

# LA MOTIVATION

## UNE QUESTION DE GENRE MAIS AUSSI DE CALIBRE

AVEC UN GRAND R

Cet article et la recherche dont il découle feront l'objet d'une discussion critique en ligne le 29 novembre 2010, de 9 h 30 à 11 h. Pour vous inscrire à cette activité de la série *Avec un grand R*, organisée conjointement par l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), l'Association pour la recherche au collégial (ARC) et le Centre de documentation collégiale (CDC), veuillez contacter l'ARC par courriel ([arc@cvm.qc.ca](mailto:arc@cvm.qc.ca)) ou par téléphone (514 843-8491).



**JACQUES BOISVERT**  
Professeur et chercheur retraité  
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Les garçons et les filles manifestent-ils la même motivation dans leurs études collégiales? Cette question est pertinente à un double titre. La motivation est considérée par plusieurs comme un facteur primordial de réussite. Et les garçons et les filles montrent, par ailleurs, des différences dans leur réussite scolaire et leur apprentissage.

### DES DIFFÉRENCES ENTRE GARÇONS ET FILLES DANS L'APPRENTISSAGE

Les différences entre garçons et filles sur le plan scolaire ont fait l'objet, ces dernières années, de nombreux textes. Le Conseil supérieur de l'éducation (2002) mentionne quelques études qui examinent le phénomène de différenciation des cheminements scolaires et vocationnels des élèves, selon le genre, entre autres quant à la persévérance et aux comportements durant les études. Une enquête sur la réussite scolaire des garçons (Collège Ahuntsic, 2002) relève une différence marquée entre les garçons et les filles sur les sources de motivation face aux études collégiales, les stratégies d'étude utilisées et le temps consacré aux études. Paradis (2000) établit, pour sa part, que les causes des échecs scolaires en première session au collégial sont différentes pour les garçons et pour les filles. Gingras et Terrill (2006) avancent, quant à eux, l'idée que le taux de diplomation des garçons pourrait augmenter par l'implantation de mesures visant à favoriser leur réussite dès la première session.

### OBJECTIF ET MÉTHODOLOGIE

Pour notre part, nous avons plutôt cherché à examiner cette question à partir du point de vue des élèves du programme Sciences humaines, au Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, en regroupant ces derniers selon le genre et le calibre scolaire. Ce faisant, nous voulions comparer leur motivation en contexte scolaire, et ce, au cours des trois premières sessions de leur programme d'études, soit à l'automne 2006, à l'hiver 2007 et à l'automne 2007. Notre recherche<sup>1</sup>, d'abord et avant tout qualitative, a en fait tenté de comprendre la motivation à partir des significations que les élèves lui donnent. Les données ont été recueillies au moyen de plus d'une cinquantaine d'entrevues de groupe ainsi que des réponses des élèves à un questionnaire et à trois tests de motivation.

Nous avons retenu un groupe d'une soixantaine d'élèves pour les entrevues de groupe, divisé en deux sous-groupes égaux de garçons et de filles et comprenant un nombre équivalent d'élèves forts et d'élèves faibles, selon le critère de calibre scolaire utilisé<sup>2</sup>. Sur ce dernier point, l'expérience acquise dans notre recherche précédente (Boisvert, 2007 et 2006), où nous avons considéré séparément les garçons forts et les garçons faibles, recoupe notamment celle de Gagnon (1999) et de Bouchard (2003): la prise en compte du calibre scolaire permet une analyse plus nuancée des propos recueillis chez les élèves, en mettant en relief des différences entre les élèves forts et faibles appartenant au même genre plutôt que de les considérer comme un groupe homogène.

### LA DYNAMIQUE MOTIVATIONNELLE

Par son degré d'élaboration et sa mise en relief de la dynamique motivationnelle, le modèle de motivation en contexte scolaire proposé par Viau (1994) nous est apparu un modèle approprié pour notre étude. Ce chercheur définit la motivation en contexte scolaire comme suit :

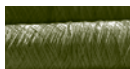
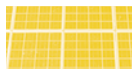
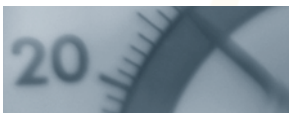
[...] un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but (Viau, 1994, p. 32).

Pour une compréhension plus approfondie de ce modèle, il est avisé de consulter également Tardif (1992) ainsi que Barbeau, Montini et Roy (1997).

Il est à noter que nous ajoutons au modèle proposé par Viau une composante supplémentaire, soit la *perception de sa propre motivation*, compte tenu que les élèves se réfèrent spontanément

<sup>1</sup> Cette recherche, réalisée avec la collaboration de Josée Paradis, a été subventionnée par le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA). Le rapport de recherche, publié en 2008 et intitulé *La motivation chez les garçons et les filles en Sciences humaines au collégial*, est disponible dans chacun des collèges du Québec; on peut aussi le consulter en ligne sur le site du Centre de documentation collégiale.

<sup>2</sup> Le critère déterminant le niveau de performance scolaire, pour la première session, était la moyenne générale au secondaire (MGS). Pour chacune des deux sessions suivantes, nous avons plutôt retenu la cote R accumulée à la fin de la session précédente. À chacune des trois sessions, une moyenne pour les garçons et une moyenne pour les filles étaient établies pour chacun des trois profils d'études en Sciences humaines: les élèves sur la moyenne et au-dessus étaient considérés de calibre fort, ceux en dessous de la moyenne de calibre faible.



à leur propre motivation dans leurs propos. De plus, nous avons attribué une signification plus large à la notion d'activité, celle-ci ne se référant pas nécessairement à ce qui se passe dans un cours particulier et une classe spécifique : en accord avec notre compréhension du vécu scolaire au collégial, nous avons choisi d'en élargir le sens à l'ensemble des cours et des activités parascolaires.

### COMPARAISON DE LA MOTIVATION CHEZ LES GARÇONS ET LES FILLES

Pour les fins du présent article, nous avons retenu les cinq composantes suivantes parmi les neuf que comprend le modèle :

- le contexte ;
- la perception de sa compétence à accomplir une activité ;
- la perception de sa propre motivation ;
- le choix d'entreprendre une activité ;
- l'engagement cognitif à accomplir une activité.

Pour chacune de ces composantes du modèle motivationnel, nous faisons ressortir quelques-uns des points de comparaison entre les garçons et les filles du programme de Sciences humaines, regroupés en fonction de leur calibre scolaire, quant à leur motivation à faire leurs études au cégep. Pour chacun des points, nous présentons d'abord la comparaison entre garçons forts (G+) et filles fortes (F+), puis celle entre garçons faibles (G-) et filles faibles (F-), en faisant ressortir les principales convergences et divergences.

*Notre recherche, d'abord et avant tout qualitative, a en fait tenté de comprendre la motivation à partir des significations que les élèves lui donnent.*

Les résultats présentés dans cet article s'appuient uniquement sur les données recueillies en entrevue : nous indiquons les questions principales d'entrevue, en identifiant la composante du modèle concernée, et illustrons les propos tenus par des extraits choisis.

## CONTEXTE

### Pourquoi avoir choisi Sciences humaines et quelle carrière envisagez-vous ?

#### Filles et garçons forts

##### CONVERGENCE :

- Leur choix de carrière se précise graduellement au fil des trois premières sessions de leur programme d'études.

##### DIVERGENCES :

- L'intérêt manifesté pour leur programme et leur profil d'études grandit au fil des sessions pour les garçons forts, alors que les filles de même calibre expriment un intérêt marqué dès la première session, intérêt qui demeure stable au cours des trois premières sessions.
- Lors de leur première session, plusieurs garçons forts n'envisagent pas une carrière en sciences humaines.

*Bien, moi, je n'avais aucune idée de ce que je voulais faire, mais je savais que j'aimais pas les sciences. Ça fait que je suis venu en Sciences humaines. Je n'aurais pas été en sciences pures.*  
(G+, session 1)

*Bien, moi, c'est pour aller en enseignement à l'université. C'est le profil que ça me prenait – Individu et société –, c'est pour ça que je l'ai choisi.* (F+, session 1)

#### Filles et garçons faibles

##### CONVERGENCE :

- L'intérêt qu'ils manifestent pour leur programme et leur profil d'études grandit au fil des sessions.

##### DIVERGENCE :

- Le choix de carrière des garçons faibles se précise au cours des trois sessions, alors que ce choix est plutôt précis tout au long des sessions pour les filles faibles.

*Moi, je suis en Sciences humaines, Individu et société. Puis, je ne savais pas trop quoi faire. Je suis venu jouer au football. Puis, je voulais faire mes cours de base pour me décider un peu.*  
(G-, session 1)

*Moi, j'ai l'intention d'aller en gestion ou en marketing à l'université. Donc, là, je suis en administration, profil Administration. C'est pas mal ça. J'aime les maths. Donc, j'aimais bien le profil Administration.*  
(F-, session 1)



PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE À ACCOMPLIR UNE ACTIVITÉ

Vos études au secondaire vous ont-elles préparés à réussir au collégial ?  
Avez-vous ce qu'il faut pour réussir des études collégiales ?

Filles et garçons forts

CONVERGENCES :

- À leur entrée au cégep, ils partagent l'idée que le secondaire leur a fourni une bonne préparation au collégial sur le plan des connaissances acquises et des cours reçus.
- Parmi les atouts importants pour réussir des études collégiales, ils estiment avoir une bonne compréhension de la matière et maintiennent ce jugement au cours des trois sessions.

*Au niveau du français, c'était quelque chose qui était, je me rappelle en secondaire 5, c'était très poussé. J'avais jamais connu ça, une année aussi forte en français. Puis, j'ai eu beaucoup d'analyses de textes à faire. Puis, je me rends compte que c'est ce qu'on fait au cégep. C'est sûr que c'est plus poussé encore mais j'étais préparé.* (G+, session 1)

*Parce que j'ai beaucoup de facilité à l'école. Pas besoin de beaucoup étudier. Pas de difficulté à développer une question et à faire des liens.* (G+, session 2)

DIVERGENCES :

- Au cours des trois sessions, les filles fortes mettent l'accent sur leurs capacités à réussir et sur leur bonne organisation du travail; elles s'attribuent également un niveau de confiance élevé qui se maintient au cours des trois sessions.
- Les garçons forts mettent en relief leurs lacunes dans la gestion du temps au cours des trois sessions et, lors de la troisième session, affirment manquer de temps et d'efforts; le niveau de confiance qu'ils s'attribuent passe d'un niveau moyen à la première session à un niveau élevé à la troisième session.

*Je suis un peu toujours à la dernière minute. J'essaie de changer cette mauvaise habitude.* (G+, session 1)

*Il faudrait plus d'organisation parce que, des fois, je perds mon temps.* (G+, session 1)

*Parce que je suis une fille beaucoup organisée, puis j'étudie beaucoup.* (F+, session 1)

*Parce que j'ai de la méthode, j'ai de la motivation, je veux vraiment me rendre à mes buts et j'ai une bonne gestion du temps maintenant aussi.* (F+, session 1)

*Parce que je sais que je suis capable de réussir les tâches demandées. Puis, si j'ai un peu plus de difficulté, j'ai juste à me reprendre et il y a des ressources partout.* (F+, session 2)

Filles et garçons faibles

CONVERGENCES :

- À leur entrée au cégep, ils partagent l'idée que le secondaire ne les a pas préparés adéquatement au collégial sur le plan des méthodes d'étude.
- Ils s'accordent un niveau de confiance moyen pour réussir les tâches exigées en Sciences humaines, et ce, tout au long des trois sessions.
- Parmi les atouts pour réussir des études collégiales, tels qu'ils ont été mentionnés à la deuxième session, ils estiment avoir une écoute attentive en classe.
- Quant à leurs faiblesses, les lacunes en français ont été mentionnées à la deuxième session.

*Au cégep, il faut que tu mettes plus d'heures hors cours qu'au secondaire. Mais je trouve que pour ça, on est très mal préparé au secondaire.* (G-, session 1)

*Je n'ai pas été habituée du tout à étudier puis à travailler comme ça, dans le fond, comme je fais. Tu sais, je suis habituée à prendre ça vraiment relax.* (F-, session 1)

DIVERGENCE :

- Lors de la deuxième session, les garçons faibles mettent l'accent sur le fait qu'ils remettent leurs travaux à la dernière minute et les filles faibles, sur celui de leur étude déficiente.

*C'est [à cause des] travaux qu'il faut toujours remettre. Admettons [que le professeur] dit « T'as deux semaines pour [faire tel travail] ». J'ai toujours tendance à le faire à la dernière minute. Puis, [...] ça finit toujours que, moi, je trouve ça plate de faire un travail tout seul. Donc, souvent, je finis par me mettre sur Internet. Ça fait que je remets ça un peu en retard, je perds des points pour le retard puis, vu que je m'applique pas parce que ça m'intéresse pas plus, ça gâche tout le reste de ma note.* (G-, session 2)

*Je le sais que je suis capable de les réussir mes cours, mais je suis consciente qu'il faut vraiment que je mette plus d'efforts.* (F-, session 2)



## PERCEPTION DE SA PROPRE MOTIVATION

### Êtes-vous une personne motivée dans vos études ? Qu'est-ce qui influence le plus votre motivation, de manière positive ou négative ?

#### Filles et garçons forts

##### CONVERGENCES :

- Ils s'attribuent un niveau moyen ou élevé de motivation au cours des trois sessions.
- Ils partagent également des facteurs positifs de motivation qui sont stables tout au long des trois sessions: les cours qu'ils suivent, les connaissances qu'ils acquièrent, leurs parents ainsi que l'aspect social au collège.
- Le facteur négatif de motivation qu'ils ont en commun est l'augmentation, sur les trois sessions, de leur manque d'intérêt pour les cours.

*Plus je considère la matière pertinente, plus je vais être motivé, plus que je vois [que] ça va être intéressant à connaître. (G+, session 1)*

*Bien, moi, qu'est-ce qui me motive, c'est ma famille qui continue de me dire « Continue, tu vas réussir », mes amis qui sont confiants en moi. (G+, session 1)*

*Moi, c'est exactement la même chose, c'est l'intérêt. Si la matière m'intéresse, je vais tout faire pour réussir. Tandis que si la matière ne m'intéresse pas, je vais tout faire quand même pour réussir, mais je vais devoir mettre beaucoup plus d'efforts et garder ma concentration sur mon travail et sur la matière. (F+, session 1)*

##### DIVERGENCES :

- Les filles fortes sont motivées en première session par l'attachement au cégep et au programme d'études ainsi que, à la troisième session, par les bonnes notes qu'elles obtiennent.
- Les exigences élevées des cours ainsi que l'horaire des cours représentent des facteurs négatifs stables pour les filles fortes tandis que, pour les garçons forts, ces facteurs sont à la hausse au cours des trois sessions.

*Bien, moi, je suis relativement motivée. Parce que mon but, c'est toujours d'avoir des bonnes notes. C'est pas comme si j'avais comme un objectif à atteindre parce que, vu que je ne sais pas encore en quoi je vais aller, je ne sais pas à quoi ça me sert, ce que je fais présentement. Mais je trouve que je suis motivée. Ma motivation, c'est d'avoir des bonnes notes. (F+, session 3)*

*Négativement, où j'ai de la misère avec ma motivation, c'est que des fois on sent qu'il y a des rushes de session qui font que dans un deux semaines comprimées tu n'as plus le temps de respirer. Ça, c'est pas super motivant. (G+, session 3)*

#### Filles et garçons faibles

##### CONVERGENCES :

- Ils s'attribuent un niveau de motivation élevé au début de leurs études dans le programme et, graduellement au cours des trois sessions, ils s'orientent vers un niveau moyen de motivation.
- Ils partagent deux facteurs positifs de motivation qui prennent graduellement plus d'importance tout au long des trois sessions: leurs parents et leurs amis.
- Ils ont en commun des facteurs négatifs de motivation: à la première session, les exigences élevées des cours et, de plus en plus au cours des sessions, les professeurs monotones.

*Ce qui me motive, moi, à aller dans mes cours, c'est surtout le fait de connaître du monde parce que c'est long, ça, des cours de deux heures. (G-, session 1)*

##### DIVERGENCES :

- À la première session, la motivation chez les garçons faibles se manifeste par la participation en classe et, chez les filles faibles, par le travail en dehors de la classe.
- En troisième session, les causes de leur motivation qu'ils ont exprimées sont la réussite sociale pour les garçons faibles et l'ambiance générale du cégep chez les filles faibles.
- Le futur emploi est un facteur positif de motivation qui persiste au fil des sessions chez les filles faibles, alors qu'il est peu évoqué, et seulement lors de la première session, chez les garçons faibles.
- Les garçons faibles mentionnent tout au long des trois sessions le manque d'orientation comme cause de non-motivation, alors que, chez les filles faibles, ce facteur est graduellement moins évoqué au fil des sessions.
- L'humeur négative, à la première session, et la fatigue, à la troisième session, sont des facteurs négatifs de motivation mentionnés exclusivement par les filles faibles.
- L'horaire des cours représente pour les garçons faibles un facteur négatif stable à travers les trois sessions, tandis que, pour les filles faibles, ce facteur est plutôt mentionné en troisième session.

(Voir la suite des commentaires formulés par les élèves à la page suivante.)



PERCEPTION DE SA PROPRE MOTIVATION (SUITE)

Êtes-vous une personne motivée dans vos études ?  
Qu'est-ce qui influence le plus votre motivation, de manière positive ou négative ?

Filles et garçons forts

*[Ce qui ne me motive pas, c'est] quand les cours sont à 8h00 [...]. Quand j'ai beaucoup de temps à attendre entre mes cours. (G+, session 3)*

Filles et garçons faibles

*Ce qui me motive le plus, c'est... Bien, je suis caissière dans une pharmacie. Puis, ça me tente pas de rester là toute ma vie. Ça fait que d'avoir vraiment un emploi que j'aime, que je veux faire, c'est ça qui me motive, je pense, à aller à l'école puis à vraiment pousser ça le plus loin possible. (F-, session 1)*

*Quand je vois que je m'en vais nulle part. Quand je ne le sais plus où est-ce que je m'en vais. Comme au début de l'année, je ne le savais vraiment plus. Je voyais que je n'étais pas tout à fait à la bonne place, mais je n'avais pas l'idée où aller puis, là, j'avais pas le goût. (G-, session 1)*

*Puis c'est sûr que, si je suis de mauvaise humeur ou s'il s'est passé quelque chose dans ma vie dernièrement, je vais être moins motivée. (F-, session 1)*

CHOIX D'ENTREPRENDRE UNE ACTIVITÉ

Quel est votre niveau d'activité en classe et en dehors de la classe pour réaliser les tâches scolaires ?

Filles et garçons forts

CONVERGENCE :

- Au cours des trois sessions, ils affirment travailler de plus en plus fort en classe et faire preuve de plus en plus d'une écoute attentive en classe.

*Je me force à écouter en classe, même si souvent c'est comme assez long, surtout rendu à la troisième heure. Mais je me dis que l'attention que je consacre plus à la classe, ça va être de l'attention de moins à consacrer en dehors pendant l'étude ou les devoirs. (F+, session 2)*

DIVERGENCE :

- Alors que les garçons forts affirment travailler moyennement ou peu à leurs travaux scolaires en dehors de la classe tout au long des trois sessions et, à la troisième session, se limiter à faire le nécessaire dans leur travail scolaire, les filles fortes, elles, disent travailler de plus en plus fort au fil des sessions et s'investir également de plus en plus dans la réalisation de leurs travaux.

*À l'extérieur, quand ça ne compte pas, je ne travaille pas. Puis, seulement si c'est important et c'est à remettre bientôt, je vais mettre un effort important pour avoir de bons résultats. (G+, session 3)*

Filles et garçons faibles

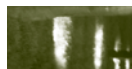
CONVERGENCES :

- Ils affirment que l'intensité de leur travail en classe (moyenne ou forte) augmente au cours des trois sessions.
- Ils indiquent faire preuve de plus en plus d'une écoute attentive en classe.

DIVERGENCES :

- Les garçons faibles affirment travailler graduellement un peu plus tout au long des trois sessions, passant d'un niveau faible de travail à un niveau moyen; les filles faibles, quant à elles, déclarent que leur niveau de travail est fort ou moyen, et ce, tout au long des trois sessions.
- Les filles faibles disent, pour chacune des trois sessions, s'investir dans la réalisation de leurs travaux.
- À chacune des trois sessions, plusieurs filles faibles avouent manquer souvent d'attention en classe, être dans la lune, cet élément n'étant pas mentionné par les garçons faibles.

*Dans les cours, je suis dans la lune, je ne suis pas capable de suivre le cours. Sauf qu'en dehors des cours, je dirais que je travaille fort. Aussitôt que j'ai un travail à faire puis que j'ai le temps, je le fais. J'attends pas le soir avant le cours et le faire vite, vite à l'ordi. (F-, session 3)*



## ENGAGEMENT COGNITIF À ACCOMPLIR UNE ACTIVITÉ

### Quelles sont les stratégies les plus efficaces utilisées personnellement pour apprendre et pour comprendre ce qui est enseigné ?

#### Filles et garçons forts

##### CONVERGENCE :

- La prise de notes et l'écoute attentive en classe, ainsi que l'écriture comme moyen d'appropriation de la matière appliqué en dehors de la classe, constituent trois stratégies qu'ils utilisent de plus en plus au cours des trois sessions.

*Quand j'ai le temps, c'est d'essayer de résumer une notion ou faire des exercices, ça aide beaucoup aussi. (G+, session 3)*

##### DIVERGENCE :

- Ce qui caractérise les filles fortes réside dans le fait que, tout au long des trois sessions, elles sont portées à discuter de la matière avec d'autres personnes, en vue de mieux intégrer leurs connaissances.

*J'en parle aussi aux autres. Ça m'aide d'en parler avec d'autre monde. N'importe qui, comme ma mère. Ça me reste plus dans la tête quand j'en parle plus avec d'autres personnes. (F+, session 2)*

#### Filles et garçons faibles

##### CONVERGENCE :

- La réécriture des notes et la lecture des notes représentent deux moyens d'appropriation de la matière qu'ils appliquent en dehors de la classe tout au cours des trois sessions.

*Réécrire toutes mes notes. Sinon, quand je ne comprends pas, je vais voir le prof avant l'examen, ça m'aide. (G-, session 3)*

*D'abord, les notes de cours, je les retape à l'ordinateur au complet. (F-, session 2)*

##### DIVERGENCE :

- Les filles faibles ont de plus en plus recours à la prise de notes en classe au fil des sessions.

*J'ai pas vraiment [...] de trucs, mais c'est sûr que quand il y a un PowerPoint en avant, je prends tout ce qui est écrit dessus. Puis [je] rajoute des notes pour me comprendre, moi, [à la suite de] ce que le prof a rajouté dessus. (F-, session 2)*

## QUELQUES PISTES D'INTERVENTION EN GUISE DE CONCLUSION

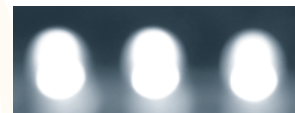
Notre recherche met en évidence le fait que la motivation varie non seulement en fonction du genre, mais également selon le calibre scolaire. Par conséquent, dans les mesures de soutien de la motivation, on a intérêt à prendre en compte le croisement de ces deux facteurs. Nous proposons quelques pistes d'intervention, inspirées des résultats de notre étude, portant sur la pédagogie, l'encadrement, la préparation à l'étude au secondaire, le soutien au projet d'études et de carrière, ainsi que la représentation du cégep chez les élèves du secondaire.

### UNE PÉDAGOGIE ACTIVE ET VARIÉE

Plusieurs élèves de notre étude, quels que soient leur genre et leur calibre, se disent déçus de certains cours du programme de Sciences humaines et de la pédagogie utilisée pour leur faire apprendre les connaissances et développer les compétences. D'après ce que nous ont dit les élèves, des cours comme le cours d'initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, ou celui portant sur les méthodes quantitatives en

sciences humaines, ne réussissent souvent pas à mobiliser leur intérêt et plusieurs d'entre eux n'en voient pas l'utilité. Ces données indiquent qu'il y a des efforts à déployer pour capter l'intérêt et montrer la pertinence de ces cours; peut-être est-il nécessaire de transformer radicalement l'approche utilisée dans ces deux cours. Une mise en contact des élèves avec la pratique sur le terrain, des rencontres avec des chercheurs et des chercheuses en sciences humaines, la présentation régulière d'exemples de retombées concrètes des recherches de même que la valorisation du travail de recherche réalisé par les élèves apparaissent comme des actes pédagogiques susceptibles de porter fruit.

L'abus des cours magistraux et l'usage excessif des présentations PowerPoint ont été maintes fois dénoncés par les élèves de notre étude: pour favoriser leur motivation, le fait de varier les méthodes pédagogiques relève d'un principe pédagogique éprouvé. À titre d'exemple, l'approche par projet correspond au type de méthodes pédagogiques actives que certains collégiens auront connues au primaire et au secondaire dans le cadre de la réforme actuelle.



### UN PAIRAGE SYSTÉMATIQUE FORTS — FAIBLES

Comme certains élèves forts apprécient le fait d'expliquer la matière du cours et semblent prêts à venir en aide à ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, il y aurait lieu de favoriser la motivation scolaire par le pairage systématique de forts et de faibles. Sur le plan de l'interaction humaine, cette relation de type aidant-aidé semble relever d'une stratégie gagnant-gagnant : d'une part, la personne aidante approfondit son apprentissage tout en tirant de la satisfaction du fait d'aider et, d'autre part, la personne aidée apprend à vaincre ses difficultés et à augmenter ses chances de réussite, dans une relation entre pairs qui est souvent perçue plus acceptable et moins menaçante que la relation avec le professeur. Dans une perspective de réussite scolaire, ce pairage systématique pourrait se faire dans l'ensemble des cours et tout au long des études collégiales, jusqu'à l'obtention du diplôme. Considérant de plus le fait que les garçons de calibre faible, si on les compare aux filles du même calibre, disent moins utiliser les ressources du milieu telles que les centres d'aide en français ou en méthodologie, il y aurait lieu de trouver les moyens d'en hausser leur fréquentation.

### BIEN PRÉPARER À L'ÉTUDE AU SECONDAIRE

Les garçons faibles et les filles faibles déplorent la mauvaise préparation qu'ils ont reçue à l'école secondaire en ce qui concerne les méthodes d'étude.

*Un projet d'études clair a [...] un impact décisif sur la motivation scolaire, selon ce que nous ont révélé les élèves lors de nos entrevues.*

Dans le cadre d'un contrat clair où les élèves acceptent de s'engager, diverses avenues pourraient enrichir l'éventail des possibilités actuelles; on n'a qu'à penser à certaines interventions qui mettent en place des périodes d'étude obligatoires ou un système d'entraide systématisé ou, encore, qui portent sur l'amélioration du français. L'usage créatif des technologies de l'information et de la communication ainsi que la conception de matériel pédagogique propice à l'étude efficace cadreraient bien avec cette entreprise de mieux former les élèves du secondaire à l'étude active et régulière – et de leur en donner le goût – afin que ceux-ci soient plus adéquatement préparés aux études collégiales.

### MIEUX SOUTENIR LE PROJET D'ÉTUDES ET DE CARRIÈRE

Plusieurs élèves arrivent au collégial avec un projet de carrière peu développé. D'après ce qu'ils affirment, il semble qu'il y ait eu peu d'accompagnement fait au secondaire sur ce plan.

Un projet d'études clair a pourtant un impact décisif sur la motivation scolaire, selon ce que nous ont révélé les élèves lors de nos entrevues. Il apparaît donc primordial de rendre les ressources disponibles au secondaire pour soutenir ce processus de réflexion sur la future carrière et les études qui y mènent afin que, dans le meilleur des cas, une décision éclairée soit prise.

Comme bon nombre d'élèves précisent leur projet de carrière au cours des premières sessions du collégial, les ressources doivent demeurer disponibles, entre autres par une large diffusion de l'information scolaire et professionnelle. L'approche orientante sur le terrain, comme celle expérimentée au Cégep de Baie-Comeau avec les élèves du programme de Sciences humaines (Marsolais, Morin et Gagnon, 2006), fournit des idées sur une façon de faire les choses.

### POUR UNE REPRÉSENTATION PLUS JUSTE DU CÉGEP DÈS LE SECONDAIRE

Partant du principe que les représentations sociales que les élèves entretiennent peuvent avoir un impact sur leur prédisposition à l'action, il serait avisé d'influencer le type de représentation que les élèves du secondaire se font du cégep. Faire mieux connaître les visées éducatives, les exigences scolaires ainsi que les méthodes et moyens pédagogiques du collégial favoriserait l'émergence d'une représentation plus juste du cégep préuniversitaire comme étape vers l'université. En accédant au cégep dans le programme de Sciences humaines, les élèves seraient alors mieux préparés aux études collégiales car ils auraient préalablement développé, en amont, une image plus réaliste des comportements scolaires à adopter au collégial et certains d'entre eux, qui ne l'auraient peut-être pas fait autrement, hausseraient leurs aspirations scolaires en visant plus clairement l'université. Certaines façons de s'y prendre sont déjà connues, telles que les visites dans les écoles secondaires pour présenter ce qui s'offre au cégep ou, encore, les soirées « portes ouvertes » qui se tiennent annuellement dans plusieurs établissements collégiaux afin de présenter les divers programmes d'études aux élèves terminant le secondaire. Mais il reste encore beaucoup à inventer sur ce plan, tellement les rapports fructueux entre les deux ordres d'enseignement concernés – le secondaire et le collégial – nous apparaissent en deçà de ce qu'ils pourraient être pour une meilleure réussite des élèves.

Somme toute, la motivation représente une donnée essentielle dans la réussite des élèves au collégial, et ses nombreuses composantes en interaction impliquent une combinaison d'interventions en vue d'améliorer la réussite des garçons et des filles, en tenant compte de leur calibre scolaire. ◀



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BARBEAU, D., A. MONTINI et C. ROY, *Tracer les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale, 1997, 535 p.

BOISVERT, J., *La motivation chez les garçons et les filles en Sciences humaines au collégial*, avec la collaboration de Josée Paradis, Rapport de recherche PAREA, Fonds de rayonnement pédagogique, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, 2008, XIX et 286 p.

BOISVERT, J., «Les représentations sociales du collègue et de la réussite chez les garçons en Sciences humaines au collégial», *Pédagogie collégiale*, vol. 20, n° 3, 2007, p. 15-22.

BOISVERT, J., *Les représentations sociales du collègue et de la réussite chez les garçons en Sciences humaines au collégial*, avec la collaboration de Carole Martin, Rapport de recherche PAREA, Fonds de rayonnement pédagogique, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, 2006, XV et 145 p.

BOUCHARD, P., «Captiver, susciter le plaisir d'apprendre et donner le goût de l'effort: des avenues pour rejoindre les garçons en difficulté scolaire», *Vie pédagogique*, n° 127, 2003, p. 36-39.

COLLÈGE AHUNTSIC, *Enquête sur la réussite scolaire des garçons*, Service d'orientation, psychologie et information scolaire et professionnelle du Collège Ahuntsic, 10 juin, 2002, 24 p. et annexe.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Au collégial: l'orientation au cœur de la réussite, Avis au ministre de l'Éducation*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, avril 2002, 124 p.

GAGNON, C., *Pour réussir dès le primaire: filles et garçons face à l'école*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage, 1999, 173 p.

GINGRAS, M. et R. TERRILL, *Passage secondaire-collégial: caractéristiques étudiantes et rendement scolaire. Dix ans plus tard*, Montréal, Service régional d'admission du Montréal métropolitain, 2006, 133 p.

MARSOLAIS, M., R. MORIN et G. GAGNON, «Soutenir la construction de l'identité professionnelle», *Pédagogie collégiale*, vol. 19, n° 4, 2006, p. 15-19.

PARADIS, J., *Étude portant sur les élèves en échec après une première session de collégial: les facteurs associés à la réussite, leur expérience scolaire et les interventions souhaitables*, Service des programmes et réussite scolaire, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, octobre 2000, 80 p. et annexes.

TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992, 474 p.

VIAU, R., *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau Pédagogique inc., 1994, 221 p.

Jacques BOISVERT a commencé l'enseignement de la psychologie au Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu en 1974. Ses recherches réalisées au collégial depuis le début des années 1990 comprennent, en plus de celle qui fait l'objet de cet article, trois études abordant la formation de la pensée critique et une recherche axée sur les représentations sociales des garçons en Sciences humaines. En 2008, l'Association des collèges communautaires du Canada lui a décerné son Prix d'excellence en enseignement. Il offre des services de consultation dans ses domaines d'expertise et, dans le cadre du Certificat de perfectionnement en enseignement au collégial (CPEC) de PERFORMA, il donne le cours portant sur la réussite scolaire des garçons.

boisvertj@videotron.ca

## INVITATION

## AVEC UN GRAND R

L'Association pour la recherche au collégial (ARC), le Centre de documentation collégiale (CDC) et l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) vous invitent à la première activité de la série *Avec un grand R* pour l'année 2010-2011. *Avec un grand R* est une série de rendez-vous pour mieux comprendre les résultats de recherches en éducation, pour en débattre et les prendre en compte dans vos prises de décisions au quotidien.

### PREMIÈRE ACTIVITÉ DE LA SÉRIE POUR 2010-2011

- ▮ QUOI ? Les travaux de Jacques BOISVERT sur la motivation manifestée par les garçons et les filles envers leurs études collégiales.
- ▮ QUAND ? Le 29 novembre 2010, de 9 h 30 à 11 h.
- ▮ OÙ ? L'activité aura lieu en ligne.
- ▮ COMBIEN ? Le tarif d'inscription est de 30 \$, mais les membres de l'AQPC et de l'ARC ne paient que 20 \$.

Pour participer à cette rencontre, vous devez vous inscrire auprès de l'Association pour la recherche au collégial (ARC):

PAR COURRIEL :

[arc@cvm.qc.ca](mailto:arc@cvm.qc.ca)

PAR TÉLÉPHONE :

514 843-8491

*Avec un grand R*, c'est R pour regroupement de trois organismes, R pour recherche, R pour réseau, R pour réflexion et R pour rendez-vous. Soyez-y!