

# LA PERCEPTION, LA MOTIVATION ET L'APPRENTISSAGE CHEZ DES ÉLÈVES FAIBLES AU SECONDAIRE : LA LECTURE D'UN QUOTIDIEN

par Ginette Plessais-Belair, Noëlle Sorin et Katya Pelletier

Il est bien difficile d'être motivé à apprendre quand l'expérience scolaire est constituée d'une suite de difficultés et d'échecs! Les élèves du secondaire qui se trouvent dans cette situation donnent souvent l'impression d'être irrécupérables. Il arrive même que ces élèves prennent radicalement le parti de ne plus s'investir dans leurs études, car ils estiment plus supportable pour leur ego d'avouer qu'ils n'ont rien fait et que cela leur est égal que d'admettre avoir à nouveau essayé puis à nouveau raté! (Prot 2003) Pourtant, l'analyse des perceptions de certains d'entre eux quant à l'utilisation d'un quotidien en classe porte à penser que la motivation peut renaître dans certaines conditions et être garante d'une reprise de l'apprentissage malgré une longue panne de motivation. Ainsi, l'importance des perceptions dans la motivation, la nécessaire motivation dans le processus d'apprentissage et la reprise consécutive du développement de l'apprentissage du français et des mathématiques chez des élèves en difficulté, soutenues par la lecture du journal dans le contexte des centres de formation en entreprise et récupération (CFER), constituent les principaux points d'ancrage du présent article.

## Les perceptions des élèves : assises de la motivation ou de la démotivation scolaire?

La motivation pour l'apprentissage scolaire se fonde sur les perceptions positives que se font les jeunes d'eux-mêmes en tant qu'élèves. Pour Viau (1999), elle prend naissance dans les façons dont l'élève perçoit l'environnement scolaire, et plus particulièrement les activités pédagogiques qui lui sont proposées en classe. Dans le même ordre d'idées, Salili, Chiu et Hong (2001) indiquent que trois facteurs majeurs contribuent à motiver les élèves : 1) la compréhension individuelle des situations et des événements, des autres et de soi-même (jugements, appréciations, croyances et valeurs); 2) la poursuite d'objectifs clairs; et 3) les pratiques

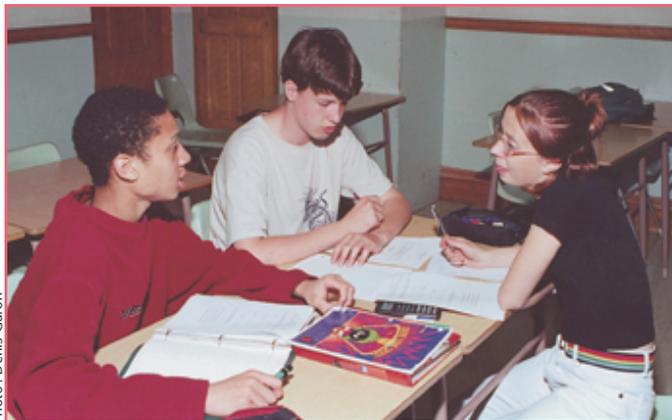


Photo : Denis Garon

pédagogiques. En ce qui concerne la compréhension individuelle, ces auteurs ont constaté, étonnamment, que les élèves dont l'histoire scolaire est une longue suite de piètres performances et d'échecs ont tendance à attribuer leurs succès à des causes externes et leurs échecs à leur manque d'habileté. Pourtant, à la maternelle, les enfants se montrent spontanément confiants et enthousiastes devant de nouveaux apprentissages. Mais cette attitude est de courte durée et, dès les premières années du primaire, certains élèves éprouvent le sentiment de n'avoir aucune emprise sur leurs apprentissages, ce que Viau (1999 : 48) nomme l'« impuissance apprise ». Ce sentiment viendrait, entre autres, de l'évaluation sommative qui est plus présente au primaire qu'à l'éducation préscolaire et qui place les élèves en concurrence non pas avec eux-mêmes, mais avec les autres, ce qui engendre la démotivation chez certains. Pour Covington et Tell (2000), l'école comme lieu de compétition, en privilégiant le plus fort, aggrave les différences, hiérarchise les élèves et instaure la gratification externe comme seul moteur de l'action, alors que l'école fondée sur une approche équitable favorise la confiance en soi et l'autonomie ainsi le développement personnel et une motivation authentique.

Par ailleurs, selon Prot (2003), la société occidentale actuelle ne valorise plus guère l'apprentissage scolaire. Or, l'action des forces conscientes ou inconscientes qui détermine le comportement des élèves dans leur

apprentissage est également tributaire de la perception qu'ils ont de l'école dans la société. L'auteure pointe des freins d'ordre socioéconomique (notamment la valorisation de l'avoir plutôt que de l'être), d'ordre culturel (par exemple, la demande du « tout », « tout de suite » ou le choix dominant de l'utile, voire de l'utilitaire), d'ordre médiatique (la négation de la singularité de l'individu, l'anorexie culturelle, etc.) et d'ordre cognitivo-émotionnel (l'oubli trop fréquent de l'interaction entre le rationnel, l'imaginaire et les émotions) ainsi que des freins identitaires et relationnels (pensons, dans un contexte de plus en plus pluriethnique, aux entraves à la reconnaissance identitaire de l'élève, laquelle est pourtant un ancrage important de sa motivation). M<sup>me</sup> Prot estime que dire d'un élève qu'il n'est pas motivé, pendant des mois, voire des années, signifie principalement que les freins à sa motivation n'ont pas été repérés.

De ce bref aperçu des facteurs de motivation et des freins à celle-ci pourrait découler un sentiment d'impuissance des enseignants devant la démotivation et le décrochage d'un nombre de plus en plus élevé de jeunes du secondaire. Pourtant, notre recherche sur la perception qu'ont des jeunes des CFER de l'utilisation d'un quotidien dans leur programme de formation apparaît riche d'enseignements quant à la capacité des enseignants de permettre à des adolescents en difficulté de retrouver une certaine motivation à apprendre et quant à la capacité de ces derniers, malgré leur apparente démotivation chronique, de saisir la balle au bond!

## Les CFER, centres de «récupération»

Les CFER sont des contextes de formation tout à fait particuliers. Notamment, à partir de l'application du principe de la tâche globale, les enseignants (qui travaillent souvent à deux) s'occupent ensemble et à temps plein d'une vingtaine d'élèves, parfois davantage, et ce, pendant deux ans. Le temps est partagé

entre la formation scolaire et la formation au travail en atelier. Ces centres recrutent des élèves qui, à 16 ou 17 ans, sont en première ou en deuxième secondaire et qui, vraisemblablement, n'obtiendront pas un diplôme d'études secondaires. Cependant, après leur passage dans un CFER, ces élèves peuvent obtenir une reconnaissance de formation décernée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Comme il est mentionné dans des rapports du comité pédagogique du réseau des CFER (documents de travail que l'on peut consulter sur le site de la Chaire de recherche CFER, [www.uqtr.ca/chaire\\_normandmaurice](http://www.uqtr.ca/chaire_normandmaurice)), ces centres veulent favoriser le développement de personnes autonomes, de citoyens engagés et de travailleurs productifs. Ils expérimentent présentement l'implantation d'une classe supplémentaire qui permettrait de recevoir des élèves de 15 ans. On le constate, les CFER visent ainsi l'un des objectifs qui contribuent fortement à la motivation des élèves – facteur mis en évidence par Salili et autres (2001) –, soit la poursuite d'objectifs clairs.

Quant à l'autre facteur, à savoir les pratiques pédagogiques, la démarche du CFER le prend en considération en préconisant, entre autres moyens, l'utilisation d'un quotidien comme outil majeur dans la poursuite de la formation scolaire des élèves; ces derniers, pour la plupart, se situent plutôt à un niveau de lecture de quatrième ou de cinquième année du primaire; lire est souvent pour eux un exercice très laborieux! Le journal comme outil intégrateur est une ouverture sur le monde, un déclencheur d'échanges et de discussions ainsi qu'une amorce à l'étude plus approfondie suscitée par la volonté de mieux comprendre certaines réalités géographiques, historiques, socioculturelles, juridiques ou politiques. Après un premier travail d'observation (Plessis-Bélaïr et Sorin 2003), qui démontrait que la plupart des élèves lisaient le journal chaque matin, en arrivant en classe, nous avons voulu connaître les perceptions des élèves au regard de cette activité.

### Les adolescents en difficulté et leurs perceptions de la lecture du journal

#### • Les entrevues avec de petits groupes

Nous avons d'abord élaboré un schéma d'entrevue portant, entre autres, sur la perception des élèves quant à l'amélioration

de leur français dans le contexte des CFER où l'on pratique la lecture quotidienne d'un journal régional ou national. Cinq CFER ont été visités et dans chacun, on a rencontré un groupe de quatre jeunes. Les entrevues ont été d'abord enregistrées, puis transcrites et ensuite codifiées. Un double codage nous a permis d'assurer la validité du processus de codification (Van der Maren 1995). À noter que les enjeux avaient été clairement expliqués aux participants, qui avaient tous accepté de prendre part à l'étude, en sachant qu'ils pourraient se retirer à n'importe quel moment.

#### • La pertinence de la lecture du journal

Comme nous sommes en présence d'élèves qui n'apprécient généralement pas le travail scolaire pour les différentes raisons évoquées plus haut, il est intéressant de remarquer que tous, sauf un, reconnaissent la pertinence de lire le journal en classe. Ainsi, ils constatent que cette lecture leur permet d'être informés des événements qui se produisent dans leur région, au pays et dans le reste du monde, même si les nouvelles rapportées sont le plus souvent de «mauvaises» nouvelles. En outre, ils soulignent que l'information qu'ils lisent dans un journal ne se trouve pas nécessairement dans les livres. Ils se sentent plus sensibilisés à la réalité du monde et davantage capables d'échanges interpersonnels sur différents sujets. Par exemple, certains ont réalisé, durant la période la plus médiatisée de la guerre en Irak, qu'ils étaient mieux informés à ce sujet que leurs amis de la polyvalente d'à côté... (la preuve que l'estime de soi n'est pas complètement étouffée!)

#### • L'intérêt suscité chez les élèves

Les élèves disent apprécier cette occasion qu'on leur offre de lire les articles de leur choix, bien qu'ils acceptent à l'occasion de lire des articles qu'ils jugent ennuyeux de prime abord. C'est qu'on leur demande régulièrement, après qu'ils ont lu le journal, d'indiquer sur un formulaire une nouvelle qui traite d'un événement régional, une autre, d'un événement national et une dernière, d'un événement international. En effet, les élèves affichent spontanément une prédilection pour la lecture des bandes dessinées, des sports ou de l'horoscope, mais s'intéressent passablement moins à l'éditorial. Certains soulignent tout de même que leur intérêt

pour le journal s'est développé graduellement parce qu'ils ont réalisé que son contenu rejoignait leurs goûts et leur permettait une ouverture sur le monde.

#### • L'importance du travail de compréhension en groupe

Certains élèves disent avoir parfois de la difficulté à comprendre des textes, mais l'aide de l'enseignant et la mise en commun des informations lors de discussions en groupe sont vues comme une contribution aux progrès qu'ils font en matière de lecture. En effet, la démarche pédagogique préconisée, après la lecture du journal, les élèves commentent ou remettent en question certains articles et que l'enseignant en profite pour alimenter la réflexion à partir de sa propre culture, de ses connaissances et des objectifs visés dans le programme du CFER. Si un article suscite un intérêt particulier chez la majorité des élèves, on poursuivra l'étude du sujet abordé, soit le jour même, soit au cours des jours suivants. Les élèves disent toutefois, qu'en général, les activités rattachées au journal se résument à la recherche de nouvelles rapportant des événements qui se sont produits au niveau régional, national ou international et, parfois, à l'étude de mots de vocabulaire.

#### • La perception quant à l'amélioration de l'apprentissage du français

Plusieurs élèves s'entendent pour dire que le journal les aide à améliorer leur français. Ainsi, un jeune souligne qu'il sait maintenant mieux résumer ses idées à l'oral lors des échanges qui suivent la lecture. D'autres notent que le journal leur permet également de comprendre les gens et ce qui se passe dans le monde. Par contre, un élève déclare que d'autres types de lecture pourraient avoir le même effet.

Toutefois, bien que les échanges et les discussions qui ont lieu immédiatement après la lecture du journal soient vus comme une aide à la compréhension, certains élèves considèrent cette étape comme plutôt fastidieuse. En effet, il semble que dans plusieurs classes, un élève doit être désigné pour choisir les articles qui seront lus et pour lancer la discussion. D'autre part, plusieurs reconnaissent que cette activité de discussion a provoqué des changements positifs dans les échanges qui se font au sein de leur famille.

### • Les perspectives à long terme

Cette activité de lecture offre des retombées à plus long terme. Ainsi, des élèves considèrent qu'ils lisent beaucoup plus qu'avant puisqu'ils consultent le journal tous les jours... Il leur arrive même à l'occasion, disent-ils, de s'adonner aussi à la lecture les fins de semaine. Il peut s'agir alors d'un autre support de lecture (tel un magazine) ou d'un autre journal que celui qui est lu en classe.

Quant à l'achat du journal durant l'été, les avis sont partagés. Certains répondent un non catégorique, tandis que d'autres déclarent lire à l'occasion le journal acheté par leurs parents, si un titre ou une photographie attire leur attention.

### La récupération des démotivés...

Les résultats de l'analyse des entrevues montrent que les élèves ont une perception positive de la lecture quotidienne du journal à l'école, et ce, durant les deux années de leur programme de formation. Compte tenu de ce que nous indiquions au sujet du lien nécessaire entre une perception positive de la part de l'élève et sa motivation à apprendre dans le contexte d'une activité pédagogique spécifique, il semble que les élèves des CFER soient motivés à réaliser l'activité de lecture qui leur est proposée. Qui plus est, ils pensent que leur apprentissage du français s'en trouve amélioré.

Rappelons qu'il s'agit d'adolescents qui éprouvent de sérieuses difficultés d'apprentissage et que la motivation à apprendre ne va pas de soi pour eux! En quoi la lecture d'un quotidien viendrait-elle modifier cet état de chose? Viau (1999 : 98) rappelle que « les activités pédagogiques, c'est-à-dire les activités axées sur l'apprentissage et sur l'enseignement, agissent sur les perceptions qui sont à la source de la motivation de l'élève et que, à leur tour, ces perceptions influent sur [ses] comportements d'apprentissage ». Cet auteur a dégagé les conditions qui doivent être réunies pour qu'une activité suscite la motivation des élèves. Nous détaillons ci-après les dix conditions « motivationnelles » qui ont été retenues par Viau et qui feraient d'une activité d'apprentissage une activité motivante. Précisons que ces conditions sont énumérées ici et appréciées dans le contexte de la lecture d'un quotidien dans l'environnement d'un CFER :



Photo : Denis Caron

### 1. L'activité doit être signifiante aux yeux de l'élève

Une activité est signifiante si « elle aide l'élève à atteindre ses buts, correspond à ses intérêts, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations » (Viau 1999 : 99). Les élèves des CFER se préparent à entrer sur le marché du travail et à devenir des citoyens à part entière. Leurs commentaires concernant l'ouverture sur le monde et la meilleure compréhension de la réalité quotidienne qu'ils associent à la lecture du journal semblent témoigner du degré de signification qu'ils accordent à cette activité d'apprentissage.

### 2. L'activité doit être diversifiée et elle doit s'intégrer aux autres activités

Bien que la lecture du journal puisse sembler à première vue tout à fait répétitive, son contenu et les discussions qui en découlent sont, par contre, différents chaque jour. De plus, le fait que l'élève a parfois l'occasion de choisir les articles qu'il veut lire lui confère un sentiment de plus grande maîtrise de la tâche. Il a été mentionné ci-dessus que l'incapacité qu'éprouve un élève à contrôler ses apprentissages l'amène à la démotivation. Ici, la connaissance de l'activité, le choix relatif des articles et l'assurance de l'intégration de leur contenu aux échanges qui suivront la lecture relèvent de cette condition motivationnelle.

### 3. L'activité doit représenter un défi pour l'élève

Puisqu'il s'agit d'élèves ayant habituellement de faibles capacités en ce qui concerne la lecture et l'écriture, lire le journal durant une période d'environ 20 minutes constitue déjà un défi; mais leur demander de trouver et de noter trois nouvelles concernant différents niveaux (régional, national et international) les pousse à dépasser leur choix spontané, voire laxiste, d'articles à lire. La plupart y arrivent et consignent ces notes dans un cahier à anneaux.

### 4. L'activité doit être productive

Selon Viau (1999 : 101), une activité doit mener, dans la mesure du possible, à une réalisation, car « la réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait ». Les observations dans les classes des CFER, d'une part, et les entrevues avec les enseignants, d'autre part, laissent croire que la lecture du journal débouche parfois sur des réalisations autres que la discussion et la prise de notes, mais déjà la seule discussion, telle qu'elle est menée présentement, est perçue de manière positive par les élèves.

### 5. L'activité doit exiger un engagement cognitif de l'élève

Bien sûr, l'engagement cognitif doit correspondre à ce que l'élève est en mesure d'offrir, afin que la motivation soit maintenue. Cependant, on peut penser que le fait de laisser à l'élève le choix relatif de ses lectures, et que ce dernier sait qu'il peut compter sur le groupe pour l'aider à comprendre un article lors des échanges ou en posant une question à l'enseignant, permet d'éviter le découragement et l'abandon de l'activité.

### 6. L'activité doit responsabiliser l'élève et lui permettre de faire des choix

Quand l'élève arrive en classe, il prend un exemplaire du journal sur la pile bien en vue. Chacun a le sien. Il s'installe à son bureau, parcourt brièvement le quotidien (lecture de survol), puis choisit les articles qu'il souhaite lire plus attentivement. Aujourd'hui, ce peut être lui qui proposera au groupe les articles qui lui auront semblé les plus intéressants et il amorcera les échanges; demain, ce sera quelqu'un d'autre. Plus l'élève est en mesure de choisir, plus il se sent en pleine maîtrise de ses apprentissages et plus sa confiance en lui-même grandit.

### 7. L'activité doit permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres

Dans le contexte des CFER, la collaboration est à l'honneur : chacun tente de pousser plus loin ses propres limites, et c'est à cette condition qu'il pourra espérer obtenir la reconnaissance de formation émise par le Ministère. La lecture du journal terminée, les échanges porteront autant sur les explications nécessaires à la bonne compréhension d'un article que sur les points de vue, partagés ou non, par le journaliste, le lecteur, les autres élèves-lecteurs et l'enseignant.

### 8. L'activité doit avoir un caractère interdisciplinaire

La lecture du quotidien sera un prétexte à certains apprentissages. Par exemple, l'enseignant pourra se servir de résultats sportifs ou bien de prévisions budgétaires ou météorologiques pour étudier un diagramme avec les élèves; ou encore, à partir d'un conflit armé, il pourra faire mesurer la distance entre la capitale du pays en cause et les lieux des affrontements (mathématiques). Il demandera aux élèves de situer sur une carte géographique ledit pays et de résumer les faits qui ont mené à cette guerre. Une maladie peu connue qui aurait terrassé un chanteur populaire peut également susciter beaucoup d'interrogations, par exemple sur l'origine ou sur les effets de cette maladie (sciences humaines). Comme cela a été mentionné plus haut, la démarche pédagogique suppose que l'enseignant accepte de partager son savoir et sa culture, mais surtout qu'il soit sensible à la dynamique qui se crée dans sa classe pour en exploiter les possibilités et être prêt à réagir dans l'immédiat ou durant les jours suivants. Le modèle préconisé ici est celui de l'enseignant qui est à la fois animateur et guide dans l'apprentissage, celui qui épaula ses élèves dans leur quête de savoir et de compréhension plutôt que celui qui détient toutes les réponses.

### 9. L'activité doit comporter des consignes claires

Selon Viau (1999 : 102), « des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande ». Dans une classe qui rassemble des élèves en difficulté, cette recommandation n'est certainement pas superflue, car ces élèves ont très peu confiance en eux et le

fait de connaître clairement les attentes de l'enseignant, la procédure à suivre et leur capacité à y répondre de façon appropriée peut sûrement les motiver à accomplir la tâche. La lecture du journal et les activités qui en découlent répondent à cette condition.

### 10. L'activité doit se dérouler sur une période de temps suffisante

D'après Viau (1999 : 103), « le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui ». Le temps nécessaire pour lire un journal peut varier, mais une période de 20 à 30 minutes apparaît raisonnable pour avoir un aperçu des nouvelles du jour et lire deux ou trois articles. Cette période correspond effectivement au temps réel qui serait pris, dans la vie courante, pour faire cette lecture.

### L'importance de repérer les freins à la motivation

Comme en témoigne le titre de l'ouvrage de Prot, *J'suis pas motivé, je fais pas exprès!* (2003), il revient aux adultes, professionnels de l'éducation, de découvrir ce qui empêche certains jeunes de progresser dans leurs apprentissages. Certes, les espoirs de réussite doivent tenir compte de la capacité intellectuelle de chacun, et les écarts sont grands dans une classe d'élèves en difficulté, mais il faut viser à amener chacun à exploiter au maximum son potentiel. La mise en place d'activités pédagogiques susceptibles de favoriser une reprise de motivation chez les élèves démotivés s'avère alors essentielle à la relance de leur processus d'apprentissage scolaire.

Bien entendu, il n'est pas question de présenter la lecture d'un quotidien dans les classes comme la panacée à tous les problèmes de lecture, voire d'apprentissage, mais, nous venons de le constater, une perception positive de cette activité de la part des élèves montre qu'il est encore possible de susciter la motivation chez des jeunes qui, de prime abord, semblaient avoir perdu le goût d'apprendre en contexte scolaire.

L'analyse de l'activité pédagogique qu'est la lecture d'un quotidien dans une classe de CFER, à la lumière des dix conditions motivationnelles de Viau (1999), montre ainsi l'adéquation importante qui existe entre ces conditions et le contexte de réalisation de

l'activité pédagogique d'apprentissage. Parmi ces conditions, cependant, celle qui stipule l'importance du travail en collaboration semble ressortir davantage quant à son potentiel motivationnel auprès d'élèves en difficulté. En effet, à plusieurs reprises lors des observations et des entrevues, les élèves ont verbalisé le sentiment accru de confiance personnelle qu'ils éprouvent dans les échanges et les discussions en groupe. Une des hypothèses explicatives serait la suivante : ces élèves qui, dans le système d'éducation ordinaire beaucoup plus concurrentiel, ont subi échec sur échec et éprouvé une forme d'isolement et de marginalisation, aiment ici faire face « sans danger » à leur (in)compréhension et construire ensemble une réponse qui correspond aux attentes de l'enseignant, loin des jugements de valeur négatifs qui les ont trop longtemps stigmatisés.

Les élèves des CFER continueront-ils à lire le journal dans leur vie de « personnes autonomes, de citoyens engagés et de travailleurs productifs », comme le stipulent les objectifs des CFER? Qui sait? Ce qu'ils nous ont dit, c'est qu'ils garderont, pour le moins, une perception positive de leur formation scolaire et, ce faisant, auront une confiance en eux-mêmes renouvelée, susceptible de leur permettre une meilleure intégration socio-professionnelle.

**M<sup>mes</sup> Ginette Plessis-Bélaïr et Noëlle Sorin sont professeures de didactique du français et M<sup>me</sup> Katya Pelletier est étudiante de deuxième cycle à l'Université du Québec à Trois-Rivières.**

#### Références bibliographiques

- Covington, Martin V. et Karen M. Tell. *Vaincre l'échec scolaire, changer les raisons d'apprendre*, traduit par Marianne Aussanaire-Garcia, Bruxelles, de Boeck Université, 2000.
- Plessis-Bélaïr, Ginette et Noëlle Sorin. « De l'alphabétisation à la littératie : le rôle des CFER », dans Lyse Langlois et Nadia Rousseau (dir.), *Les centres de formation en entreprise et récupération – Pour une pédagogie émancipatrice*, Sherbrooke, Éditions du CRP, 2003, p. 65-84.
- Prot, Brigitte. *J'suis pas motivé, je fais pas exprès!*, Paris, Éditions Albin Michel, 2003.
- Salili, Farideh, Ghi-yue Chiu et Ying-yi Hong. *Student Motivation, the Culture and Context of learning*, New York, Kluwer Academic/Plenum Publisher, 2001.
- Van der Maren, Jean-Marie. *Méthodes de recherche pour l'éducation*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1995.
- Viau, Rolland. *La motivation dans l'apprentissage du français*, Montréal, ERPI, 1999.