

La motivation ...

*Questionnaire et support de cours
pour la formation
moniteurs de voile CQP AVM*

Marianne Peyrotte

24 Juillet 2015

www.zestedecours.com

Questionnaire n°1 (BACC)

Les affirmations suivantes représentent les buts que vous pouvez avoir en tant qu'enseignant ou comme sportif. Pour chaque affirmation, cochez la case qui indique à quel point vous êtes d'accord ou pas avec celle-ci. Toutes vos réponses sont anonymes et confidentielles.

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, soyez par conséquent ouvert et honnête.

Avec mes classes cette année, je cherche à...		Pas du tout d'accord					Tout à fait d'accord	
1	Faire réussir mes élèves comme moniteur de voile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Enseigner mieux qu'avant en sortant de cette deuxième semaine de formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Etre le meilleur moniteur de ma promotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Eviter de faire des mauvais cours de voile comme moniteur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Eviter de stagner comme moniteur d'ici la fin de l'été	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Eviter d'être le pire moniteur de la promotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Questionnaire n°2 (ATCAU)

Imaginez que cette situation vous arrive:

1) Un stagiaire vous donne un pourboire de 200 euros à la fin du stage que vous avez donné.

C'est sûrement parce que: _____

2) Vous devez présenter quelque chose en public et vos stagiaires réagissent négativement

C'est sûrement parce que: _____

3) Vous croisez un stagiaire qui vous complimente sur votre apparence.

C'est sûrement parce que: _____

4) Tristan vous demande de réaliser un exercice avec des stagiaires et ça se passe très mal.

C'est sûrement parce que: _____

APPORT THEORIQUE QUESTIONNAIRE 1: "BACC"

1) les buts d'accomplissement Elliot

		Définition		
		Maîtrise		Performance
Valence		Absolue (La tâche)	Intrapersonnelle (Soi)	Interpersonnelle (Les autres)
		Positive (Atteindre le succès)	But d'approche centré sur la tâche <i>Ex: "Faire le travail correctement"</i>	But d'approche centré sur soi <i>Ex: "Faire mieux qu'avant"</i>
Négative (Éviter l'échec)	But d'évitement centré sur la tâche <i>Ex: "Eviter de faire la tâche incorrectement"</i>	But d'évitement centré sur soi <i>Ex: "Eviter de faire pire qu'avant"</i>	But d'évitement centré sur les autres <i>Ex: "Éviter de faire pire que les autres"</i>	

Application en voile:

Pour répondre aux besoins du pratiquant, il faut les connaître.

Il faut être surtout vigilant aux buts liés à la perf dans un groupe d'élèves qui vise plutôt la maîtrise.

2) le climat motivationnel perf / maîtrise

C. Ames et J. Archer (1988) Les résultats ont suggéré que le climat perçu de la classe pouvait conduire à des comportements motivationnels facilitant les apprentissages lorsqu'il rendait saillants

les buts de maîtrise.

Ces chercheurs ont montré que les élèves qui percevaient de manière dominante un climat de maîtrise ont rapporté utiliser des stratégies d'études plus efficaces (un traitement plus en profondeur du matériel à apprendre, plutôt qu'un traitement superficiel de type « par cœur »), s'être orientés vers des tâches de défi, avoir une attitude plus positive envers le cours, et croire fortement à l'effet déterminant de l'effort sur la réussite. À l'inverse, les élèves qui ont perçu de manière saillante un climat de compétition ont eu tendance à se focaliser sur leur niveau de compétence par rapport à celui des autres élèves (et non sur l'effort) et à attribuer leurs échecs à un manque de compétence.

La perception d'un climat de maîtrise est généralement reliée positivement à des variables motivationnelles, affectives, cognitives et comportementales favorables aux apprentissages.

Sur le plan *motivationnel*, le climat de maîtrise est corrélé positivement avec les buts de maîtrise, la motivation intrinsèque et le désir de pratiquer les tâches plus tard.

Au niveau *affectif*, il est relié à des affects positifs, à une satisfaction envers l'apprentissage, et à une faible anxiété.

Au niveau *cognitif*, il prédit positivement l'utilisation de stratégies d'études efficaces, la recherche autonome de l'aide du professeur, la préférence pour des tâches de défi, dont la difficulté excède les possibilités du moment de l'élève, mais dont la réussite semble possible s'il s'en donne les moyens, la perception d'un traitement équitable de l'enseignant entre garçons et filles, une habileté perçue élevée et une utilisation réduite de stratégies d'auto-handicap comme la procrastination ou les comportements d'évitement.

Sur le plan *comportemental* enfin, le climat de maîtrise est lié positivement à l'effort consenti dans le travail et à la persévérance face aux difficultés.

Treasure 01 conforme buts ME Et (encourage les élèves, insiste sur effort & progrès plutôt que sur perf, proposer systèmes éval individuels & confidentiels centrés sur l'appt) Lisibiliser la réussiteèbac

3) les motifs ... et le business!

1) le risque (**sensation**)

Qu'ils emploient les termes de sports **1** « alternatifs » (Rinehart & Sydnor, 2003), « extrêmes » (Le Scanff, 2000, Loret, 2002), « à risque » (Le Breton, 2002), de « glisse » (Midol, 1983),
Le jeu aux limites / l'adolescence - recherche de transgression,
façon de se connaître

2) la socialisation: la tribu

Estime de soi

Socialisation

Éviter de perdre la face

3) la **performance**

4) l'apprentissage

5) la nature (**l'exploration**)

<-> besoins sociaux <-> exploités par le commerce

APPORT THEORIQUE QUESTIONNAIRE 2: "ATCAU"

la théorie causale Weiner

Les premières recherches sur l'**attribution causale** ont été réalisées par Fritz Heider en 1944. Ce dernier définit l'attribution comme « le processus par lequel l'homme appréhende la réalité et peut la prédire et la maîtriser. C'est la recherche par un individu des causes d'un événement, c'est-à-dire la recherche d'une structure permanente mais non directement observable qui sous-tend les effets, les manifestations directement perceptibles »

Afin d'étudier les conséquences des attributions causales, le **modèle attributionnel** de Weiner (1986) distingue trois dimensions causales : la stabilité de la cause perçue, le caractère interne ou externe de cette cause et le contrôle perçu de la relation causale. Ainsi les explications données sur son comportement ou le comportement d'un individu peuvent être classées sur plusieurs dimensions :

	INTERNE		EXTERNE	
	Stable	Modifiable	Stable	Modifiable
Contrôlable	Stratégies d'apprentissage	Effort Habilité	Programme	Perceptions de l'enseignant
Incontrôlable	Aptitudes intellectuelles	Maladie	C'est trop dur Le prof est nul	Humeur de l'enseignant Chance

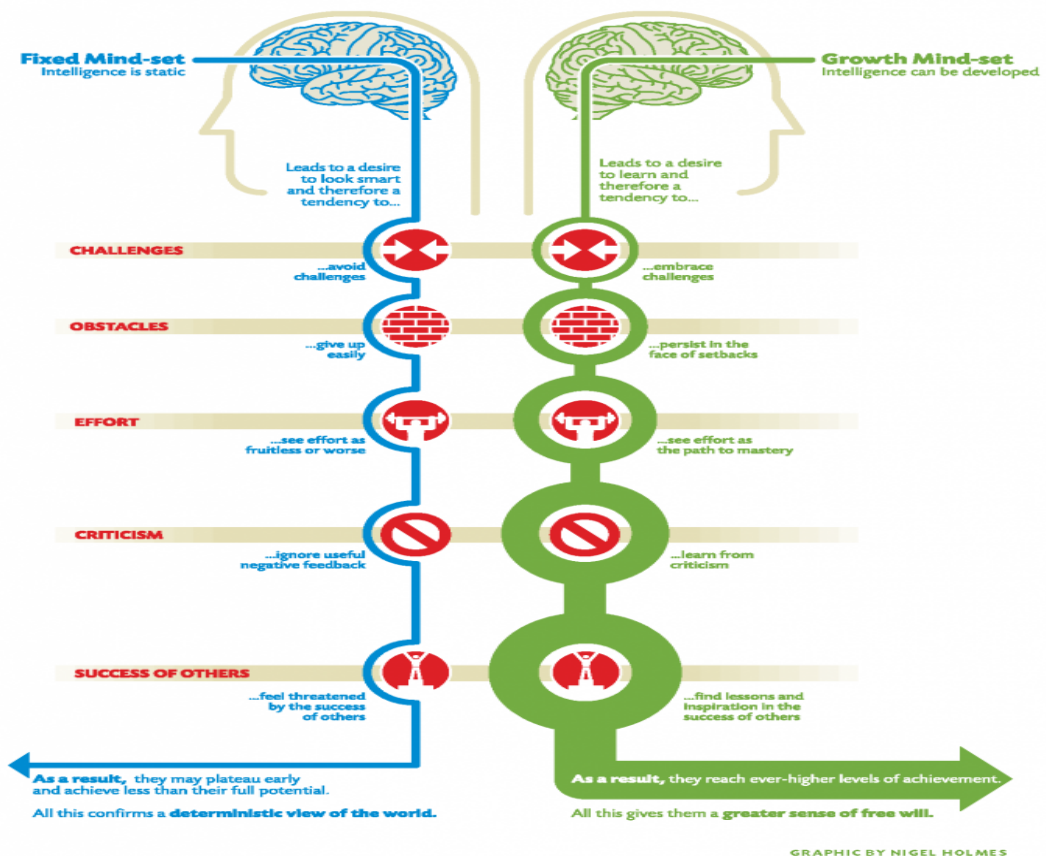
En conséquence Un stagiaire interprétera plutôt un succès comme un signe d'intelligence interne (cause interne et stable) et non comme lié à la chance, à un travail intense ou à la facilité de la tâche.

A l'inverse, un échec sera attribué à un manque de chance (cause externe et non stable), cette attribution laissera ainsi toute possibilité à un succès futur. Cependant si l'échec tend à se répéter, il sera alors difficile pour l'élève de conserver cette explication. La succession d'échecs devra donc être attribuée à une explication externe et stable (incompétence du professeur, difficulté de la matière...).

Recommandations : Toute interprétation qui repose sur le manque de capacités tend à rendre un succès peu prévisible : tout effort est donc par là rendu par avance inutile ! Autrement dit la seule prévision de l'échec est un élément pouvant conduire à supprimer toute motivation, et qui peut donc constituer un facteur déclencheur de l'échec.

APPORT THEORIQUE QUESTIONNAIRE 3: "TII"

- les théories implicites de l'intelligence



- l'estime de soi

- Germain Duclos 02 l'estime de soi des adolescents 4 conditions pour rassurer élève :
- Capac répondre aux attentes des adultes (épreuve réaliste et irréaliste pr chacun) -
 - Capac résoudre pbs (épreuve dépend apt)
 - Capac établir relations confiance avec autres (Et sentiment d'être écouté /élève)
 - L'épreuve ne peut humilier ceux qui réussissent moins

Ames 92 l'élève a tendance à se conformer climat motiv si il est prégnant
Fox 99 endurance impact fort ESG

Harter (1978) souligne l'aspect vital de l'approbation pour l'estime de soi de l'enfant, à la fois pour encourager certains comportements et comme source d'informations sur l'adéquation de ses performances. Ces renforcements positifs remplissent deux fonctions : ils apportent de la stimulation et de l'affection, de même qu'ils favorisent le processus d'indépendance et de recherche de maîtrise. La source de cette **approbation** se modifie avec l'âge de l'enfant : jusqu'à 3 ans, ce dernier accorderait plus d'importance à l'avis de ses parents ; puis, peu à peu, ce serait l'approbation des **pairs** qui serait recherchée (avec un

paroxysme à l'adolescence)¹⁰.

Albert Ellis, fondateur de la thérapie « émotivo-cognitivo-comportementale » (*Rational-Emotive-Behavior Therapy*) a combattu l'idéologie de l'estime de soi, enseignant une philosophie de l'acceptation inconditionnelle de soi (*Unconditional Self-Acceptance*) à l'opposé de toute mesure de la valeur d'un individu. Ellis appelle la tendance pour le moins « névrotique » des êtres humains à s'auto-évaluer le « complexe de Jéhovah ». Selon lui, tout commencerait lorsqu'un individu réalise une bonne performance dans une situation donnée. En conséquence de ce premier constat, le « complexe de Jéhovah » se manifesterait et conduirait le sujet à une conclusion fallacieuse : puisqu'il a obtenu un bon résultat, il prendrait de la valeur. Ellis note cependant qu'il suffirait d'une contre-performance dans le futur pour que le « complexe de Jéhovah » se transforme rapidement en « complexe de ver de terre ». Ellis tente de démontrer que, philosophiquement parlant, la notion de « valeur » d'un être humain n'est pas tenable. Il plaide alors pour une seule évaluation, celle des comportements. Mais, selon lui, la personne n'est pas le comportement et la stupidité d'un acte ne définit pas son auteur. Dans cette thèse, les principes de la [Sémantique générale](#) à laquelle Ellis reconnaît d'ailleurs une parenté directe avec ses propres thèses sont exposés.

Et les filles en milieu sportif?

APPORT THEORIQUE QUESTIONNAIRE 4: "TAD"

- 4) Motivation intrinsèque et extrinsèque questionnaire TAD 3 BESOINS FONDAMENTAUX

continuum ME <-> MI

La compétence est le besoin d'interagir efficacement avec l'environnement en exerçant ses capacités et en contrôlant les éléments qui conduisent au succès dans une tâche qui représente un défi (Deci, 1975). Par conséquent, le comportement émane du besoin de compétence quand l'élève recherche et persiste dans une tâche dont la difficulté est adaptée à ses capacités, et quand il démontre de l'intérêt pour tester, s'informer sur, développer, étendre, évaluer ses capacités, habiletés et ressources (Reeve, Deci & Ryan, 2004).

L'autonomie est le besoin psychologique qui pousse l'individu à être à l'origine de son propre comportement, à le réguler lui-même, plutôt que d'être contrôlé par une force ou une pression qu'elle soit externe ou interne (Deci & Ryan, 1985). Le comportement d'un élève est alors autonome ou autodéterminé lorsqu'il est en adéquation avec ses propres ressources (e.g., ses centres d'intérêt, ses valeurs). Dans ce cas, il perçoit un locus interne de causalité, ressent un sentiment élevé de liberté, une faible pression et perçoit qu'il a le choix de s'engager ou de ne pas s'engager dans une action donnée (Reeve, 2002).

La proximité sociale est le besoin de se sentir connecté avec d'autres personnes de son environnement social, d'accorder et/ou de recevoir de l'attention de la part de personnes significatives pour soi, et d'appartenir à une communauté ou un groupe social (Baumeister & Leary, 1995 ; Deci & Ryan, 1991). Le besoin de proximité sociale pousse l'élève à entrer dans une relation authentique avec les personnes par lesquelles il se sent concerné et qu'il respecte (Reeve, Deci & Ryan, 2004).

Tout environnement social qui permettrait la satisfaction de ces trois besoins catalyserait en retour une motivation autodéterminée, ce qui augmente la propension d'un apprentissage durable et de performances accrues (Deci & Ryan, 1985). Par contraste, tout environnement social qui entraverait l'expression de ces trois besoins, augmenterait la probabilité d'apparition d'une motivation non-autodéterminée.

ATTENTION ME + MI c'est OK mais trop de ME tue la MI !