

Motivation à la pratique des APS en contexte scolaire au vu de la theorie de l'autodetermination Motivation for PSA practice in a school context in view of self- determination theorie

Received date: 09/07/2022 Accepted date:27/03/2023 Published date:28/03/2023

Mourad Ikiouane ¹ Djamal Djennad ²

¹ Université Abderrahmane Mira Bejaia, Algérie
Email: ikiouane.mourad@yahoo.fr

² Université Abderrahmane Mira, Bejaia, Algérie
Email: djennad.joe@hotmail.fr

Résumé:

L'objectif l'étude est de : déterminer le profil et la nature de la motivation des élèves à la pratique des APS en contexte scolaire ; estimer le niveau de la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux ; identifier le style motivationnel perçu, et en dernier lieu étudier la nature de la relation entre les différentes variables (la motivation, le niveau de satisfaction des besoins psychologiques, le style motivationnel). Les données sont recueillies à l'aide de l'échelle de motivation dans le sport (EMS), l'échelle de satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (SBPF), et l'échelle du style motivationnel (ESM) auprès de 121 élèves âgés entre 16 et 18 ans. Les résultats de l'étude montrent que : la nature de la motivation à la pratique sportive en milieu scolaire est intrinsèque et quelle est caractérisée par un niveau élevé d'autodétermination, la corrélation entre la motivation et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux est positive et significative ($R=0,83$), la corrélation entre la motivation et le style motivationnel autonome est positive et significative ($R=0,88$).

Mots clés : Motivation ; TAD ; besoins psychologiques fondamentaux ; style motivationnel ; APS .

Auteur correspondant : Djamal Djennad, Email: djennad.joe@hotmail.fr

Abstract:

The purpose of this study is to: determine the profile and nature of students' motivation to practice PSA in a school context; estimate the level of satisfaction of basic psychological needs; identify the perceived motivational style; and finally study the nature of the relationship between the different variables (motivation, level of satisfaction of psychological needs, motivational style). Data were collected using the Sport Motivation Scale (SMS), the Basic Psychological Needs Satisfaction Scale (BPNS), and the Motivational Style Scale (MSS) from 121 students aged 16-18 years. The results of the study show that: the nature of motivation to participate in school sports is intrinsic and is characterized by a high level of self-determination, the correlation between motivation and satisfaction of basic psychological needs is significant ($R=0.83$), the correlation between motivation and autonomous motivational style is significant ($R=0.88$).

Key words: Motivation; SDT; basic psychological needs; motivational style; PSA

1. Introduction:

L'éducation physique et sportive est un champ disciplinaire difficile à enseigner du fait qu'elle nécessite une réflexion approfondie en matière de contenu disciplinaire, mais aussi en matière de réalisation. Aussi cette discipline se trouve parfois reléguée au second plan ce prétexte qu'il n'est pas une discipline fondamentale au même titre que peut être la maîtrise de la langue ou les mathématiques. Alors qu'elle est une discipline à part entière qui nécessite une grande importance, de ce fait on a souhaité traiter ce champ disciplinaire.

Les bénéfices de l'activité physique et sportive pour l'entretien et la promotion de la santé physique et mentale sont maintenant bien reconnus. Une activité physique régulière est associée à la prévention de plusieurs maladies chroniques (Warburton, Nicol et Bredin, 2006), au bien être psychologique (Mutrie et Faulkner, 2003) et au



développement social (Kirk et Macphail, 2003). La visée principale de l'éducation physique et sportive est de lutter contre la relative diminution de l'activité physique des élèves (Hills, King et Byrne, 2007). On est intéressé plus précisément aux cours d'éducation physique où les élèves sont invités à y développer des compétences psycho- socio-motrices, des moyens d'expression, de communication et de prise d'information, une capacité d'adaptation à une condition physique de base et le goût pour l'activité physique et sportive ; cela exige une certaine envie /motivation pour arriver à les combiner tout en développant et en arrivant à atteindre les objectifs soulignés par l'enseignant d'EPS.

Nombreux sont les éducateurs qui se posent des questions sur les différents comportements des élèves ou des sportifs face à des situations d'apprentissage, pourquoi certains hésitent à prendre part aux activités qui leur sont proposés au moment où d'autres manifestent un engagement maximal ? Pourquoi certains abandonnent la pratique alors que d'autres affichent une grande persévérance et une envie de progresser ? Le point commun à toutes ces questions, dans le contexte des activités physiques et sportives, est la motivation. Ce concept « 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 et Thill, 1993, p. 18). La motivation est nécessaire à l'apprentissage car elle est l'un des plus importants déterminants de la performance, du fait qu'elle pousse l'élève à s'engager activement dans le processus d'apprentissage.

Sensibles à cette préoccupation sociale grandissante, les travaux en psychologie de l'éducation se sont multipliés sur le thème de la motivation. Dans ceux-ci, le rôle de l'enseignant et plus précisément par la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. De par les comportements qu'il met en œuvre, la nature

de ses interactions avec les élèves, le climat psychologique qu'il instaure, l'enseignant est susceptible de « faire la différence ». Pour se faire l'enseignant doit avoir une connaissance approfondie du processus motivationnelle et des caractéristiques personnelles et situationnelles, afin de pouvoir stimuler la motivation de l'élève notamment par la satisfaction de ses besoins psychologiques fondamentaux. Avec l'avènement de l'approche par compétence, l'élève, est devenu le noyau du processus d'apprentissage, avec sa grande contribution à la réalisation de la séance d'EPS, sans négliger le rôle de l'enseignant d'EPS qui influe indirectement sur lui à partir du choix de la façon dont il la dirige, c'est lui qui stimule chez l'élève, et l'oriente vers l'autonomie. Le soutien de l'autonomie renvoie au fait de trouver des solutions pour favoriser, soutenir et améliorer l'adhésion interne des élèves aux activités de la classe (Reeve et Jang, 2006, p. 210). Par opposition, le climat motivationnel contrôlant est défini comme un ensemble de pratiques accentuant le poids des pressions et ayant pour but d'inciter les gens à agir d'une façon spécifique (Deci et Ryan, 1987). Quand les élèves ont le sentiment que leur enseignant soutient leur autonomie, leur compétence et leur proximité sociale, ils sont plus à même de manifester une plus grande motivation autodéterminée, une plus faible amotivation » (Leroy et al, 2013, p 14). Le rôle médiateur fondamental des perceptions des élèves relatives au style d'enseignement de leur enseignant. Autrement dit, ce n'est pas la réalité objective qui compte le plus, mais la manière dont l'élève la perçoit. De plus, les résultats de l'étude révèlent que la congruence entre les points de vue des enseignants et des élèves en ce qui concerne le style motivationnel auto-rapporté par l'enseignant n'est pas très importante.

La théorie de l'autodétermination adopte le concept de la réalisation de soi comme critère d'existence et de bien-être. Elle soutient que les humains ont des besoins psychologiques fondamentaux et que leur satisfaction est essentielle à leur croissance, à leur intégrité, à leur bien-être. Quand ces besoins sont satisfaits, l'organisme connaît la vitalité (Deci et Ryan, 2002), la congruence

interne (Sarazin et al 2006) et l'intégration psychologique (Deci et al, 1991). La satisfaction de ces besoins est ainsi vue comme un but naturel de la vie. Ce modèle cherche à expliquer les motifs motivationnels qui poussent un individu à s'engager ou non dans une activité comme étant un agent actif qui cherche continuellement à progresser et à satisfaire ses besoins psychologiques à savoir l'autonomie, l'apparence sociale, et la compétence (Deci et Ryan 2012). Le but de cette étude est de déterminer le profil motivationnel des élèves à la pratique des APS en contexte scolaire ainsi que le niveau d'autodétermination, ensuite vérifier la nature de la relation entre l'indice de motivation avec deux autres déterminants qui la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux d'une part et le style motivationnel perçu d'autre part en intégrant les apports de la TAD. Trois questions guideront cette étude.

- 1- Quel est le profil motivationnel à la pratique des APS en contexte scolaire ?
- 2- Quel est le lien entre la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux et la motivation ?
- 3- Quel est le rapport entre le style motivationnel perçu et la motivation à la pratique des APS scolaires?

Méthodologie

Échantillon de l'étude :

Un échantillon aléatoire a été sélectionné en sollicitant 3 établissements scolaires publics de la ville de Bejaia suite à l'obtention du consentement des élèves et des enseignants de l'éducation physique et sportive. . Ainsi 121 élèves âgés entre 16 et 18 ans ont participé à cette étude en remplissant les échelles proposées (échelle de motivation en sport (**EMS**), échelle du style motivationnel (**ESM**), échelle de satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (**ESBPF**). Une des conditions de

participation à cette recherche est la participation aux séances d'EPS. Le choix de cette tranche d'âge est justifié par le fait qu'elle représente une étape de transition importante, au cours de laquelle les jeunes développent leur identité et leurs valeurs et font des choix au plan des habitudes de vie qu'ils adoptent. Ces choix peuvent avoir une incidence sur l'état de santé actuel, mais également se répercuter sur leur état de santé à long terme.

Outils de l'étude

Echelle de motivation en sport (Brière et al 1995). :

Cette échelle mesure la motivation intrinsèque et extrinsèque que les gens peuvent avoir pour la pratique des APS. Elle permet aussi de mesurer les sept formes motivationnelles. L'échelle (EMS) 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 et qui est citée dans le manuel d'utilisation du test (Brière et al 1995), où les valeurs positives indiquent une motivation autodéterminée alors que les valeurs négatives témoignent d'une motivation non autodéterminée ou une faible autodétermination.

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

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 à la stimulation (MIS) 7, 12, 19, 26
- Motivation extrinsèque- identifiée (MEID) # 3, 9, 18, 25
- Motivation extrinsèque- introjecté (MEINT) # 6, 13, 21, 27
- Motivation extrinsèque-régulation externe (MEREX) #2, 8, 16, 23
- Amotivation (AM) # 4, 14, 20, 28

Echelle de satisfaction des besoins psychologiques

fondamentaux : (Gagné. M. 2003) :

Cette échelle mesure la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux des élèves pendant la pratique des activités sportives. Cette échelle mesure les trois construits des besoins psychologiques fondamentaux (appartenance sociale, autonomie, compétence) l'échelle est composée en tout de 21 items, soit 10 énoncés pour le besoin d'appartenance sociale, et 6 énoncés pour le besoin d'autonomie, et 5 énoncés pour le besoin de compétence, ce test est mesuré sur une échelle de 1 à 7 points.

La clé de codification du (ESBPF) :

- Le besoin d'appartenance sociale : 2, 5, 6, 7, 9, 12, 14, 16, 18, 21
- Le besoin d'autonomie : 1, 4, 8, 11, 17, 20
- Le besoin de compétence : 3, 10, 13, 15, 19.

Échelle du style motivationnel (ESM)

Cette échelle mesure le style motivationnel perçu par les élèves pendant la pratique des activités sportives mesure les deux construits du style motivationnel suivant : Style motivationnel orienté vers l'autonomie, et Style motivationnel orienté vers le contrôle. (Utilisé par Escriva-Boulley. G dans une recherche sur le style motivationnel des professeurs des écoles en EPS). Elle est composée en tout de 06 items, soit 5 énoncés pour le style motivationnel orienté vers l'autonomie et 1 énoncé pour le style motivationnel orienté vers le contrôle et mesurés sur une échelle de Likert de 1 à 7 points.

La clé de codification :

Style motivationnel orienté vers l'autonomie #1, 2, 3, 4, 5.

Style motivationnel orienté vers le contrôle # 6

Procédure :

A la fin des séances d'EPS, on a procédé à la distribution des trois échelles pour les élèves : Echelle de motivation en sport (EMS),

l'échelle des besoins psychologiques fondamentaux (EBPF) et l'échelle du style motivationnel (ESM). On a ensuite expliqué clairement l'objectif de ces trois tests, et l'intérêt de notre étude. Les élèves peuvent disposer de tout le temps nécessaire pour répondre objectivement. On a aussi insisté sur le fait que les résultats seront anonymes; en faisant savoir aux élèves qu'il est important de répondre honnêtement en cochant une seule proposition qui correspond le mieux à leurs avis personnels. La récupération des échelles s'est faite juste après que tous les élèves ont fini de répondre.

Outil statistique :

Notre approche statistique est en partie descriptive. Pour ce qui est de l'EMS, on a calculé la moyenne des 7 construits motivationnels pour pouvoir dégager le profil motivationnel en premier lieu, on par la suite calculé l'indice de l'autodétermination. Pour ce qui est de l'échelle satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (SBPF) et l'échelle du style motivationnel perçu, on a calculé la moyenne et l'écart type. On a procédé en dernier lieu au calcul des différentes corrélations en utilisant le test Pearson (R) afin de vérifier la nature de la relation entre les différentes variables de l'étude.

Résultats

Présentation des résultats liés au profil motivationnel de notre échantillon

Tableau 1 : Scores moyens des construits motivationnels et l'indice d'autodétermination

	Moyenne	E-type	Max	Min
M Intrinsèque à la Connaissance (MIC)	5,43	0,48	6.5	4.72
M Intrinsèque à l'Accomplissement (MIAC)	5,53	0,486	6.2	4.6
M Intrinsèque à la Stimulation (MIS)	5,52	0,49	6.5	4.6
M Extrinsèque Identifiée (MEID)	4,37	0,55	5.2	3
M Extrinsèque introjectée (MEINT)	3,01	0,70	4	2



M Extrinsèque à régulation externe (MEREX)	2,18	0,49	4	1
Amotivation (AM)	1,85	0,60	3	1
Indice d'autodétermination	9,05	1,76	1.03	4.46

Les résultats enregistrés sur le tableau n° 1 montrent que notre échantillon exprime des scores importants dans les construits autodéterminés (MIC, MIAC, MIS) qui varient de (5,43) pour la motivation intrinsèque à la connaissance et (5,53) pour la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC). On note aussi une valeur supérieure à la médiane pour le construit motivationnel extrinsèque qui se caractérise par un bon degré d'autodétermination à savoir la motivation extrinsèque identifiée (MEID) avec un score de (4,37). On a enregistré des valeurs inférieures à la médiane pour les construits motivationnels les moins autodéterminés (3,01) pour la motivation extrinsèque introjectée (MEINT), (2,18) pour la motivation extrinsèque à régulation externe (MEREX), enfin le plus faible score qui est de (1,85) concerne l'amotivation (AM). L'indice de l'autodétermination de l'échantillon est de (9,05) sur un intervalle qui est compris entre (-18 et + 18). On remarque que c'est une valeur positive qui témoigne un niveau d'autodétermination élevé chez les élèves. On peut supposer que cet indice est le résultat d'un climat de travail et de situations d'apprentissage variées et non répétitives. Ainsi, la séance d'EPS se caractérise par le côté ludique, la liberté d'expression, et de plaisir. Les élèves sont à l'origine de leurs propres comportements.

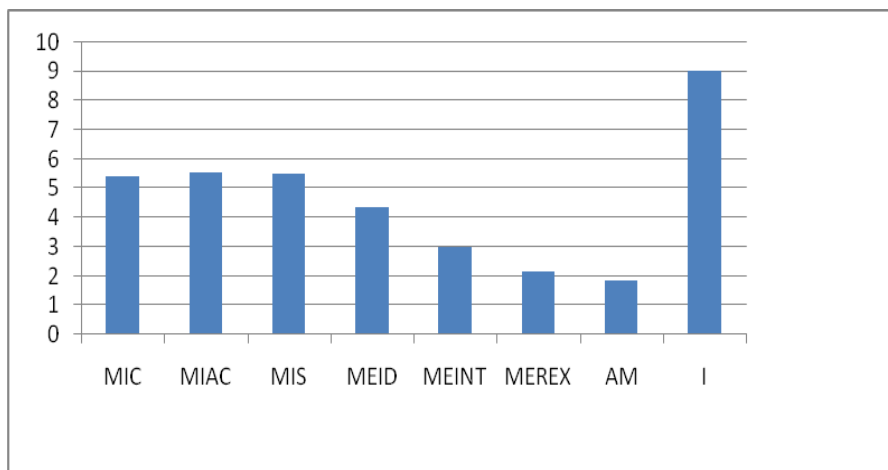


Figure1 : profil motivationnel de l'échantillon

Résultats de l'échelle de satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux (ESBPF)

Tableau 2 : Scores moyens des besoins psychologiques fondamentaux.

Type de besoins	Moyenne	E-type	Max	Min
Besoin d'autonomie (BA)	4,41	1,25	6.66	2.12
Besoin de compétence (BC)	4,45	1,41	6.42	2.03
Besoins d'appartenance sociale (BAS)	4,12	1,10	6.52	2.33
Ensemble des besoins	4,3	1,20	6.88	2.07

Le tableau 2 indique que les membres de notre l'échantillon ont obtenus des scores très rapprochés pour les trois besoins psychologiques fondamentaux. On a ainsi enregistré un score moyen de (4,41) pour le besoin d'autonomie, (4,45) pour le besoin de compétence, et (4,12) pour le besoin d'appartenance sociale, cela peut s'expliquer entre autre par le fait que c'est des adolescents qui ont besoin de s'affirmer comme étant des individus autonomes capables de faire des choix qui leurs sont propres. Le score moyen pour l'ensemble des besoins est de (4,3). Ces résultats qui sont

supérieurs à la médiane qui est de (4) montrent que les élèves ont tendance à percevoir que l'enseignant, par son comportement et le climat motivationnel qu'il met en place lors des séances d'éducation physique et sportive, fait en sorte de satisfaire les besoins psychologiques fondamentaux.

Résultats de l'échelle du style motivationnel (ESM)

Tableau 3 : Scores moyens du style motivationnel perçu

Style motivationnel	Moyenne	E-type	Max	Min
Style motivationnel orienté vers l'autonomie (SOA)	4,53	1,04	6.66	3.12
Style motivationnel orienté vers le contrôle (SOC)	2,09	0,96	5.02	1.33

Les résultats de cette étude montrent que les membres de notre échantillon ont obtenu un score (4,53) en ce qui concerne le style motivationnel perçu orienté vers l'autonomie. Cette valeur est supérieure à la médiane qui est de (4). On a aussi enregistré un score moyen de (2,09) pour ce qui est de la perception du style motivationnel orienté vers le contrôle. Cela démontre que les membres de notre échantillon ont tendance à percevoir le style motivationnel de l'enseignant d'éducation physique et sportive beaucoup plus orienté vers l'autonomie plutôt que vers le contrôle. Cette perception joue un rôle médiateur fondamental dans le processus motivationnel des pratiquants (Leroy et al 2013). Autrement dit, ce n'est pas la réalité objective qui compte le plus, mais la manière dont l'élève la perçoit.

Résultats des corrélations.

Résultats des corrélations entre la motivation et la satisfaction des besoins psychologiques.

Tableau 4 : Corrélation entre la motivation et la satisfaction des besoins psychologiques

	B de compétence	B d'autonomie	B appartenance	E des besoins
M I à la Connaissance (MIC)	0,41	0,38	0,36	0,40
M I à l'Accomplissement (MIAC)	0,18	0,18	0,17	0,19
M I à la Stimulation (MIS)	0,43	0,42	0,37	0,43
M E Identifiée (MEID)	0,26	0,30	0,36	0,32
M E introjectée (MEINT)	-0,47	-0,44	-0,45	-0,48
M E régulation externe (MEREX)	-0,24	-0,24	-0,18	-0,23
Amotivation (AM)	-0,60	-0,60	-0,49	-0,60
Indice d'autodétermination	0,81	0,81	0,73	0,83

Les résultats de cette étude montrent des corrélations positives entre les construits motivationnels intrinsèques et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentales avec des valeurs qui varient entre 0.17 et 0.43. On a enregistré aussi une corrélation positive entre la motivation extrinsèque identifiée, qui se caractérise avec un bon niveau d'autodétermination, et les différents besoins psychologiques avec des valeurs de (r) qui varient de 0.26 à 0.36. En contre partie on a enregistré des corrélations négatives en ce qui concerne les construits motivationnels non autodéterminés (MEINT, MEREX, et AM) avec des indices qui varient entre -0.60 et -0.18. Pour ce qui du rapport entre l'indice d'autodétermination et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux, on a noté des indices de corrélation très forts avec des valeurs qui varient entre 0.73 et 0.83.



Résultats des corrélations entre la motivation et le style motivationnel perçu.

Tableau 5 : Corrélations entre la motivation et le style motivationnel perçu.

	Style orienté vers l'autonomie	Style orienté vers le contrôle
M I à la Connaissance (MIC)	0,33	-0,36
M I à l'Accomplissement (MIAC)	0,22	-0,16
M I à la Stimulation (MIS)	0,45	-0,39
M E Identifiée (MEID)	0,34	-0,30
M E introjectée (MEINT)	-0,31	0,30
M E régulation externe (MEREX)	-0,29	0,37
Amotivation (AM)	-0,70	0,68
Indice d'autodétermination	0,88	-0,87

Les résultats de cette étude montrent des corrélations positives entre les construits motivationnels intrinsèques et le style motivationnel orienté vers l'autonomie avec des valeurs qui varient entre 0.22 et 0.45. on a enregistré aussi une corrélation positive entre la motivation extrinsèque identifiée, qui se caractérise avec un bon niveau d'autodétermination, et le style autonome avec ($r = 0,34$). En contre partie on a enregistré des corrélations négatives en ce qui concerne les construits motivationnels non autodéterminés (MEINT, MEREX, et AM) avec des indices qui varient entre -0.70 et -0.29. On a noté des résultats contraires en ce qui concerne le style orienté vers le contrôle, avec des indices de corrélation négatifs pour les construits les plus autodéterminés (MIC, MIAC, MIS, MEID) avec des valeurs qui varient entre -0.39 et -0.16. On a noté des corrélations positives entre le style orienté vers le contrôle et les construits les moins autodéterminés (MEINT, MEREX, AM) avec des valeurs de (r) qui varient entre 0.30 et 0.68. Pour ce qui est de l'indice

d'autodétermination les résultats sont venus conformément à la littérature scientifique, on a enregistré une corrélation positive ($r=0,88$) avec le style orienté vers l'autonomie, et corrélation négative ($r= -0,87$) avec le style orienté vers le contrôle.

Résultats des corrélations entre la satisfaction des besoins et le style motivationnel perçu.

Tableau 6: Corrélation entre le style motivationnel perçu et la satisfaction des besoins.

	Style orienté vers l'autonomie	Style orienté vers le contrôle
Besoin de compétence	0,75	-0,69
Besoin d'autonomie	0,74	-0,63
Besoin d'appartenance sociale	0,65	-0,54
Ensemble des besoins	0,75	-0,66

Les résultats de l'étude montrent des corrélations positives fortes entre le style motivationnel orienté vers l'autonomie et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux, on a enregistré des valeurs qui varient entre 0,65 et 0,75. En contrepartie on a enregistré des corrélations négatives entre le style motivationnel orienté vers le contrôle et les différents besoins psychologiques avec des valeurs de (r) qui varient entre -0,69 et -0,54. Ces résultats sont en accord avec la littérature scientifique.

Discussion des résultats

La première question de notre étude concerne le profil motivationnel des élèves à la pratique des activités physiques et sportives en contexte scolaire. Les résultats de notre recherche indiquent des scores élevés pour les quatre construits motivationnels les plus autodéterminés à savoir : (5,43) pour la motivation intrinsèque à la connaissance (MIC), (5,53) pour la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC), (5,52) pour la motivation intrinsèque à la stimulation (MIS), et (4,37) pour la motivation extrinsèque identifiée (MEID). Ces valeurs sont toutes supérieures à la médiane qui est de

(4). Ces résultats peuvent être expliqués par les motifs autodéterminés liés aux facteurs tels que le désir de découvrir de nouvelles connaissances et techniques d'entraînement (Pelletier et al., 1993), la compétence et l'amusement (Sheldon et Hilpert 2002). Boiché et Gernigon (2012) considèrent que l'élève autodéterminé ressent plus de plaisir et de satisfaction et fournit plus d'effort. On peut noter aussi le fait que l'enseignant d'éducation physique et sportive utilise des apprentissages coopératifs qui développent chez l'enfant une satisfaction élevée du sentiment d'appartenance sociale et manifeste une motivation autodéterminée.

On a enregistré deux valeurs inférieures à la médiane pour l'ensemble des construits motivationnels les moins autodéterminés, à savoir ; (3,01) pour la motivation extrinsèque introjectée, (2,18) pour la motivation extrinsèque à régulation externe, et enfin (1,85) pour l'amotivation. L'étude montre que le profil motivationnel de notre échantillon est caractérisé par un grand niveau d'autodétermination. Ces résultats peuvent s'expliquer d'une manière générale par le fait que la nature de la séance d'éducation physique fait que l'enseignant offre des possibilités aux élèves de faire des choix et prendre des responsabilités, ce qui favorise leur autonomie et ainsi la motivation autodéterminée. Ces différentes attitudes sont vérifiées dans différentes études psychologiques qui traitent la motivation dans le contexte scolaire (Deci et Ryan, 2004). Le caractère ludique de la séance justifie l'engagement personnel de l'élève dans les apprentissages, ainsi que le feedback de l'enseignant concernant l'importance de réaliser les tâches pendant l'apprentissage favorisent une motivation autodéterminée. Des études menées dans le contexte de l'EPS montrent que l'enseignant qui fait preuve de sympathie (Assor, 2002) et à être chaleureux (Ryan, 2012) facilitent la motivation autodéterminée. Ajouter à cela le style de l'enseignant qu'on peut décrire comme quelqu'un qui est à l'écoute, très organisé,

leurs offre une certaine liberté de faire des choix et de prendre des responsabilités, favorise l'autonomie des élèves par conséquent la motivation. Ces différentes attitudes sont vérifiées dans des études psychologiques en contexte scolaire (Cox et Williams, 2008).

On a enregistré un indice d'autodétermination de (9,05). Sur un intervalle allant de (-18) à (+ 18), on peut considérer que cette valeur témoigne d'un grand niveau d'autodétermination. On peut expliquer ces résultats par le fait que l'enseignant soutient ses élèves à surmonter les difficultés et les tâches proposées dans les situations d'apprentissage ainsi que le fait de prendre plaisir pendant la pratique. Ces résultats sont en accord avec la littérature scientifique dans le domaine de la motivation (Deci et Ryan, 2008 ; Vallerand et al., 2008). Les recherches dans le Contexte de l'éducation physique mettent en évidence qu'une motivation autodéterminée est reliée positivement avec la sensation de prendre du plaisir, et avec des affects positifs (Mouratidis et al., 2008). Ces résultats peuvent s'expliquer aussi par le fait que les stratégies de l'enseignant d'EPS jouent souvent sur la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux des élèves, de nombreuses études ont démontré que les élèves dont les enseignants soutiennent l'autonomie manifestent une plus grande motivation autodéterminée (Sarrazin et al., 2005). Au vu de ces arguments on peut répondre à la première question et confirmer que l'élève présente un profil motivationnel caractérisé par un grand niveau d'autodétermination.

La deuxième question de notre étude s'intéresse à la nature de la relation entre la motivation des élèves à la pratique des APS en contexte scolaire et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. la troisième hypothèse de notre étude stipule que la motivation à la pratique sportive en contexte scolaire est positivement corrélée avec la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. Les résultats enregistrés dans cette étude montrent des

corrélations positives significatives entre tous les construits motivationnels caractérisés par un grand niveau d'autodétermination avec un indice de corrélation qui varie de (0,17) à (0,43). On a aussi enregistré un indice de corrélation positif très fort entre l'indice motivationnel et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux avec des valeurs qui varient entre (0,73) et (0,83). En contre partie, les résultats de l'étude montrent des corrélations négatives entre les besoins psychologiques et les construits motivationnels non autodéterminés avec un indice qui varie de (-0,60) à (-0,18).

Ces résultats sont en accord avec les données de la littérature scientifique, ainsi plusieurs recherches ont vérifié que la satisfaction de ces besoins psychologiques a un impact important positif sur la motivation. Les recherches dans le contexte de l'éducation physique mettent en évidence qu'une motivation autodéterminée est corrélée positivement avec la sensation de prendre du plaisir, et avec des affects positifs (Mouratidis et al., 2008). Elle favorise la motivation intrinsèque qui consiste à s'engager dans des activités pour l'intérêt et le plaisir inhérents à ces dernières (par l'opposition à la motivation extrinsèque qui consiste à être engagé dans des activités pour des bénéfices externes à ces dernières tels que le salaire). Ces résultats peuvent s'expliquer aussi par le fait que les stratégies de l'enseignant d'EPS jouent souvent sur la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux des élèves et ainsi sur la motivation autodéterminée. De ce fait on peut répondre à la deuxième question et confirmer que la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux favorise la motivation autodéterminée à la pratique des APS en contexte scolaire.

La troisième question de notre étude porte sur la nature de la relation entre la motivation à la pratique des APS en contexte scolaire et le style motivationnel de l'enseignant perçu par les élèves. Les

résultats de cette présente étude montrent une corrélation positive entre le style motivationnel orienté vers l'autonomie et l'ensemble des construits motivationnels autodéterminés avec un indice qui varie entre (0,22) pour la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC) et (0,45) en ce qui concerne la motivation intrinsèque à la stimulation. D'un autre côté on a noté des corrélations négatives avec les construits non autodéterminés avec un indice qui varie entre (-0,70) et (-0,29). Pour ce qui est du style orienté vers le contrôle, on a noté des corrélations négatives avec les construits autodéterminés avec un indice qui varie de (-0,39) et (-0,16), et des corrélations positives avec les construits non autodéterminés avec un indice qui varie entre (0,30) et (0,68). L'indice d'autodétermination quant à lui est positivement corrélé avec le style orienté vers l'autonomie ($r=0,88$) et négativement corrélé avec le style orienté le contrôle ($r= -0,87$). De manière générale on peut considérer que le style motivationnel de l'enseignant en contexte d'EPS est perçu par les élèves comme étant orienté vers l'autonomie.

Ces résultats peuvent s'expliquer par le fait que l'enseignant adopte des stratégies motivationnelles qui répondent aux besoins psychologiques fondamentaux des élèves à savoir le besoin d'autonomie, le besoin d'appartenance sociale, et le besoin de compétence. Les résultats de la littérature scientifique dans le champ de l'éducation physique montrent qu'un environnement qui satisfait les besoins de compétence, d'autonomie et d'appartenance sociale des élèves est nécessaire pour favoriser chez eux une motivation optimale (Leroy & al, 2013, p 14). La plupart des recherches menées dans le contexte de la motivation en EPS montrent que le type du style motivationnel instauré par l'enseignant est orienté vers l'autonomie. (Elliot, 2005), indique que la poursuite de but en EPS est synonyme d'un engagement suivant un désir à se montrer compétent et supérieur aux autres, l'élève s'engagerait dans la pratique avec l'espoir d'obtenir

des compliments mais resterait soumis au regard des autres. Dans le même ordre d'idée, de nombreuses études qui se sont appuyés sur le modèle de (Vallerand, 1997) montrent que la qualité de la motivation d'un élève dépend en grande partie du style motivationnel instauré par l'enseignant pendant la séance d'EPS. Les recherches mettent ainsi en évidence qu'un enseignant qui instaure un style soutenant l'autonomie des élèves aura une influence positive sur leur motivation. Cela nous permet de répondre à la troisième question et ainsi confirmer que la motivation des élèves en contexte d'EPS est positivement liée au style soutenant l'autonomie d'une part et négativement corrélée aussi style contrôlant d'une autre part.

Conclusion.

La motivation occupe une place importante dans la sphère sociale, plus particulièrement dans l'éducation physique. Pour un enseignant d'EPS, la motivation est un facteur psychologique important qui lui permet d'instaurer un climat motivationnel adéquat afin de favoriser l'engagement des élèves dans les situations d'apprentissage. L'EPS est un vecteur indéniable de promotion de l'AP et de santé. Toutefois, contrairement aux objectifs affichés dans les programmes, cette discipline est peu enseignée, ce qui limite considérablement son impact. Le choix de cibler cette population (élèves) tient également au fait que les interventions visant à la promotion de la santé dans le contexte scolaire sont plus efficaces que celles menées au sein du contexte familial. L'EPS constitue non seulement la seule occasion de proposer aux élèves une AP structurée, menée par un enseignant et développant des connaissances, compétences et attitudes, au moins deux heures par semaine, mais elle permet également de promouvoir l'AP à long terme, ainsi participer au bien-être physique et psychologique et à la prévention des risques de maladies et troubles de santé comme le surpoids et l'obésité.

L'enseignant d'EPS est relais efficace pour promouvoir l'AP,

de fait qu'il représente une figure d'autorité importantes pour les enfants. Cette représentation lui confère une position influente leur permettant d'affecter la qualité de l'expérience vécue par l'élève durant le cours d'EPS. C'est via le climat motivationnel instauré qu'il va agir sur les comportements des élèves. Ce climat motivationnel renvoie aux conditions affectives et sociales au sein de la classe. L'ensemble de ces comportements de l'enseignant représentent le « style motivationnel », qui représente l'ensemble des comportements employés par les enseignants pour motiver leurs élèves. Autrement dit, l'enseignant, à travers le style motivationnel, a la possibilité de susciter chez l'élèves des expériences positives en EPS qui sont de nature à favoriser une motivation à l'AP et un engagement de qualité, immédiat et futur.

La théorie de l'autodétermination explique les processus psychologiques qui facilitent la santé et le fonctionnement optimal. C'est le concept des besoins psychologiques fondamentaux qui sert à décrire la croissance normale de la personne humaine vers la différenciation et l'intégration de même qu'à préciser les contextes dans lesquels le fonctionnement psychologique sain a le plus de chances d'apparaître. En effet, les milieux qui supportent la satisfaction des besoins psychologiques d'autonomie, de compétence et d'affiliation interpersonnelle contribuent à instaurer une santé psychologique faite d'une plus grande vitalité, d'une meilleure intégration et d'une meilleure congruence avec le soi. Face à ce constat, notre ambition a été de répondre aux questions posées dans le cadre de ce travail de recherche. Les résultats de cette étude montrent que :

- Le profil motivationnel des élèves la pratique des APS est caractérisée par un grand niveau d'autodétermination.
- La motivation à la pratique des APS en contexte scolaire est autodéterminée.

- Le style motivationnel orienté vers l'autonomie favorise une motivation autodéterminée.
- Le style motivationnel orienté vers le contrôle favorise une motivation non autodéterminée.
- La satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux favorise une motivation autodéterminée.
- La non satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux favorise une motivation non autodéterminée
- Le style autonome est positivement corrélé avec la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux.
- Le style contrôlant est négativement corrélé avec la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux.

Ce travail de recherche permet de mieux comprendre les différentes interactions entre la motivation, les besoins psychologiques fondamentaux et le style motivationnel en contexte d'EPS. Cependant les résultats mériteraient d'être approfondis dans plusieurs directions. Il serait intéressant de mesurer les variables dépendantes de manière objective en utilisant une grille d'observation des comportements de l'enseignant. En outre, dans la perspective de dépasser le cadre du cours d'EPS, il serait intéressant de tester la validité de ce modèle de pistes causales dans d'autres disciplines que l'EPS. Enfin, il serait nécessaire à l'avenir de faire un pré-test, afin de mieux comprendre les mécanismes psychologiques qui expliquent le changement des comportements observés chez l'élève et l'enseignant.

bibliographiques :

1. Boiché et Gernigon (2012). *La motivation en contexte sportif*: Engagement, persistance et performance. Bruxelles, Belgique: De Boeck.
2. Brière, Vallerand, Blais et Pelletier (1995). *Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque*,

- extrinsèque et d'amotivation en contexte sportif: *International Journal of Sport Psychology*.
3. Deci, Vallerand, Pelletier et Ryan (1991). *Motivation in education: The self-determination perspective*. *Educational Psychologist*, vol. 26.
 4. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). *Self-determination theory*. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, pp. 416–436). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications
 5. Elliot, A. J. (2005). *A conceptual history of the achievement goal construct*. In: A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*, (pp. 52- 72). New York: Guilford Press.
 6. Gagné, M., Ryan, R. M., & Bargman, K. (2003). *Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnasts*. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 372–390.
 7. Hills, King et Byrne. (2007). *Physical fitness and physical activity in obese and no obese Flemish youth*.
 8. (Kirk & Macphail, 2003). Kirk, D., & Macphail, A. (2003). *Social positioning and the construction of a youth sports club*. *International Review for the Sociology of Sport*, 38, 23-44. doi:10.1177/10126902030381002.
 9. Leroy , Bressoux, Sarrazin et Trouilloud (2013). *Vers un modèle de l'impact du climat motivationnel de la classe sur la motivation des élèves* : Intégration des théories de l'autodétermination et des buts d'accomplissement Nadia Leroy*, Pascal Bressoux*, Philippe Sarrazin**, David Trouilloud** *Actualité de la Recherche en Education et en Formation*, Strasbourg.



10. Mouratadis, Lens et Sideridis (2008). *The motivating role of positive feedback in sport and physical education*: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*.
11. (Mutrie & Faulkner, 2003) Mutrie, N., & Faulkner, G. (2003). *Physical activity and mental health*. In T. Everett, M. Donaghy, & S. Fever (Eds.), *Interventions for mental health: An evidence based approach*, (pp. 82-97). Oxford : Butterworth Heinemann.

