

## Motivation et EPS. Entre théorie(s) et pratique

Nicolas Mascret

Maître de conférences ESPÉ Aix-Marseille – Institut des Sciences du Mouvement CNRS – Membre du CEDREPS

*Bistrot pédagogique AE-EPS Paris Île-de-France – Jeudi 12 novembre 2015*

### 1. INTRODUCTION

#### 1.1. Définition de la motivation

« Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Vallerand & Thill, 1993)

#### 1.2. Problématisation

Trois tensions : (1) Un contexte / Un individu, (2) Apprentissage / Motivation, (3) Une même APSA / Des élèves différents

#### 1.3. Une idée centrale

« Avant de chercher à faire accroître les ressources d'un individu, il faut d'abord faire en sorte qu'il mobilise effectivement celles dont il dispose déjà » (Récopé, 2001)

### 2. LA MOTIVATION D'ACCOMPLISSEMENT

#### 2.1. Fondements théoriques

Un objectif : démontrer sa compétence / éviter de démontrer son incompétence

Un ensemble de conditions rassemblées (Cury, 2004) : l'image de la compétence personnelle est en jeu, l'individu est responsable du résultat, la réussite est incertaine et valorisée socialement.

#### 2.2. Les évolutions de la théorie des buts d'accomplissement

##### 2.2.1. Le modèle 2 x 2

- Buts de performance et buts de maîtrise (Ames, 1992 ; Nicholls, 1989) : buts d'approche
- Buts de performance-évitement (Elliot, 1999)
- Buts de maîtrise-évitement (Schiano-Lomoriello, Cury, & Da Fonseca, 2005)

##### 2.2.2. Un renouvellement de la théorie des buts d'accomplissement

Le modèle 3 x 2 (Elliot, Murayama, & Pekrun, 2011 ; Mascret, Elliot, & Cury, 2015) propose trois définitions de la compétence (tâche, soi, autrui) et deux valences (approche, évitement) : tâche-approche, tâche-évitement, soi-approche, soi-évitement, autrui-approche, autrui évitement.

#### 2.3. Les avantages des buts de maîtrise-approche

Quelques exemples tirés de la revue de littérature de Sarrazin, Tessier et Trouilloud (2006) : Plus de plaisir / Plus de répétitions / Plus de persistance / Une meilleure estime de soi / Moins de stress / Une valorisation de l'effort et de la coopération

#### 2.4. La notion de climat motivationnel

Environnement psychologique d'un groupe qui oriente les buts et la motivation des pratiquants de ce groupe (Tessier, 2013)

Comment créer un climat motivationnel ? Appui sur le modèle TARGET (Ames, 1992 ; Epstein, 1988 ; Sarrazin, Tessier, & Trouilloud, 2006 ; Mascret, 2013 ; Tessier, 2013)

	CLIMAT DE COMPETITION	CLIMAT DE MAITRISE
<b>T</b> ACHE	Tous les sujets font la même tâche	Les sujets sont confrontés à des tâches qui sont un défi personnel
<b>A</b> UTORITE	L'intervenant (enseignant, entraîneur,...) prend toutes les décisions	Les sujets ont des choix à réaliser et interviennent dans le processus de décision
<b>R</b> ECONNAISSANCE	Les encouragements valorisent les meilleures performances	Les encouragements valorisent les progrès et les efforts, les erreurs ne sont pas sanctionnées mais participent au processus
<b>G</b> ROUPEMENT	Des groupes de niveau sont explicitement organisés	Formes de groupement flexibles et hétérogènes (tâches individualisées, groupes de besoin, coopération entre groupes)
<b>E</b> VALUATION	L'évaluation est publique et se fonde sur uniquement le résultat	L'évaluation est confidentielle et prend en compte les progrès réalisés
<b>T</b> EMPS	Le temps imparti est décidé par l'intervenant et est le même pour tous	Les sujets peuvent travailler chacun à leur rythme

## 2.5. Mais comment concilier buts de maîtrise et expériences culturelles authentiques ?

Orthogonalité des buts (Duda & Whitehead, 1998)

Par contre, des travaux comme ceux de Thorkildsen et Nicholls (1998) montrent que beaucoup d'enseignants croient au fort impact motivationnel de la seule compétition entre élèves.

### 3. MOTIVATION ET ELEVES EN DIFFICULTE

#### 3.1. Estime de soi, échec et impuissance apprise

« L'estime de soi fait référence à la dimension affective du regard que l'on porte sur soi ; c'est une évaluation globale de valeur de soi » (Sarrazin & Trouilloud, 2013)

« Les échecs répétés développent des sentiments d'incompétence » (Gernigon & Ninot, 2005)

Un risque très important : l'impuissance apprise (Vallerand, 1997), « *De toutes façons je n'y arriverai jamais !* »

#### 3.2. L'importance des croyances

##### 3.2.1. Les théories profanes ou naïves / Les attributions causales

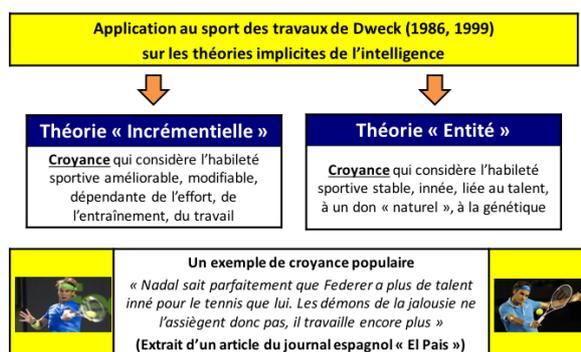
Ce sont des « Théories non scientifiquement fondées auxquelles chacun a recours pour expliquer et prédire des événements » (Delignières, 2000).

On s'intéresse à la façon dont l'élève explique un résultat, et pas forcément à la véritable explication (Cury & Sarrazin, 2000).

Si l'individu attribue son échec à une cause interne, stable et non modifiable (comme l'habileté) => baisse de motivation

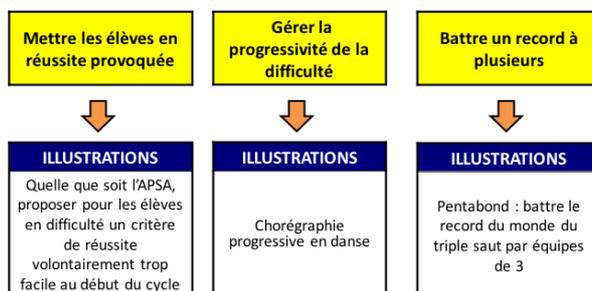
Si l'individu attribue son échec à une cause interne, instable et modifiable (comme l'effort) => amélioration possible

##### 3.2.2. Une théorie peu connue en EPS : les conceptions de l'habileté sportive (Biddle et al., 2003)



#### 3.3. Quelles pistes pour tenter de faire pratiquer les élèves en difficulté (Mascret, 2013) ?

« La confiance que la personne place dans ses capacités à être efficace influence ses choix » (Bandura, 2002)



Deux précautions à prendre : (1) Ne pas rester sur la réussite provoquée et faire évoluer progressivement (et si possible de façon différenciée) le critère de réussite, au risque de ne plus viser une véritable acquisition de compétences en EPS ; (2) Ces pistes ne sont utiles que pour des élèves en grande difficulté. Avec une classe « classique », cela serait une perte de temps.

**POUR CONCLURE** : Connaître les théories de la motivation permet de s'intéresser de façon originale à l'hétérogénéité des élèves en EPS afin de tenter d'améliorer l'efficacité de son intervention, car « Tant que l'école restera indifférente aux différences des élèves, beaucoup d'élèves resteront indifférents à l'école » (Legrand, 1983)



**Quelques lectures pour aller plus loin...**

Cury, F., & Sarrazin, Ph. (2001). *Théories de la motivation et pratiques sportives. Etat des recherches*. Paris : PUF.

Mascret, N. (2011). Pour une réhabilitation du critère de réussite en EPS. *Les Cahiers du CEDREPS*, 11, 27-38.

Mascret, N. (2013). Buts d'accomplissement et EPS. In D. Tessier (Ed.), *La motivation* (pp.85-97). Paris : Editions EPS

Sarrazin, Ph., Tessier, D., & Trouilloud, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches. *Revue Française de Pédagogie*, 157, 147-177.

Tessier, D. (2013). *La motivation*. Paris : Editions EPS.