

COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE  
ACADÉMIE UNIVERSITAIRE WALLONIE-EUROPE  
UNIVERSITÉ DE LIÈGE – GEMBLoux AGRO-BIO TECH

**ETUDE LONGITUDINALE DE LA MOTIVATION  
D'ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES DE 1ÈRE ANNÉE**

Jacques MIGNON

Dissertation originale présentée en vue de l'obtention du grade  
de docteur en sciences agronomiques et ingénierie biologique

Promoteurs: Professeur J.L. Closset  
Professeur E. Haubruge

2012



Mignon Jacques (2012). Etude longitudinale de la motivation d'étudiants universitaires de première année (Thèse de doctorat). Université de Liège - Gembloux Agro-Bio Tech, Belgique. 213 p., 33 tabl., 31 fig.

#### Résumé:

Ce travail s'appuie sur la théorie sociocognitive de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985, 1991). Il poursuit l'objectif d'étudier les relations entre le genre, les performances et la motivation académique d'étudiants universitaires. La première partie présente les concepts et les théories de la motivation. Elle s'intéresse ensuite aux inégalités de motivation entre les genres, en particulier au niveau universitaire. La seconde partie débute par une présentation des différents types de motivation et de l'outil destiné à les mesurer: l'Echelle de Motivation en Education - Etudes Universitaires (Vallerand *et al.*, 1989). Elle propose quatre exploitations du suivi longitudinal de la motivation académique, qui a été réalisé sur trois cohortes successives au cours d'une première année à l'Université. La première exploitation est consacrée à l'évolution des différents types de motivation au cours de l'année. Elle confirme l'existence de variations des types de motivation ainsi que l'influence du genre sur ces fluctuations. La deuxième exploitation fait appel au devis corrélationnel afin d'analyser les relations réciproques qui existent entre la motivation académique et les performances aux périodes d'évaluation. Les liens entre la motivation et les performances finales sont clairement établis dès le mois de décembre. Un impact du genre a été observé mais de grandes différences entre cohortes limitent la portée des résultats obtenus. La troisième exploitation consiste en une étude des trajectoires de motivation académique à l'aide d'une méthode semi-paramétrique fondée sur le groupement. Cette approche originale a permis de confirmer plusieurs hypothèses sociocognitivistes. Différentes modélisations multiniveaux ont été conçues et testées au niveau de la quatrième exploitation de nos données. Ni le genre de l'étudiant ni ses performances au cours de l'année ne semblent pouvoir expliquer la variance inter-individus de la motivation académique. Les discussions portent essentiellement sur les approches statistiques privilégiées, sur l'amotivation et sur l'important effet de cohorte observé.

Mignon Jacques (2012). Longitudinal study of motivation of first-year university students. (Thèse de doctorat in French). University of Liege - Gembloux Agro-Bio Tech, Belgium. 213 p., 33 tabl., 31 fig.

Summary:

This research is supported by socio-cognitive theories such as the self-determination theory (Deci & Ryan, 1985, 1991). It aims to study the relationship between gender, performance and academic motivation of university students. The first part presents concepts and theories of motivation. Then, it looks at sex inequalities in motivation, especially at the university level. The second part begins with a presentation of the different types of motivation and the tool to measure them: the Motivation Scale in Education - University Studies (Vallerand *et al.* 1989). This section proposes four different surveys in the framework of the longitudinal study of the academic motivation, which was carried out on three successive cohorts in first year at university. The first exploration is devoted to the evolution of different types of motivation during the year. It confirms the existence of variations in the types of motivation and the influence of gender on these fluctuations. The second exploration uses correlation analysis to investigate reciprocal relationships between academic motivation and academic performances. The relationship between motivation and final performances are clearly established from December. Gender differences have been observed but significant variations between cohorts restrict the scope of the results. The third exploration consists of a group-based semi-parametric method to estimate academic motivation trajectories. This original approach has confirmed some assumptions made by the self-determination theory of Deci and Ryan (1985). The final exploration of our collected data is based on the possibility to conduct multilevel analyses on repeated measurements. Surprisingly, neither the gender nor the performance of the students can explain the interindividual variance of motivation. Results are discussed with reference to the four different statistical devices used and to the strong cohort effect.



*Copyright.* Aux termes de la loi belge du 30 juin 1994, sur le droit d'auteur et les droits voisins, seul l'auteur a le droit de reproduire partiellement ou complètement cet ouvrage de quelque façon et forme que ce soit ou d'en autoriser la reproduction partielle ou complète de quelque manière et sous quelque forme que ce soit. Toute photocopie ou reproduction sous autre forme est donc faite en violation de la dite loi et de ses modifications ultérieures.

Bien qu'un sentiment latent de solitude se soit développé occasionnellement, la conduite à son terme de cette recherche n'aurait pas été possible sans l'aide, le soutien et la collaboration de personnes qu'il me plaît ici de remercier :

**Jean-Louis Closset**, Professeur à Gembloux Agro-Bio Tech – Université de Liège (GxABT-ULg), qui a accepté de diriger cette recherche et m'a guidé tout au long de son élaboration. Pour son partage de connaissances, son rôle dans le maintien et le renforcement de ma motivation intrinsèque.

**Eric Haubruge**, Professeur à l'Unité d'Entomologie fonctionnelle et évolutive de GxABT-ULg, pour sa confiance, ses remarques et discussions ayant maintenu et développé la motivation extrinsèque qu'il fallait pour qu'aboutisse ce travail.

**Dieudonné Leclercq**, Professeur à l'ULg, qui m'a permis de comprendre que la pédagogie est une science, avec un passé, des théories, de multiples applications et un avenir certain dans le milieu de l'enseignement supérieur et universitaire.

**Catherine Charles et Georges Lognay**, Professeurs à GxABT-ULg qui ont eu l'intelligence, avec les autres membres de mon Comité de thèse, de recadrer à plusieurs reprises mes recherches.

**Robert Palm**, Professeur à GxABT-ULg, qui a permis que les statistiques ne soient pas un frein à la réalisation du présent travail; pour ses "questions de bon sens" et ses "oui mais concrètement".

**Christian Monseur**, Professeur à l'ULg, pour sa contribution majeure à la « quatrième dimension » donnée à l'exploitation des données longitudinales colligées durant trois années. Pour sa disponibilité, ses qualités pédagogiques et ses connaissances en statistiques appliquées aux sciences sociales.

**Marc Romainville**, Professeur aux FuNDP de Namur, pour sa disponibilité et les conseils promulgués en phase de finalisation du présent travail.

**Charles Gaspar**, Professeur retraité de la Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux, pour sa présence constante et ses "coups de bâton motivationnels".

**Robert Vallerand**, Professeur à l'Université du Québec à Montréal et Directeur du Laboratoire de Recherches sur le Comportement Social (LRCS) qui, après m'avoir écouté, m'a apporté différents éléments qui confèrent à cette recherche une part complémentaire d'originalité. Ce travail n'aurait pu être réalisé sans la mise à disposition des outils et des publications des chercheurs du LRCS.

**Rolland Viau**, Professeur agrégé à la Faculté d'Education de l'Université de Sherbrooke au Québec, qui s'est montré attentif et intéressé par mes réflexions initiales. Je n'ai certainement pas assez suivi son précieux conseil "de prendre de la distance par rapport aux recherches menées". Et pourtant, j'en ai pris du temps ...

**Mes ex-collègues de bureau**, toujours là pour informer, rigoler et participer aux soumissions des questionnaires d'évaluation de la motivation. **Mes confidents des "derniers instants"**, Bernard P., Vincent L., Guy T., ...

**Jeannine**, confidente également, indissociable de cette recherche, pour ses remarques, pour son soutien technique permanent et son impact motivationnel tout aussi constant.

**Les sujets**, étudiantes et étudiants, qui se sont prêtés au jeu de ma curiosité en s'interrogeant sur les raisons de leur engagement dans leurs études universitaires. Puissent ces questionnements les avoir aidés dans leurs études.

**Mes parents, enfants et ex-épouse**, pour leurs encouragements, l'intérêt porté au présent travail, le temps libéré pour la rédaction, l'évaluation de la compréhensibilité du texte et j'en passe...





# TABLE DES MATIERES

LISTE DES FIGURES .....	5
LISTE DES TABLEAUX .....	9
LISTE DES ABREVIATIONS .....	11
 <b>PREAMBULE .....</b>	 <b>13</b>
 <b>CHAPITRE 1 INTRODUCTION .....</b>	 <b>17</b>
1.1 EXPLICITATIONS PRELIMINAIRES .....	17
1.1.1 <i>Description du problème contextualisé</i> .....	17
1.1.2 <i>Le contexte universitaire belge</i> .....	18
1.1.3 <i>L'approche motivationnelle</i> .....	19
1.2 CADRE THEORIQUE : LA THEORIE DE L'AUTODETERMINATION .....	19
1.3 CADRE CONTEXTUEL : 1ERE BACHELIER - FACULTE UNIVERSITAIRE DES SCIENCES AGRONOMIQUES DE GEMBOUX, EN BELGIQUE FRANCOPHONE .....	20
1.4 OBJECTIFS ET HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	20
1.4.1 <i>Objectifs de la recherche</i> .....	20
1.4.2 <i>Hypothèses principales et secondaires</i> .....	22
1.5 LA DEMARCHE ANALYTIQUE .....	23
1.6 STRUCTURE DU DOCUMENT .....	24
 <b>CHAPITRE 2 L'APPROCHE SOCIOCOGNITIVE DE LA MOTIVATION EN     EDUCATION .....</b>	 <b>27</b>
2.1 LE CONCEPT DE "MOTIVATION SCOLAIRE" .....	28
2.2 LE MODELE DE VIAU, SES DETERMINANTS ET SES INDICATEURS .....	29
2.2.1 <i>La perception que l'élève (l'étudiant, en milieu universitaire) a de la valeur d'une         activité</i> .....	30
2.2.2 <i>La perception que l'élève a de sa compétence</i> .....	30
2.2.3 <i>La perception que l'élève a de la contrôlabilité d'une activité</i> .....	31
2.2.4 <i>L'engagement cognitif de l'élève dans la tâche</i> .....	31
2.2.5 <i>La persévérance de l'élève dans la tâche</i> .....	31
2.2.6 <i>La performance de l'élève</i> .....	32
2.2.7 <i>Le contexte</i> .....	32
2.3 LA THEORIE DE L'AUTODETERMINATION .....	33
2.4 LE MODELE HIERARCHIQUE DE LA MOTIVATION INTRINSEQUE ET DE LA MOTIVATION EXTRINSEQUE (VALLERAND, 1997) .....	36
2.5 LES STRATEGIES MOTIVATIONNELLES .....	37
 <b>CHAPITRE 3 PRISE EN CONSIDERATION DU GENRE DANS LES ETUDES SUR     LA MOTIVATION .....</b>	 <b>39</b>
3.1 L'INFLUENCE DE L'AGE .....	39
3.2 L'INFLUENCE DU CONTEXTE .....	40
3.2.1 <i>La discipline</i> .....	40
3.2.2 <i>La culture</i> .....	42
3.2.3 <i>Le mode d'enseignement</i> .....	42

3.3	LES DETERMINANTS DE LA MOTIVATION .....	43
3.3.1	<i>La perception que l'élève a de la valeur d'une activité</i> .....	43
3.3.2	<i>La perception que l'élève a de sa compétence</i> .....	44
3.3.3	<i>La perception que l'élève a de la contrôlabilité d'une activité</i> .....	45
3.4	LA MOTIVATION ACADEMIQUE A L'UNIVERSITE .....	45
3.5	L'HYPOTHESE DE SIMILARITE DES GENRES.....	47

## **CHAPITRE 4 L'OUTIL D'EVALUATION DE LA MOTIVATION ACADEMIQUE... .. 51**

4.1	EME-U28: ECHELLE DE MOTIVATION EN EDUCATION - ETUDES UNIVERSITAIRES ..	51
4.1.1	<i>La motivation intrinsèque à la connaissance (MICO)</i> .....	52
4.1.2	<i>La motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC)</i> .....	53
4.1.3	<i>La motivation intrinsèque à la stimulation (MIST)</i> .....	53
4.1.4	<i>La motivation extrinsèque à régulation identifiée (MEID)</i> .....	53
4.1.5	<i>La motivation extrinsèque à régulation introjectée (MEIN)</i> .....	53
4.1.6	<i>La motivation extrinsèque à régulation externe (MERE)</i> .....	53
4.1.7	<i>L'amotivation (AMOT)</i> .....	53
4.2	INDEX GLOBAL DE MOTIVATION.....	55
4.3	PRECAUTIONS METHODOLOGIQUES ET LIMITES D'UTILISATION.....	57
4.4	VERIFICATION DES QUALITES PSYCHOMETRIQUES DU QUESTIONNAIRE .....	60
4.4.1	<i>Consistance interne des sept composantes motivationnelles</i> .....	60
4.4.2	<i>Unidimensionnalité de l'EME</i> .....	62
4.4.3	<i>Validité conceptuelle du continuum motivationnel et du "simplex pattern"</i> .....	64
4.4.4	<i>Vers une révision des échelles de motivation ?</i> .....	70

## **CHAPITRE 5 POPULATIONS D'ETUDE ..... 73**

5.1	LES GENRES.....	73
5.2	PERFORMANCES AUX INTERROGATIONS ET AUX EXAMENS.....	74
5.3	DISTRIBUTION DES GENRES AU SEIN DES « QUARTILES » DE PERFORMANCES FINALES ..	76

## **CHAPITRE 6 EVOLUTION DE LA MOTIVATION AU COURS DE L'ANNEE .... 81**

6.1	BUTS DE L'ETUDE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	81
6.2	METHODOLOGIE.....	81
6.3	EVOLUTION GLOBALE DES COMPOSANTES MOTIVATIONNELLES .....	82
6.4	EVOLUTION DE LA MOTIVATION ACADEMIQUE SELON LE GENRE DE L'ETUDIANT .....	84
6.4.1	<i>Evolution des composantes de la motivation intrinsèque</i> .....	84
6.4.2	<i>Evolution des composantes de la motivation extrinsèque</i> .....	90
6.4.3	<i>Evolution de l'amotivation</i> .....	95
6.4.4	<i>Evolution de la motivation</i> .....	97
6.5	HISTORIQUE MOTIVATIONNEL D'ETUDIANTS AUX PERFORMANCES FINALES DISTINCTES .....	100
6.5.1	<i>Evolution des composantes de la motivation intrinsèque</i> .....	101
6.5.2	<i>Evolution des composantes de la motivation extrinsèque</i> .....	106
6.5.3	<i>Evolution de l'amotivation</i> .....	110
6.5.4	<i>Evolution de la motivation</i> .....	112
6.6	EVOLUTION DE LA MOTIVATION EN FONCTION DES PERFORMANCES .....	114
6.7	DISCUSSION.....	117

<b>CHAPITRE 7</b>	<b>RELATIONS ENTRE LA MOTIVATION ET LES PERFORMANCES .....</b>	<b>121</b>
7.1	BUTS DE L'ETUDE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	121
7.2	METHODOLOGIE .....	121
7.3	RELATIONS ENTRE LA MOTIVATION INITIALE ET LES PERFORMANCES ULTERIEURES .....	122
7.3.1	<i>Relations entre la motivation initiale et les performances</i> .....	122
7.3.2	<i>Relations entre la motivation et les performances finales</i> .....	123
7.3.3	<i>Relations entre l'amotivation et les performances finales</i> .....	124
7.4	RELATIONS ENTRE LES PERFORMANCES ET LA MOTIVATION PROCHE .....	126
7.5	DISCUSSION.....	127
<b>CHAPITRE 8</b>	<b>ETUDE DES TRAJECTOIRES DE MOTIVATION ACADEMIQUE A L'AIDE D'UNE METHODE SEMI-PARAMETRIQUE FONDEE SUR LE GROUPEMENT .....</b>	<b>131</b>
8.1	INTRODUCTION.....	131
8.2	BUTS DE L'ETUDE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	132
8.3	METHODOLOGIE .....	132
8.3.1	<i>Participants, instruments et procédures</i> .....	132
8.3.2	<i>Analyses</i> .....	133
8.4	PROFILS INSTANTANES DE MOTIVATION .....	134
8.4.1	<i>Profil de motivation académique</i> .....	135
8.4.2	<i>Comparaison des performances de chacun des profils identifiés</i> .....	139
8.5	TRAJECTOIRES DE MOTIVATION.....	140
8.5.1	<i>Forme des trajectoires et probabilité d'appartenance aux trajectoires</i> .....	140
8.5.2	<i>Comparaison des performances par trajectoire</i> .....	143
8.6	TRAJECTOIRES CONJOINTES "MOTIVATION / PERFORMANCES".....	144
8.6.1	<i>La forme des trajectoires des sous-populations et la probabilité d'appartenance à chaque groupe de trajectoires</i> .....	144
8.6.2	<i>Les probabilités conjointes d'appartenance à des groupes de trajectoires</i> .....	147
8.7	DISCUSSION.....	152
8.7.1	<i>Profil instantané de motivation</i> .....	152
8.7.2	<i>Trajectoires de motivation</i> .....	153
<b>CHAPITRE 9</b>	<b>MODELISATION MULTINIVEAUX DE LA MOTIVATION ACADEMIQUE DES ETUDIANTS ET DE SES PRINCIPALES COMPOSANTES .....</b>	<b>157</b>
9.1	INTRODUCTION.....	157
9.2	BUTS DE L'ETUDE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	159
9.3	METHODOLOGIE .....	160
9.3.1	<i>Variables dépendantes</i> .....	160
9.3.2	<i>Variables explicatives</i> .....	161
9.3.3	<i>Analyse des données</i> .....	161
9.4	MODELES DE BASE OU MODELES VIDES .....	161
9.5	MODELISATION DE L'EVOLUTION DE LA MOTIVATION AU COURS DU TEMPS.....	162
9.6	MODELISATION SELON LE GENRE .....	164
9.7	MODELISATION SELON LES PERFORMANCES REALISEES .....	165
9.8	DISCUSSION.....	171

<b>CHAPITRE 10</b>	<b>DISCUSSION GENERALE ET CONCLUSIONS .....</b>	<b>175</b>
10.1	A PROPOS DE L'ORIGINALITE DU TRAVAIL .....	175
10.2	A PROPOS DE LA THEORIE DE L'AUTODETERMINATION .....	176
10.3	A PROPOS DE L'ECHELLE DE MOTIVATION EN EDUCATION.....	177
10.4	A PROPOS DE L'EFFET DU GENRE.....	178
10.5	A PROPOS DE L'EVOLUTION DE LA MOTIVATION .....	179
10.6	A PROPOS DES LIENS ENTRE MOTIVATION ET PERFORMANCES .....	180
10.7	A PROPOS DES TRAJECTOIRES DE MOTIVATION ET DES TRAJECTOIRES DE PERFORMANCES.....	182
10.8	A PROPOS DES MODELES MULTINIVEAUX .....	183
10.9	A PROPOS DE L'EFFET DE COHORTE .....	183
10.10	A PROPOS DES LIMITES DU TRAVAIL.....	186
10.11	A PROPOS DES PERSPECTIVES D'ACTION .....	187
10.12	A PROPOS DES PERSPECTIVES DE RECHERCHES.....	188
10.13	CONCLUSIONS .....	189
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>193</b>	
<b>A PROPOS DE L'AUTEUR .....</b>	<b>207</b>	
<b>ANNEXES.....</b>	<b>209</b>	
ANNEXE 1: ECHELLE DE MOTIVATION DANS LES ETUDES (EME-U 28) - ETUDES UNIVERSITAIRES.....	209	
ANNEXE 2: GRILLE DE DECODAGE DE L'EME-U 28.....	213	

## Liste des figures

Figure 1.1.	Design longitudinal de l'étude .....	24
Figure 2.1.	Modèle de motivation en contexte scolaire (Viau, 1994) .....	29
Figure 4.1.	Répartition (%) des composantes motivationnelles moyennes des étudiants entre les 7 modalités de l'échelle de Likert reprises à l'EME lors de la soumission du questionnaire au mois de janvier des trois années d'étude (n= 149 en 04-05 ; n= 190 en 05-06 ; n= 179 en 06-07) .....	54
Figure 4.2.	Répartition des 28 items de l'EME-U selon les deux axes principaux de l'analyse en composantes principales (données provenant du 3e questionnaire soumis en 2006-2007) .....	62
Figure 4.3.	Répartition des 7 composantes motivationnelles selon les deux axes principaux de l'analyse en composantes principales (données provenant du 3e questionnaire soumis en 2006-2007) .....	63
Figure 6.1.	Evolution des composantes motivationnelles moyennes des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx. (MICO: motivation intrinsèque à la connaissance, MIAC: -- à l'accomplissement, MIST: -- à la stimulation, MEID: motivation extrinsèque par régulation identifiée, MEIN: -- par régulation introjectée, MERE: -- par régulation externe, AMOT: amotivation) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	83
Figure 6.2.	Evolution de la motivation intrinsèque à la connaissance (MICO) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	87
Figure 6.3.	Evolution de la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	88
Figure 6.4.	Evolution de la motivation intrinsèque à la stimulation (MIST) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	89
Figure 6.5.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation identifiée (MEID) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	92
Figure 6.6.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation introjectée (MEIN) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	93
Figure 6.7.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation externe (MERE) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	94
Figure 6.8.	Evolution de l'amotivation (AMOT) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	96
Figure 6.9.	Evolution de la motivation (IGM) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	98
Figure 6.10.	Evolution de la motivation intrinsèque à la connaissance (MICO) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007) .....	103

Figure 6.11.	Evolution de la motivation intrinsèque à l'accomplissement (MIAC) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	104
Figure 6.12.	Evolution de la motivation intrinsèque à la stimulation (MIST) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	105
Figure 6.13.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation identifiée (MEID) des étudiants de première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	107
Figure 6.14.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation introjectée (MEIN) des étudiants de première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	108
Figure 6.15.	Evolution de la motivation extrinsèque par régulation externe (MERE) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	109
Figure 6.16.	Evolution de l'amotivation (AMOT) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	111
Figure 6.17.	Evolution de la motivation (IGM) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (Q1/Q4: Quartile des étudiants les moins/plus performants en juin) (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	113
Figure 6.18.	Evolution de la motivation (IGM) en fonction du niveau de performance aux interrogations de novembre (A), janvier (B) et avril (C), en 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007. En vert: évolution de la motivation des étudiants ayant réalisé une bonne performance. En rouge: évolution de la motivation liée à une mauvaise performance. [Bonne performance = appartenir au groupe d'étudiants ayant obtenu les meilleures cotes (respectivement 75, 50 et 25 % de la population en novembre, janvier et avril)] .....	115
Figure 8.1.	Profils de motivation académique durant l'année 2004-2005 (AU=Motivation autonome; C=Motivation contrôlée; MICO: motivation intrinsèque à la connaissance, MIAC: -- à l'accomplissement, MIST: -- à la stimulation, MEID: motivation extrinsèque par régulation identifiée, MEIN: -- par rég. introjectée, MERE: -- par rég. externe, AMOT: amotivation).....	136
Figure 8.2.	Profils de motivation académique durant l'année 2005-2006 (AU= Motivation autonome, C= Motivation contrôlée, MICO: motivation intrinsèque à la connaissance, MIAC: -- à l'accomplissement, MIST: -- à la stimulation, MEID: motivation extrinsèque par régulation identifiée, MEIN: -- par rég. introjectée, MERE: -- par rég. externe, AMOT: amotivation).....	137
Figure 8.3.	Profils de motivation académique durant l'année 2006-2007 (AU=Motivation autonome; C=Motivation contrôlée; MICO: motivation intrinsèque à la connaissance, MIAC: -- à l'accomplissement, MIST: -- à la stimulation, MEID: motivation extrinsèque par régulation identifiée, MEIN: -- par rég. introjectée, MERE: -- par rég. externe, AMOT: amotivation).....	138
Figure 8.4.	Trajectoires de motivation (IGM) des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	142

Figure 8.5.	Trajectoires des performances des étudiants durant leur première année d'études à la FuSaGx (A: 2004-2005; B: 2005-2006; C: 2006-2007).....	146
Figure 8.6.	Relations entre la motivation (IGM) et les performances durant l'année 2004-2005 .....	148
Figure 8.7.	Relations entre la motivation (IGM) et les performances durant l'année 2005-2006 .....	149
Figure 8.8.	Relations entre la motivation (IGM) et les performances durant l'année 2006-2007 .....	150





## Liste des tableaux

Tableau 4.1.	Coefficient $\alpha$ de Cronbach pour les trois années d'expérimentation (case grisé foncé: $\alpha < 0,65$ ; case gris clair: $0,65 < \alpha < 0,7$ ) (Tps 1 : septembre ; Tps 2 : décembre ; Tps 3 : janvier ; Tps 4 : mars ; Tps 5 : mai).....	61
Tableau 4.2.	Corrélations inter-composantes motivationnelles pour les différents questionnaires soumis les trois années d'expérimentation. (Case gris foncé: problème de construit dans les deux sens; case gris clair: problème de construit dans un sens) (Tps 1 : septembre ; Tps 2 : décembre ; Tps 3 : janvier ; Tps 4 : mars ; Tps 5 : mai).....	65
Tableau 4.3.	Corrélations latentes inter-composantes motivationnelles pour les différents questionnaires soumis les trois années d'expérimentation. (Case gris foncé: problème de construit dans les deux sens; case gris clair: problème de construit dans un sens) (Tps 1 : septembre ; Tps 2 : décembre ; Tps 3 : janvier ; Tps 4 : mars ; Tps 5 : mai).....	68
Tableau 4.4.	Différences entre les corrélations latentes observées et prédites sur base de la corrélation moyenne ligne et de la corrélation moyenne colonne pour l'ensemble des questionnaires soumis, par année d'expérimentation. (Case gris foncé: écart supérieur à $\pm 0,200$ ; case gris clair: écart compris entre $\pm 0,150$ et $\pm 0,200$ ) (Tps 1 : septembre ; Tps 2 : décembre ; Tps 3 : janvier ; Tps 4 : mars ; Tps 5 : mai).....	69
Tableau 5.1.	Répartition des étudiants en fonction du genre, pour les trois années d'étude .	73
Tableau 5.2.	Répartition des genres au sein des groupes d'étudiant(e)s ayant complété les différents questionnaires d'évaluation de la motivation académique lors des trois années d'expérimentation, avec proportions (%) par rapport à l'ensemble de la population suivie .....	74
Tableau 5.3.	Comparaison des performances (en %) des étudiantes (n=71) et des étudiants (n=93) aux interrogations (novembre, janvier et avril) et aux examens du mois de juin 2005 .....	75
Tableau 5.4.	Comparaison des performances (en %) des étudiantes (n=67) et des étudiants (n=129) aux interrogations (novembre, janvier et avril) et aux examens du mois de juin 2006 .....	75
Tableau 5.5.	Comparaison des performances des étudiantes (n=56) et des étudiants (n=136) aux interrogations (novembre, janvier et avril) et aux examens du mois de juin 2007 .....	76
Tableau 5.6.	Répartition des étudiants entre quartiles définis sur base des performances (%) aux examens de juin 2005 (F=étudiantes, G=étudiants).....	77
Tableau 5.7.	Répartition des étudiants entre quartiles définis sur base des performances (%) aux examens de juin 2006 (F=étudiantes, G=étudiants).....	77
Tableau 5.8.	Répartition des étudiants entre quartiles définis sur base des performances (%) aux examens de juin 2007 (F=étudiantes, G=étudiants).....	77
Tableau 5.9.	Répartition des genres au sein des quartiles, lors de la soumission des questionnaires d'évaluation de la motivation académique en 2004-2005.....	78
Tableau 5.10.	Répartition des genres au sein des quartiles, lors de la soumission des questionnaires d'évaluation de la motivation académique en 2005-2006.....	78
Tableau 5.11.	Répartition des genres au sein des quartiles, lors de la soumission des questionnaires d'évaluation de la motivation académique en 2006-2007.....	78

Tableau 7.1.	Relations entre la motivation initiale (IGM) et les performances aux interrogations et examens des années 2004-2005 à 2006-2007 (F=étudiantes; M=étudiants).....	123
Tableau 7.2.	Relations entre cinq mesures successives de la motivation (IGM) et les performances finales en juin (F: étudiantes; M: étudiants) .....	124
Tableau 7.3.	Relations entre cinq mesures successives de l'amotivation et les performances finales en juin (F: étudiantes; M: étudiants) .....	125
Tableau 7.4.	Relations entre les performances à la session d'interrogations de novembre et la motivation (IGM) en décembre 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007 .....	127
Tableau 7.5.	Relations entre les performances à la session d'interrogations de janvier et la motivation (IGM) fin janvier 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007 .....	127
Tableau 7.6.	Relations entre les performances à la session d'interrogations de janvier et la motivation (IGM) en mars 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007 .....	127
Tableau 7.7.	Relations entre les performances à la session d'interrogations d'avril et la motivation (IGM) en mai 2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007 .....	127
Tableau 8.1.	Comparaison des performances moyennes entre profils de motivation pour l'année académique 2004-2005 (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, Test t ou Test SNK, $p<0,05$ ) (AU= motivation autonome; C= motivation contrôlée).....	139
Tableau 8.2.	Comparaison des performances moyennes entre profils de motivation pour l'année académique 2005-2006 (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, Test t ou Test SNK, $p<0,05$ ) (AU= motivation autonome; C= motivation contrôlée).....	139
Tableau 8.3.	Comparaison des performances moyennes entre profils de motivation pour l'année académique 2006-2007 (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, Test t ou Test SNK, $p<0,05$ ) (AU= motivation autonome; C= motivation contrôlée).....	140
Tableau 8.4.	Comparaison des performances moyennes entre groupes de trajectoires de motivation (IGM) pour l'année académique 2004-2005 (BM/MM/HM: basses/moyennes/hautes motivations) (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, $p<0,05$ ).....	143
Tableau 8.5.	Comparaison des performances moyennes entre groupes de trajectoires de motivation (IGM) pour l'année académique 2005-2006 (BM/MM/HM: basses/moyennes/hautes motivations) (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, $p<0,05$ ).....	143
Tableau 8.6.	Comparaison des performances moyennes entre groupes de trajectoires de motivation (IGM) pour l'année académique 2006-2007 (TBM/BM/MM/HM/THM: très basses/basses/moyennes/hautes/très hautes motivations) (dans une même colonne, des lettres différentes indiquent des moyennes différentes, $p<0,05$ ) .....	144
Tableau 9.1.	Signe des coefficients de régression des différents Modèles 2 testés (entre parenthèses = coefficients non significativement différents de 0). .....	163
Tableau 9.2.	Modèles HLM d'estimation de l'Indice Global de Motivation (* $p<0,05$ ; ** $p<0,01$ ; *** $p<0,001$ ).....	167
Tableau 9.3.	Modèles HLM d'estimation de la Motivation Autodéterminée (* $p<0,05$ ; ** $p<0,01$ ; *** $p<0,001$ ) .....	168
Tableau 9.4.	Modèles HLM d'estimation de la Motivation Contrôlée (* $p<0,05$ ; ** $p<0,01$ ; *** $p<0,001$ ) .....	169
Tableau 9.5.	Modèles HLM d'estimation de l'Amotivation (* $p<0,05$ ; ** $p<0,01$ ; *** $p<0,001$ ) .....	170

## Liste des abréviations

FuSaGx : Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux  
GxABT : Gembloux Agro-Bio Tech  
LRCS : Laboratoire de Recherche sur le Comportement Social

### Outil de mesure de la motivation

EME : Echelle de Motivation en Education (dans l'Enseignement, dans les Etudes)  
EME-U : EME adaptée aux études Universitaires

### Types de motivation

MICO : Motivation Intrinsèque à la COonnaissance  
MIAC : Motivation Intrinsèque à l'ACcomplissement  
MIST : Motivation Intrinsèque à la STimulation  
MEID : Motivation Extrinsèque à régulation IDentifiée  
MEIN : Motivation Extrinsèque à régulation INtrojectée  
MERE : Motivation Extrinsèque à Régulation Externe  
AMOT: Amotivation

MI : Motivation Intrinsèque  
ME : Motivation Extrinsèque

MA : Motivation Autodéterminée  
MC : Motivation Contrôlée

### Indice de motivation

IGM : Index Global de Motivation

### Quartiles de performances

Q1 : « Quartile » correspondant au quart des étudiants ayant eu les performances les moins bonnes aux examens de première session (juin)  
Q4 : « Quartile » correspondant au quart des étudiants ayant eu les meilleures performances aux examens de première session (juin)

### Profils de motivation:

"AU" : à Motivation Autonome  
"C" : à Motivation Contrôlée  
"AU-C" : à Motivation Autonome et à Motivation Contrôlée

### Trajectoires de motivation:

TBM : de Très Basses Motivations  
BM : de Basses Motivations  
MM : de Moyennes Motivations  
HM : de Hautes Motivations  
THM : de Très Hautes Motivations

### Trajectoires de performances:

TBP	:	de Très Basses Performances
PC	:	de Performances Cahoteuses (irrégulières)
BP	:	de Basses Performances
MBP	:	de Moyennement Basses Performances
MHP	:	de Moyennement Hautes Performances
HP	:	de Hautes Performances
THP	:	de Très Hautes Performances

### Types d'enseignement

APP	:	Apprentissage Par Problèmes
APW	:	Apprentissage Par le Web
EAD	:	Enseignement A Distance
TIC	:	Technologies de l'Information et de la Communication
TICE	:	TIC adaptées à l'Enseignement

### Statistiques

LISREL	:	Linear Structural Relationship
PLS	:	Partial Least Square
SEM	:	Structural Equation Models
CIB	:	Critère d'Information Bayésien
SNK	:	Student Newman Keuls
AH	:	Acceptation de l'Hypothèse
RH	:	Rejet de l'Hypothèse
HLM	:	Hierarchical Linear Model

## Préambule

Lorsqu'il rédige un travail de synthèse, le chercheur doit au préalable s'interroger sur les lecteurs potentiels de son travail. Une fois les lecteurs identifiés, le chercheur veillera à se faire comprendre de ceux-ci en adoptant leur style, leur langage (Van der Maren, 1995). Telle a été ma volonté. Cependant, ...

Le sujet de cette thèse de doctorat peut laisser perplexe. En effet, comment peut-on expliquer qu'une étude empirique sur la motivation et l'enseignement puisse mener à l'obtention d'un titre de Docteur en Sciences agronomiques et Ingénierie biologique ? Je ne répondrai pas à la question et laisse le lecteur libre d'évaluer, après lecture, la pertinence de cette décision, prise il y a près de 10 ans par les autorités académiques de la Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux, sous l'égide du Recteur Claude Deroanne.

Le lecteur ! Oui, mais quel lecteur ? Qui est susceptible d'ouvrir ce document ? Quelles sont les motivations de ce lecteur ? A qui dois-je m'adresser pour essayer de me faire comprendre ? La réponse à ces questions est multiple et, en toute conscience, je ne pouvais utiliser ici le vocabulaire des sociologues, pédagogues et didacticiens si je voulais me faire comprendre de mes collègues ingénieurs, docteurs et enseignants du supérieur à qui, finalement, cette étude propose des pistes de réflexion voire d'action. De même, pourquoi aurais-je alourdi mon texte de longues définitions dont les professionnels des sciences de l'éducation n'ont que faire ?

Finalement, soucieux de proposer ici une synthèse de mes recherches mais également un outil de réflexion destiné aux enseignants du supérieur, j'ai décidé de réserver une partie de l'approche théorique à la définition des principaux concepts des sciences de l'éducation utilisés dans le cadre de ce travail. Des choix ont été réalisés afin d'alléger au maximum les textes présentés par la suite. Par cette démarche, j'ose espérer faciliter le travail de chacun des lecteurs.

*"La motivation est plus qu'un état d'esprit, c'est un processus complexe et variable selon l'individu mais aussi selon le moment et les circonstances, et ce chez un seul et même individu" (Du Champs & Bernard, 2002)*