


Réflexion pédagogique



Mention de source : iStock/mikkelwilliam



Prendre le temps de réfléchir au manque de temps

Pistes d'interventions pour diminuer
les conflits motivationnels

Rachel Surprenant et Isabelle Cabot

La réussite scolaire est une des principales préoccupations du domaine de l'éducation, si ce n'est pas LA principale. Dans le but incessant de l'augmenter, un énorme bassin de la littérature scientifique du domaine porte sur un important prédicteur de réussite : l'engagement (Lei et collab., 2018). Généralement, l'engagement représente l'investissement personnel consacré à une tâche et implique les dimensions comportementale, affective et cognitive (Fredricks et collab., 2004). Un étudiant engagé consacre du temps et de l'énergie à ses tâches scolaires (Conseil supérieur de l'éducation (CSE), 2008). En menant une étude sur le manque d'engagement à faire de l'activité physique, les auteures du présent article en sont venues à réfléchir plus précisément à la perception du temps et à l'utilisation de leur temps par les étudiants et étudiantes au collégial. De nouvelles pistes d'intervention pédagogique émergent actuellement durant ce processus de réflexion amorcé. Cet article a pour objectif d'exposer cette amorce de réflexion et d'inviter le lectorat à la poursuivre... pour voir si un filon intéressant pourrait en découler et mener à de nouvelles idées de pratiques pédagogiques à tester dans toutes les disciplines.

Mise en contexte

Durant l'année scolaire 2021-2022, dans le cadre d'une étude subventionnée par le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA) du ministère de l'Enseignement supérieur (MES), nous avons questionné 1 230 étudiantes et étudiants, provenant de 17 cégeps, sur leur pratique de l'activité physique (AP) en dehors des cours d'éducation physique. Ceci nous a menés à distinguer un groupe de 639 cégépiennes et cégépiens actifs et un groupe de 591 inactifs (Cabot et Surprenant, 2022). Lorsque nous avons demandé aux inactifs d'énumérer toutes les raisons pour lesquelles ils n'étaient pas engagés dans la pratique d'AP, la raison la plus identifiée a été le manque de temps. D'un autre côté, de très rares répondantes et répondants actifs ont expliqué leur engagement par le fait d'avoir ou de prendre du temps pour le faire. Nous nous sommes demandé si ce manque de temps des inactifs ne s'appliquait qu'à la pratique d'AP ou s'il concernait aussi d'autres disciplines d'enseignement. À ce sujet, le CSE (2008) précise que le manque de temps et un horaire trop chargé sont considérés comme des obstacles majeurs à l'engagement dans les études collégiales. Il semble donc que le manque de temps soit un problème généralisable. Face à ce constat, de notre côté, une question facile était : les étudiantes et étudiants actifs sont-ils moins occupés que les inactifs, ces derniers affirmant manquer de temps ?

Comme l'objectif de l'étude ne portait pas spécifiquement sur le temps, peu de questions avaient été prévues pour explorer cet élément. Toutefois, notre questionnaire contenait trois

questions permettant de comparer les deux groupes sur l'utilisation de leurs temps : le nombre d'heures hebdomadaires de cours, le nombre d'heures hebdomadaires consacré à un emploi rémunéré et le nombre moyen d'heures hebdomadaires réservé aux études hors classe. Nous avons additionné ces trois variables chez toutes les personnes participantes pour obtenir ce que nous avons nommé le *temps occupé*. Une comparaison statistique du *temps occupé* par les actifs et les inactifs a mené à constater que ce temps est... le même (46 heures) ! S'il est permis de croire que le nombre d'heures de sommeil n'est pas non plus différent entre les deux groupes, le nombre d'heures restant est identique entre les deux groupes. C'est peut-être dans l'utilisation de ce temps restant qu'il y a une différence... ou non !

Un coup de chance : nous avons opté pour un devis inductif pour cette étude. C'est-à-dire que le questionnement n'était aucunement dirigé. L'avantage avec une telle démarche est de ne pas tomber dans le piège des présuppositions ou de réalités dépassées, faciles à confirmer. Cette démarche a permis d'obtenir des données brutes représentant le plus fidèlement possible l'opinion des étudiantes et étudiants quant aux raisons d'engagement et de non-engagement dans l'AP. La principale question était donc ouverte ; la personne répondante s'exprimait alors librement sur les raisons de pratiquer ou non de l'AP. Nous sommes donc retournées scruter les réponses des personnes inactives et nous avons réalisé que la plupart d'entre elles ne se limitaient pas à écrire « manque de temps ». Par exemple, « je n'ai pas le temps ; quand j'en ai, je vois mes amis et ma famille » ou « manque de temps pour faire tout ce que

je voudrais faire ». Il faut voir plus loin que le problème de manque de temps comme interprétation de ces contenus de réponses. Selon nous, cela fait davantage écho à la notion de conflit motivationnel. C'est à ce moment que nous nous sommes demandé si nous étions face à un filon de création d'interventions pédagogiques.

Le conflit motivationnel

Avant d'aller plus loin, il serait pertinent de préciser ce que nous entendons par *manque de temps*. Chez la communauté étudiante, le manque de temps fait référence à l'emploi de son temps, à son horaire et son organisation. L'horaire d'un étudiant ou d'une étudiante aux études collégiales inclut généralement les études à temps plein ainsi que les heures allouées pour l'étude et les travaux, les obligations sociales (vie amoureuse et amis) et financières (emploi rémunéré) (Lalonde, 2017). Comme chaque personne dispose de la même quantité de temps et qu'il n'est pas possible de l'accumuler ou de l'arrêter à loisir, le manque de temps peut parfois susciter des frustrations puisque nous n'arrivons pas à faire tout ce que nous voudrions faire !

Le manque de temps peut d'ailleurs être autre chose qu'un manque de minutes ou d'heures, comme lorsqu'une date de remise arrive trop vite. Pour quiconque, l'impression de manquer de temps peut être due au trop grand nombre de choses à faire dans un intervalle donné. La personne fait alors face à un conflit entre les différentes choses qu'elle est motivée à faire et se trouve « forcée » à faire des choix. Ceci est un conflit motivationnel (Hofer et collab., 2007 ; Riediger et Freund, 2008).

Par exemple, il me reste deux heures avant la tenue d'un examen et j'estime avoir besoin de ces deux heures pour réviser, mais j'aurais aussi besoin de faire un 20-30 minutes de jogging pour me sentir bien. La solution la plus évidente peut être de faire des choix, ce qui implique de laisser tomber des activités impliquées dans le conflit. Si l'intérêt ou la motivation ressentie envers chacune des activités est inégal, le choix peut être assez simple. Mais si les deux me motivent également, le choix devra être fait autrement, notamment en fonction de la valeur que j'accorde à chacune des activités, ou en fonction du poids des conséquences liées au choix à faire.

Une autre solution est possible dans certains cas : réconcilier les éléments en conflit. En effet, lorsque l'on peut attribuer une valeur instrumentale à un des éléments du conflit pour l'autre, le conflit s'atténue. Par exemple, si je sais qu'en allant jogger 20 minutes, ma concentration sera augmentée ensuite durant ma séance d'étude et mon examen, j'opterai peut-être pour ne pas laisser tomber mon jogging. Ou alors si je suis très motivée à passer du temps avec des amis, mais que je sais que je devrais plutôt étudier, est-ce qu'une séance d'étude entre amis serait profitable ? Dans notre recherche sur la pratique d'AP, le manque de temps était la plus prévalente des raisons d'inactivité physique exprimées, dont un grand nombre impliquait un conflit motivationnel. Dans certains cas, le conflit peut être impossible ou très difficile à réconcilier. Par exemple, certains conflits motivationnels impliquent un conflit de rôles (Boiché et Sarazin, 2007). D'ailleurs, concilier le rôle de parent avec le rôle d'étudiant semble périlleux (Lapointe-Therrien et Richard,

2022)¹. Dans d'autres cas, les conflits motivationnels exprimés incluaient des éléments qui semblaient conciliables avec la pratique d'AP. Est-ce que des interventions pédagogiques permettant aux étudiants de prendre conscience de ces possibilités seraient bénéfiques ?

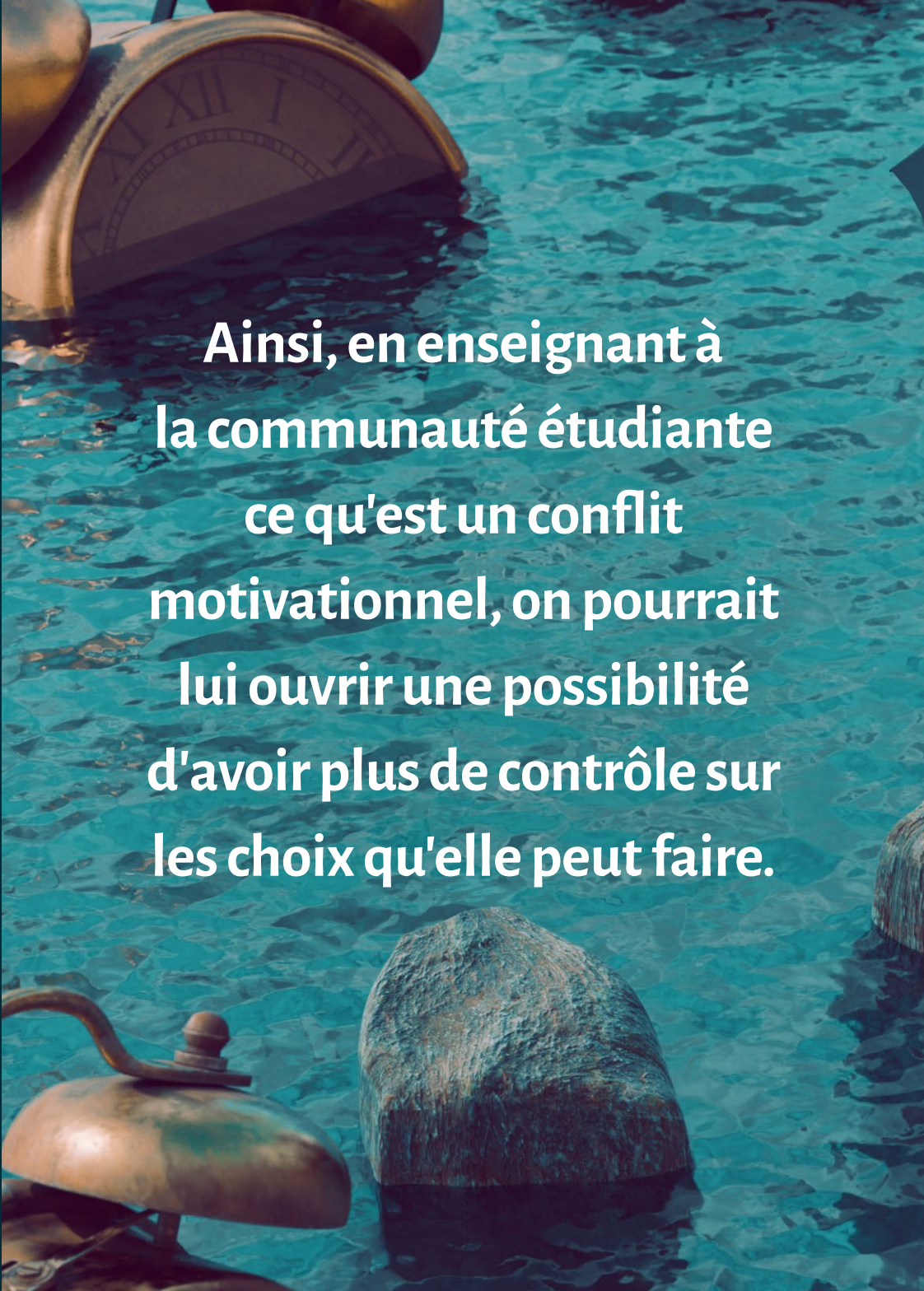
Des pistes d'interventions pédagogiques

Plusieurs outils de gestion du temps sont déjà accessibles aux étudiants et étudiantes, soit dans certains centres d'aide ou même dans certains cours ou par le biais des responsables des programmes d'aide à la réussite. Nous croyons qu'un outil supplémentaire pourrait être créé pour faire prendre conscience aux étudiants et étudiantes que la perception de manquer de temps est parfois un problème qui peut être résolu sans avoir à sacrifier des activités qui leur tiennent à cœur. Selon nous, les étudiants et étudiantes (et nous aussi !) doivent apprendre à analyser les conflits motivationnels

auxquels ils font face pour appliquer la meilleure solution à chacun. Ainsi, en enseignant à la communauté étudiante ce qu'est un conflit motivationnel, on pourrait lui ouvrir une possibilité d'avoir plus de contrôle sur les choix qu'elle peut faire.

Par exemple, un atelier d'aide à la réussite pourrait être préparé, auquel les étudiants et étudiantes qui perçoivent manquer de temps pour tout faire pourraient s'inscrire. L'atelier pourrait notamment mener à réaliser que, mise à part la solution désagréable qui implique d'abandonner un élément du conflit pour avoir le temps de faire l'autre, il y a deux autres solutions. D'abord, certains conflits motivationnels sont composés d'éléments qui peuvent être conciliables, notamment le besoin de voir ses amis et celui d'étudier : il est possible de réunir les conditions qui permettraient d'étudier efficacement entre amis. Par exemple, s'imposer collectivement un rythme de travail tout en permettant des moments d'échanges libres.

¹ NDLR : Voir à ce sujet l'article « Les étudiants adultes au collégial : les comprendre pour mieux les soutenir » paru dans le numéro d'automne 2021 de *Pédagogie collégiale* (vol. 35, n° 1), dans lequel il est question des conditions d'apprentissage et besoins des étudiantes et étudiants adultes inscrits au collégial.

A surreal scene featuring a clock face and a rock in blue water. The clock face is partially submerged and shows Roman numerals. The water is a vibrant blue with ripples. A large, textured rock is in the foreground, and a brass lamp is visible in the bottom left corner.

**Ainsi, en enseignant à
la communauté étudiante
ce qu'est un conflit
motivationnel, on pourrait
lui ouvrir une possibilité
d'avoir plus de contrôle sur
les choix qu'elle peut faire.**

Deuxièmement, certains conflits sont composés d'éléments dont l'un peut avoir une valeur utilitaire par rapport à l'autre. En prenant conscience de cette valeur, le conflit peut être atténué (Poriau et Delens, 2017). L'exemple du manque de temps perçu pour faire régulièrement de l'AP et tous les travaux scolaires et l'étude nécessaire au résultat souhaité peut illustrer cette possibilité. Lorsqu'un étudiant réalise qu'un petit jogging de 20 minutes au quotidien améliore la qualité de son sommeil, son énergie et ses performances cognitives, ces 20 minutes peuvent devenir un investissement pour ses objectifs scolaires plutôt qu'être perçues comme une perte de temps d'étude. L'utilité attribuée ainsi à l'AP dans l'atteinte de l'objectif scolaire atténue le conflit entre les deux activités, et la personne ne ressent plus l'obligation de sacrifier une activité pour l'autre. Un autre exemple est celui où l'étudiant réalise que les apprentissages faits dans un cours peuvent être réinvestis dans d'autres cours : les compétences de rédaction qu'il développe dans les cours de français sont utiles dans d'autres cours (Cabot et Lévesque, 2014b), tout comme les compétences de logique et de rationalité qu'il développe en philosophie peuvent être transférables à d'autres matières. Mettre à profit les buts, à court ou à long terme, poursuivis par un étudiant ou ses rôles sociaux pourrait être un troisième exemple (Boiché et Sarazin, 2007). En effet, amener cet étudiant à décrire les buts qu'il poursuit ou les rôles sociaux qu'il occupe ou qu'il désire éventuellement occuper (comme être parent, être professionnel...), puis le conduire à réfléchir à la valeur utilitaire de ce qu'il apprend dans ses cours pour l'atteinte de ces buts ou rôles sociaux pourrait être une avenue intéressante à explorer.

À travers ces idées à examiner, il faut garder en tête une recommandation importante de Hulleman et Harackiewicz (2021), qui expliquent notamment que pour plus d'efficacité, il importe d'accompagner l'étudiant ou l'étudiante dans sa propre découverte de liens utilitaires plutôt que de les lui suggérer. Pour motiver une personne démotivée au départ, il est judicieux de l'amener à se baser sur sa réalité pour attribuer une valeur utilitaire à une tâche ou activité. En d'autres mots, malgré nos points de vue de pédagogues bienveillants, ce que nous croyons être utile pour les personnes étudiantes ne l'est pas forcément de leur point de vue.

Conclusion

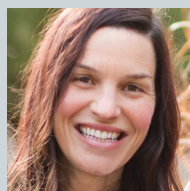
Nous apprenons que le manque de temps chez les étudiants et étudiantes ressemble plutôt, dans plusieurs cas, à un conflit motivationnel. Face à un tel dilemme, ils peuvent se sentir contraints à faire des choix parfois frustrants, qui impliquent d'abandonner des activités pour lesquelles ils ont de l'intérêt. Un état de frustration peut jeter un voile sombre sur l'accomplissement d'une tâche, même si elle était motivante au départ. Ce constat mène à réfléchir sur le potentiel de la création d'interventions qui pourraient solutionner certains conflits motivationnels sans qu'un étudiant n'ait recours à cette obligation de sacrifice. Dans cet esprit, il serait intéressant de miser sur la perception d'utilité de la tâche afin d'agir sur la motivation de l'étudiant à s'engager et, par ricochet, sur le manque de temps exprimé par celui-ci. Des interventions bien ajustées aux besoins motivationnels des

cégépiens ou cégépiennes peuvent donner une grande portée à nos pratiques pédagogiques (Cabot et Chouinard, 2014 ; Cabot et Lévesque, 2014a). ■

Note : Cette étude a été subventionnée par le MES dans le cadre du PAREA. De plus, la préparation du présent article a bénéficié d'une contribution financière du MES dans le cadre du Programme d'aide à la diffusion des résultats de recherche (PADRRRC).

Références bibliographiques

- Boiché, J. et P. Sarazin (2007). « Motivation autodéterminée, perceptions de conflit et d'instrumentalité et assiduité envers la pratique d'une activité physique : une étude prospective sur six mois », *Psychologie française*, vol. 52, n°4, p. 417-430.
- Cabot, I. et R. Chouinard (2014). « Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 40, n°1, p. 39-60.
- Cabot, I. et M.-C. Lévesque (2014a). « Avec les TIC, ça clique ! Stimuler l'intérêt des collégiens par l'intégration des TIC en classe », *Pédagogie collégiale*, vol. 28, n°1, p. 18-23.
- Cabot, I. et M.-C. Lévesque (2014b). *Intégration des TIC et motivation en français*, rapport de recherche PAREA, Saint-Jean-sur-Richelieu.
- Cabot, I. et R. Surprenant (2022). « Identification des raisons d'inactivité physique chez les étudiantes et étudiants du postsecondaire au Québec », *Revue phénEPS/PHEnex Journal*, vol. 13, n°1, [En ligne].
- Conseil supérieur de l'éducation (2008). *Au collégial : l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège*, Québec, Le Conseil.
- Fredricks, J. et collab. (2004). « School Engagement: Potentiel of the Concept, State of the Evidence », *Review of Educational Research*, vol. 74, n°1, p. 59-109.
- Hofer, M. et collab. (2007). « Individual values, motivational conflicts, and learning for school », *Learning and Instruction*, vol. 17, n°1, p. 17-28.
- Hulleman, C. S. et J. M. Harackiewicz (2021). « The utility-value intervention », dans G. M. Walton et A. J. Crum (dir.), *Handbook of wise interventions: How social psychology can help people change*, London, The Guilford Press, p.100-125.
- Lalonde, M. (2017). *Analyse de l'emploi du temps chez les étudiants québécois et canadiens du niveau postsecondaire*, rapport de recherche PAREA, Cégep du Vieux Montréal.
- Lapointe-Therrien, I. et É. Richard (2022). « Les étudiants adultes au collégial : les comprendre pour mieux les soutenir », *Pédagogie collégiale*, vol. 35, n°1, p. 16-24.
- Lei, H. et collab. (2018). « Relationships Between Student Engagement and Academic Achievement: a Meta-Analysis », *Social behavior and personality*, vol. 46, n°3, p. 517-528.
- Poriau, S. et C. Delens. (2017). « Activité physique et événements de vie : transition entre les études secondaires et les études supérieures », *e)RIEPS*, vol. 42, p. 4-27.
- Riediger, M. et A. M. Freund (2008). « Me against myself: Motivational conflicts and emotional development in adulthood », *Psychology and Aging*, vol. 23, n°3, p. 479-494.



Rachel Surprenant est professeure d'éducation physique au collégial depuis 2012. Elle détient une maîtrise en enseignement au collégial de l'Université de Sherbrooke et est candidate au doctorat en éducation. Elle s'intéresse particulièrement à la motivation des étudiants et étudiantes à l'égard de leur pratique de l'activité physique dans une perspective de santé.

rsurprenant@cegepsth.qc.ca



Isabelle Cabot enseigne la psychologie au collégial depuis 2004. Elle est titulaire d'un doctorat en psychopédagogie de l'Université de Montréal et mène des travaux de recherche sur la motivation des collégiens et collégiennes depuis 2010. Son principal intérêt de recherche est la stimulation de la motivation d'individus en contextes de désengagement ou de sous-performance. Son expertise touche aux processus de développement de l'intérêt. Elle est très active dans la valorisation et le développement de la recherche au collégial.

isabelle.cabot@cegepmontpetit.ca



Le bien-être de vos étudiant·e·s vous tient à cœur? Vous souhaitez en savoir plus sur le concept de « santé mentale positive »?

100°, la référence en santé des collectivités, vous offre un dossier spécial complet sur le sujet. **Téléchargez-le maintenant.**

CENTDEGRES.CA

