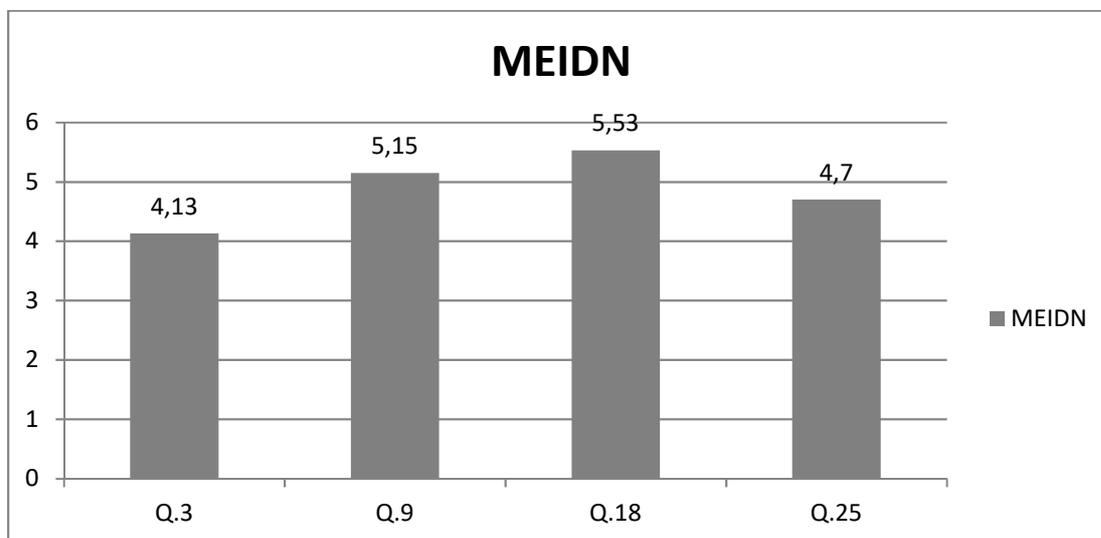
Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 7 avec une moyenne de (5.13) c'est la plus élevée, suivie de la question numéro 26 avec une moyenne de (4.95), puis vient la question numéro 12 avec une moyenne de (4.90), en fin la question numéro 19 avec une moyenne de (3.95) c'est la plus faible parmi ces questions.

4-1-Tableaux N4 : présentation du construit motivationnel (MEIDN) :

Les questions qui répondent à la motivation (MEIDN)	Moyenne de chaque question
3-Parce que c'est une des meilleures façons de connaître mes camarades.	4,13
9-Parce que c'est un bon moyen pour m'affirmer et montrer qui je suis.	5,15
18-Parce que c'est un bon moyen pour apprendre beaucoup de choses qui peuvent m'être utiles à d'autres moments de ma vie.	5,53
25-Parce que c'est une des meilleures façons d'avoir de bonnes relations avec mes ami (e) s.	4,70
Moyenne de construit	4,87

4-2-Figure N4 : présentation du construit motivationnel (MEIDN) :

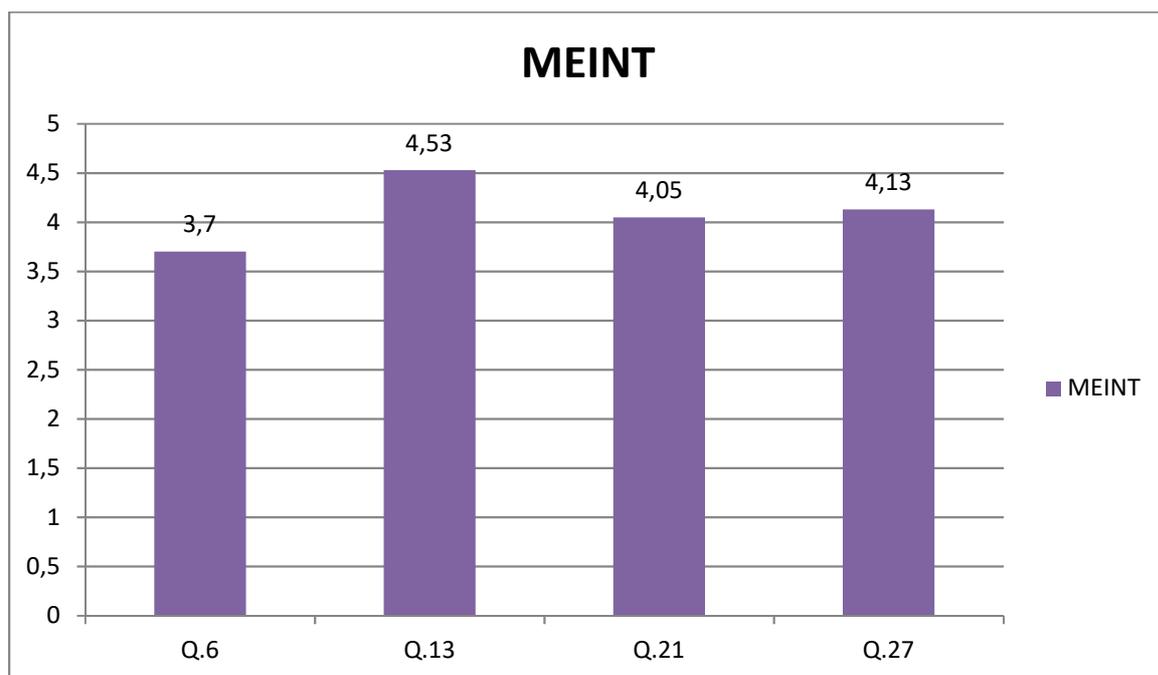


Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 18 avec une moyenne de (5.53) c'est la plus élevée, suivie de la question numéro 9 avec une moyenne de (5.15), puis vient la question numéro 25 avec une moyenne de (4.70), enfin c'est la question numéro 3 avec une moyenne de (4.13) c'est la plus faible parmi ces questions.

5-1 Tableaux N5 : présentation du construit motivationnel (MEINT) :

Les questions qui répondent à la motivation (MEINT)	Moyenne de chaque question
6-Parce que les notes comptent pour la moyenne.	3,70
13-Il faut absolument que je participe à la séance d'EPS pour me sentir bien dans ma peau.	4,53
21-Parce que je ne me sentirais pas bien si je n'y vais pas	4,05
27-Parce qu'il faut que je participe à la séance.	4,13
Moyenne de construit	4,10

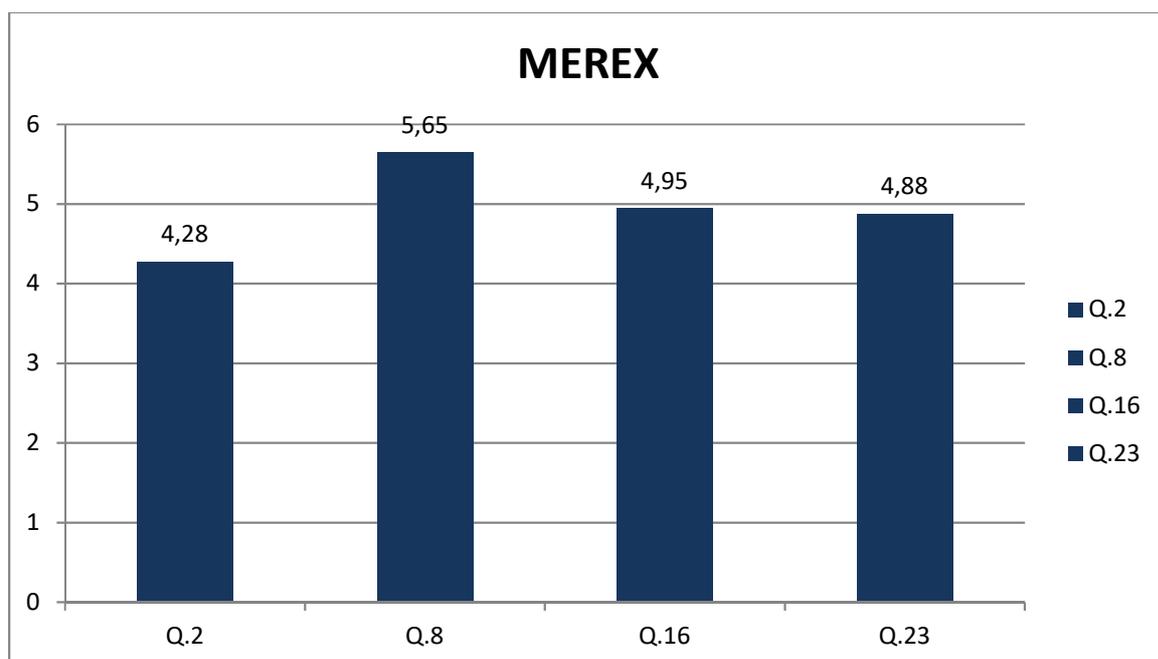
5-2-Figure N5 : présentation du construit motivationnel (MEINT) :

Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 13 avec une moyenne de (4.53) c'est la plus élevée, suivie de la question numéro 27 avec une moyenne de (4.13), puis vient la question numéro 21 avec une moyenne de (4.05), en fin avec la question numéro 6 avec une moyenne de (3.70) c'est la plus faible parmi ces questions.

6-1-Tableaux N6 : présentation du construit motivationnel (MEREX) :

Les questions qui répondent à la motivation (MEREX)	Moyenne de chaque question
2-Parce que ça me permet de passer plus de temps avec mes camarades.	4,28
8-Pour le prestige d'être un bon sportif.	5,65
16-Parce que c'est bien vu de faire du sport dans la séance d'EPS avec mes camarades	4,95
23-Pour me montrer à quel point je suis bon (e) en sport.	4,88
Moyenne de construit	4,94

6-2-Figure N6 : présentation du construit motivationnel (MEREX) :

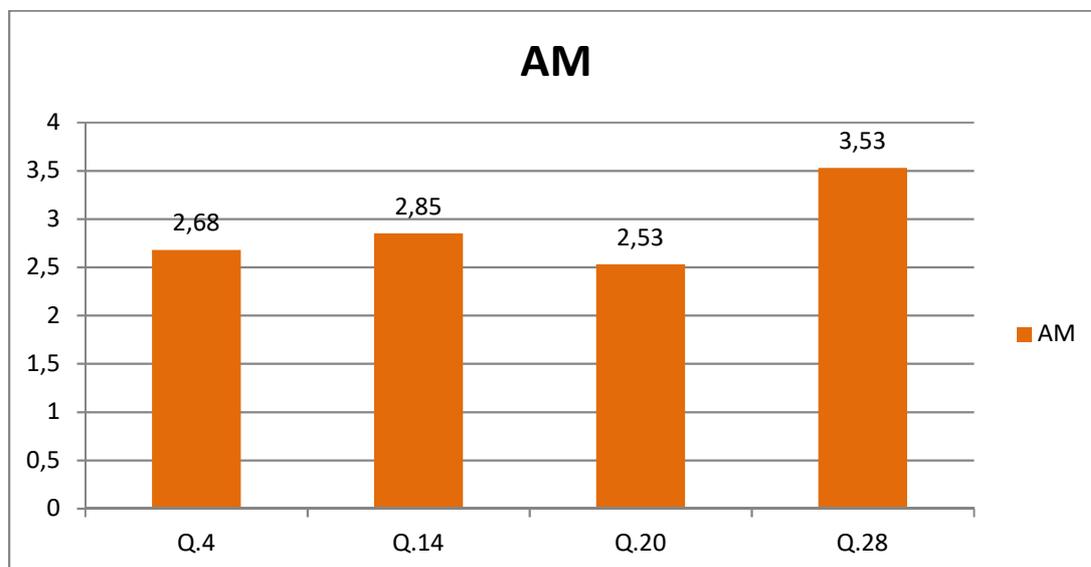
Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 8 avec une moyenne de (5.65) c'est la plus élevée,, suivie de la question numéro 16 avec une moyenne de (4.95), puis vient la question numéro 23 avec une moyenne de (4.88), en fin avec la question numéro 2 avec une moyenne de (4.28) c'est la plus faible parmi ces questions.

7-1-Tableaux N7 : présentation du construit motivationnel (AM) :

Les questions qui répondent à la motivation (AM)	Moyenne de chaque question
4-Je ne le sais pas, j'ai l'impression que c'est une matière sans aucune importance	2,68
14-Je n'arrive pas à voir pourquoi je me donne à fond, plus j'y pense, plus j'envie de ne rien faire	2,85
20-Honnêtement, je ne le sais pas. J'ai vraiment l'impression de perdre mon temps dans la séance d'EPS.	2,53
28-Je me le demande bien, je n'arrive pas à atteindre les objectifs que je me fixe.	3,53
Moyenne de construit	2,89

7-2-Figure N7 : présentation du construit motivationnel (AM) :



Ce tableau ci-dessus représente les moyennes de chaque question de l'échantillon

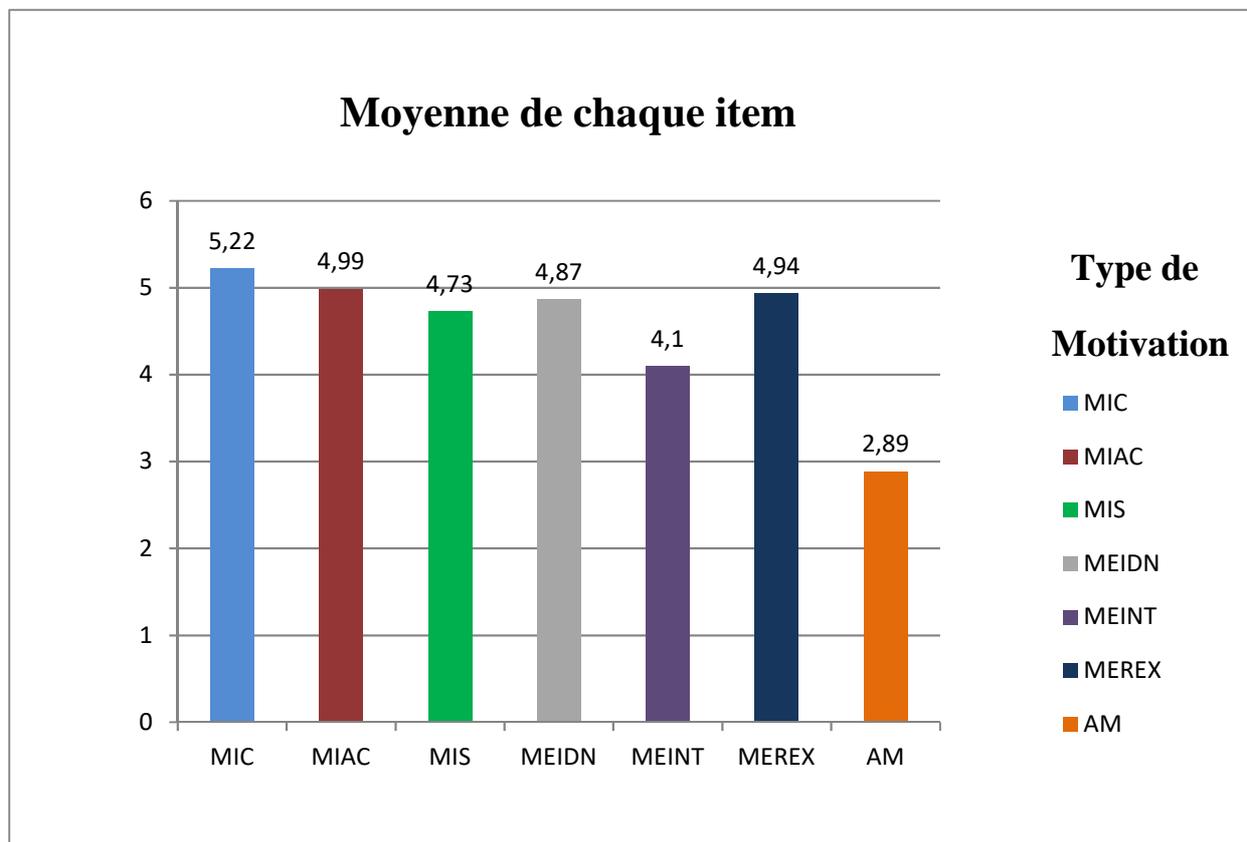
On constate d'après les résultats obtenus que la plus part des étudiants STAPS ont répondu majoritairement à la question numéro 28 avec une moyenne de (3.53) c'est la plus élevée,, suivie de la question numéro 14 avec une moyenne de (2.85), puis vient la question numéro 4 avec une moyenne de (2.68), en fin avec la question numéro 20 avec une moyenne de (2.53) c'est la plus faible parmi ces questions.

8-Prestation des résultats de l'échelle de motivation (EMS 28) :

Tableau 8 : présentation des construits motivationnel de l'échantillon : le tableau ci-dessous présente les résultats de l'échelle (EMS28).

Type de motivation	Moyenne de Chaque item				Moyenne construis
MIC	4,75	5,18	5,85	5,13	5,22
MIAC	5,95	4,5	5,13	4,38	4,99
MIS	5,13	4,9	3,95	4,95	4,73
MEIDN	4,13	5,15	5,53	4,70	4,87
MEINT	3,70	4,53	4,05	4,13	4,10
MEREX	4,28	5,65	4,95	4,88	4,94
AM	2,68	2,85	2,53	3,53	2,89

Figure 8: les construits motivationnel de l'échantillon



D'après le tableau ci-dessus on constate des résultats importants dans les moyennes de construits autodéterminés qui sont différents d'une motivation à l'autre afin de calculer l'indice de l'autodétermination ; on commence par la motivation interne ; on constate qu'il y a deux variables supérieures à la médiane qui sont la motivation intrinsèque à la connaissance (5.22) ; et la motivation intrinsèque à l'accomplissement (4.94) et pour la motivation intrinsèque à la stimulation inférieure à la médiane (4.73) . Et pour la motivation externe il existe deux valeurs une supérieure à la médiane qui est la motivation extrinsèque à la régulation externe (4.94) et l'autre inférieure à la médiane qui est la motivation extrinsèque introjecter (4.10) et la valeur de la médiane qui est la motivation extrinsèque identifiée (4.87) .

On termine par le profile le plus faible parmi les valeurs enregistrées qui est l'Amotivation (2.89).

Tableau 9 : présentation de l'indice d'autodétermination de l'échantillon : le tableau représente l'indice motivationnel de tout l'échantillon.

	L'échantillon
Indice D'autodétermination	2,90

Tableau 9 : présentation de l'indice d'autodétermination.

L'indice d'autodétermination chez l'échantillon des étudiants est de 2,90 ; c'est une valeur positive qui montre un niveau d'autodétermination élevé chez les étudiants en 1ère année STAPS. Ce résultat nous montre qu'au sein de l'université règne un climat de travail favorable pour la réussite des étudiants. Ils se sentent à l'aise et ils sont déterminés à continuer leur formation et réussir.

10-Discussion des résultats :**Les résultats liés à l'hypothèse :**

Le présent travail a pour objectif de concevoir, élaborer et réaliser une étude préalable et pratique traitant les profils motivationnels les plus dominants chez les étudiants en 1ère année STAPS dont son hypothèse à démontrer les motivations les plus abordées chez l'étudiant, est comme suite :

- la motivation intrinsèque à la connaissance.
- La motivation extrinsèque à la régulation externe.

La vue globale sur le diagnostic de l'échelle de motivation nous a apporté des réponses concrètes de l'autodétermination des étudiants en 1ère année STAPS, quant à la méthode adaptée et son aptitude à prendre compte de nouveaux besoins, et nous aide à connaître les insuffisances et les faiblesses.

Les résultats obtenus dans cette étude pour l'autodétermination des élèves montrent des niveaux très élevés pour les deux construits motivationnels Intrinsèque (5,22) pour la motivation intrinsèque à la connaissance (MIC) est un degré un peu plus supérieur par rapport à la motivation extrinsèque à la régulation externe (4,94).

Ces deux construits sont caractérisés par un degré élevé d'autodétermination. Les premières études qui ont traité de la thématique de la motivation ont souvent pris la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque comme deux entités contradictoires (opposées). Cette théorie est insuffisante pour comprendre cette variable psychologique, car il est plus intéressant d'imaginer plusieurs formes de motivation sur le même continuum selon le degré d'autodétermination (Vallerand 1997) et Deci et Ryan (1985).

Ces résultats peuvent s'expliquer par les motifs tels que l'intérêt que porte les étudiants pour la formation STAPS et aussi les méthodes des enseignants à l'université car les stratégies d'enseignements jouent un rôle important dans la satisfaction des besoins psychologiques des étudiants en créant un climat motivationnel favorable à l'apprentissage.

Cette études nous a permis de voir plus claire et mieux confronter les résultats ce qui nous a permis de confirmer l'hypothèse selon la quelle le profil motivationnel le plus fréquent et le

plus répondu chez l'étudiant se construit de la motivation intrinsèque à la connaissance et la motivation Extrinsèque de la régulation externe.

Conclusion

Conclusion

Une activité physique permet même de vous réconcilier avec vous-même et porte une vie sédentaire. Donc les bienfaits d'une adaptation physique sur la santé, morale et psychique ne peuvent être ignorés.

La motivation est un facteur psychologique important qui lui permet d'instaurer un climat motivationnel adéquat pour favoriser l'engagement des élèves dans les objectifs à atteindre vers un meilleur niveau de performance, et les pousser à s'engager activement dans le processus d'apprentissage. La synthèse d'un travail effectué et approuvé comme une activité doit être éprouvé de la motivation qui est considéré comme une conduite vers la réalisation de ses objectives d'apprentissages, et cela reste l'une des causes explicatives de la réussite de l'élève dû au développement de leur état dynamique et leur complément de culture de son environnement. La motivation est une thématique relativement vaste et complexe, de très nombreuses recherches ont été réalisées sur le sujet et les avis restent encore partager a un certain niveau. L'intérêt de notre recherche porte sur le fait que nous voulons traiter le thème de notre étude qu'il est très important de procéder à la mesure de la motivation et retrouver les meilleurs profils dans la formation STAPS a fin de leurs rassuré une bonne formation ainsi a leurs tours ils seront des bons formateurs. Le but de l'étude est de : déterminer le profil motivationnel chez les étudiants 1ère année STAPS, Pour ce faire on a opté pour un test psychométrique; l'échelle de la motivation en sport (EMS28) 40étudiants. Il s'agit pour nous de calculer le degré de motivation de ces étudiants pour le choix de cette formation. Les résultats de cette étude montrent que :

Le profil motivationnel des étudiants 1ère année STAPS ce compose de deux construits, le premier c'est la motivation intrinsèque a la connaissance et quelle est caractérisé par un niveau élevé d'autodétermination et le deuxième c'est la motivation extrinsèque a la régulation externe. Cette tension d'adaptation ou se réunissent des étudiants différents, ayant des intérêts différents, animés de motivations différentes et qui sont réunis dans une organisation commune (STAPS), à la recherche en commun des moyens de satisfactions et de perceptions et de construction de soi et son image et de la confiance...etc. à fait l'objet de recherches diverses de notre étude sur les profils de motivations en source d'apprentissage et ses objectives. Pour ce modèteste travail, nous espérons que nous avons atteint notre but que nous avons longtemps cherché et que ce mémoire sera un exemple et aide de connaissance aux stagiaires voulant comprendre le profil motivationnel le plus indiqué chez les 1ère année STAPS .

Conclusion

Cette recherche va perfectionner le travail des enseignants et permettre de surmonter les problèmes des étudiants. Malgré les problèmes et les rencontres imprévues, ce stage nous a permis de connaître et de développer une application en passant par toutes les étapes, il nous était d'un grand apport et constitue une base vitale et solide pour la suite de notre carrière professionnelle.

Annexe

Université Abderrahmane mira Bejaia
Faculté des sciences humaines et sociales
Département des STAPS

Questionnaire de recherche

Sous le thème :

Le profile motivationnel le plus indique des étudiants licence1 STAPS

Présenté par : Hadji adel

Rezki salim

Encadreur :

Mr :Chatouh.f

Année universitaire

2017/2018

L'échelle de motivation dans l'EPS après modulation de l'échelle de motivation dans le sport (EMS-28).

En général, pourquoi vas-tu en cours d'E.P.S

1- Pour le plaisir de pratiquer plusieurs disciplines.	1	2	3	4	5	6	7
2- Parce que ça me permet de passer plus de temps avec mes camarades.	1	2	3	4	5	6	7
3- Parce que c'est une des meilleures façons de connaître mes camarades.	1	2	3	4	5	6	7
4- Je ne le sais pas, j'ai l'impression que c'est une matière sans aucune importance.	1	2	3	4	5	6	7
5- Parce que je ressens beaucoup de satisfaction personnelle pendant que je maîtrise certaines techniques difficiles.	1	2	3	4	5	6	7
6- Parce que les notes comptent pour la moyenne.	1	2	3	4	5	6	7
7- Parce que j'adore les moments amusants que je vis pendant la séance d'EPS.	1	2	3	4	5	6	7
8- Pour le prestige d'être un bon sportif.	1	2	3	4	5	6	7
9- Parce que c'est un bon moyen pour m'affirmer et montrer qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
10- Pour le plaisir que je ressens lorsque j'améliore certains de mes points faibles.	1	2	3	4	5	6	7
11- Pour le plaisir d'approfondir mes connaissances.	1	2	3	4	5	6	7
12- Pour l'excitation que je ressens lorsque je suis vraiment dans l'activité sportive.	1	2	3	4	5	6	7
13- Il faut absolument que je participe à la séance d'EPS pour me sentir bien dans ma peau.	1	2	3	4	5	6	7
14- Je n'arrive pas à voir pourquoi je me donne à fond, plus j'y pense, plus j'envie de ne rien faire.	1	2	3	4	5	6	7
15- Pour la joie que j'éprouve lorsque j'améliore mes capacités sportives.	1	2	3	4	5	6	7
16- Parce que c'est bien vu de faire du sport dans la séance d'EPS avec mes camarades.	1	2	3	4	5	6	7
17- Pour moi c'est très plaisant de découvrir des exercices nouveaux	1	2	3	4	5	6	7
18- Parce que c'est un bon moyen pour apprendre beaucoup de choses qui peuvent m'être utile à d'autres moments ma vie.	1	2	3	4	5	6	7
19- Pour les émotions intenses que je ressens	1	2	3	4	5	6	7
20- Honnêtement, je ne le sais pas. J'ai vraiment l'impression de perdre mon temps dans la séance d'EPS.	1	2	3	4	5	6	7
21- Parce que je ne me sentirais pas bien si je n'y vais pas	1	2	3	4	5	6	7
22- Pour le plaisir que je ressens lorsque j'exécute certains mouvements difficiles.	1	2	3	4	5	6	7
23- Pour me montrer à quel point je suis bon (e) en sport.	1	2	3	4	5	6	7
24- Pour le plaisir que je ressens lorsque j'apprends des techniques que je n'avais jamais essayées.	1	2	3	4	5	6	7
25- Parce que c'est une des meilleures façons d'avoir de bonnes relations avec mes ami (e) s.	1	2	3	4	5	6	7
26- Parce que j'aime cette sensation de me sentir plongé (e) dans l'activité sportive.	1	2	3	4	5	6	7
27- Parce qu'il faut que je participe à la séance.	1	2	3	4	5	6	7
28- Je me le demande bien, je n'arrive pas à atteindre les objectifs que je me fixe.	1	2	3	4	5	6	7

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrage :

AUBERT N et al. , 2005, Diriger et motiver, Art et pratique du management, Paris, -Guide (broché Ed. d'Organisation, p355 .

Bandura, auto-efficacité2003.

Barbeau, D. 1994.« La motivation scolaire». Pédagogie Collégiale, vol. 7, no 1, p.20-27.

Bousslimi J, Pineau J.C, Jlid C : évaluation de gymnastes adolescents de haut niveaux, Ed L'harmattan, 2007, p 88-89.

Brière et al., 1995.

Cite par Billon C, p53.

Cité par Billon C : psychologie du sport ; ed de Boeck ; Bruxelles ; 2005. P43.

Pargaeten.G, p34

Céline D et Stéphanie M, La motivation scolaire : comprendre pour la favoriser, Page 10.

Eve L et Pierre P. La motivation scolaire, université du Québec à Trois-Rivières p 03

Fabien F, La motivation, Ed DUNOD, Paris, 2003, page 101.

Fabien F, La motivation, 1^{er} Edition, DUNOD, Paris, 2003, page 28

Florent C, Françoise G et Monique J , la motivation comprendre et agir , Novembre 2003 , p 9

LIEURY A, FENOUILLET F, motivation et réussite scolaire, Ed Dunod, Paris, 1997, Page

LIEURY A et FENOUILLET F, 2006, Motivation et réussite scolaire, Paris, Dunod, coll. Cognitive, p146

McCombs, B.L. 2001. Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. In BJ Zimmerman et Schunk (2 eds): Self-regulated learning and academic achievement: The theory, research, and practice, p 67-123.

Minder M : didactique fonctionnelle ; ed de Boeck ; Bruxelles ; 1986 ; p112-113.

Muccielli R : la méthode active dans la pédagogie des adultes ; ed ; ESF. Paris ; 1972. P 66

Nuttin J : théorie de la motivation humaine ; P.U.F ; Paris ; 1980 ; p87

Osterrieth P : faire des adultes, ed Mardaga Bruxelles, 1981, p85.

Ourant M : l'enfant et le sport, p.o.f, paris, 1987, p29-37.

Richard H.Cox, Psychologie du sport, 2Eme édition, De Boeck, Paris, 2013, page 54

ROLLAND V, la motivation en contexte scolaire, université Québec.1997. P04

Rolland V, la motivation en contexte scolaire,Ed deBoecksupérieur2006,p7

ROLLAND V, motivation et réussite scolaire. Dunod : Paris, 1995, p55

RyanetDeci,(2000,page61)

Seve C : préparation au diplôme d'éducateur sportif, vol3, édition amphora, 2009, p 110-112.

Travaux et recherches, sociologie du sport en EPS, n° :05, édition de l'Institut Nation du sport et de l'éducation physique (INSERP), Paris, Novembre 1979, p103

Théoriques pour motiver les élèves». Université De Cergy Pontoise .p 07

Viau R : la motivation en contexte scolaire ; de boeck ; bruxelles ; 1994. P 28.

Vallerand R : la motivation du sportif de compétition, les cahiers de l'INSP numéro 06, 1994

Weiner, B. 1972.Theories of motivation: From mechanism to cognition. Markham Pub.Co, 474 p.

Yvan p, Noémie C et Robert J. Vallerand : la théorie de l'autodétermination aspect théorique et appliqués. 1ere Ed de Boeck . Belgique. page16.

Yvan P, Noémie C, robert J V, La théorie de l'autodétermination, Aspect théorique et appliqués, 1^{er} Edition, De boeck supérieur, Paris, 2016, page 16

Revue :

Revue du CAMES - Nouvelle Série B, Vol. 009 N° 2-2007 (2^m. Semestre), Page 226.

Mémoires de fin d'année :

Madi M et Chafai S, Mémoire intitulé motivation ; clé de la réussite. 2010/2011.p22 ; 23

Sites web :

http://www.eduvs.ch/lcp/methode/index.php?option=com_content&task=view&id=7&Itemid=6&limit=1&limitstart=

[www.ufapec.be /nos analyse /2911_motivation_parent.html](http://www.ufapec.be/nos_analyse/2911_motivation_parent.html).

[www.ufapec.be /nos analyse /2911_motivation_parent.html](http://www.ufapec.be/nos_analyse/2911_motivation_parent.html).

<https://www.lesmotivations.net/spip.php?article9^>

www.larousse.fr/dictionnaire

Résumé :

L'intérêt de notre recherche porte sur le fait de dégager le profil motivationnel qui règne au niveau des étudiants premières années STAPS, et déterminer le niveau de la motivation autodéterminée des étudiants.

Nos données sont recueillies auprès de 40 étudiants qui ont accepté de remplir notre questionnaire de (l'échelle EMS 28) en notre présence. Une échelle qui mesure les construits motivationnels, l'étude a eu lieu au niveau du département STAPS (Béjaia), Faculté des sciences humaines et sociales

Les résultats obtenus dans cette étude démontre que les profils motivationnels les plus dominants chez les étudiants est caractérisé par un niveau d'autodétermination (2.90) c'est une valeur positive qui montre un niveau d'autodétermination assez élevé chez les étudiants en 1ère année STAPS. Ce résultat nous montre qu'au sein de l'université règne un climat de travail favorable pour la réussite des étudiants, ce qui les laisse déterminés à continuer et réussir leur formation.