



## Réussite : les élèves sont-ils motivés ?

- Lorsque les élèves pensent que les efforts qu'ils fournissent pour apprendre peuvent faire la différence, ils obtiennent des résultats significativement plus élevés en mathématiques.
- Le fait que dans la plupart des pays, d'importants pourcentages d'élèves pensent que la réussite scolaire est principalement le fruit d'un travail assidu, plutôt que de capacités intellectuelles héréditaires, laisse penser que l'éducation et son contexte social peuvent jouer un rôle déterminant dans la transmission de valeurs qui encouragent la réussite.
- L'utilisation par les enseignants de stratégies d'activation cognitive, telles que le fait de donner aux élèves des problèmes qui nécessitent une longue réflexion de leur part ou des problèmes pour lesquels la méthode de résolution n'apparaît pas immédiatement, et d'aider les élèves à apprendre de leurs erreurs, est en corrélation avec l'engagement des élèves.
- Les élèves auxquels les enseignants fixent des objectifs clairs d'apprentissage et apportent un retour d'information sur leur performance en mathématiques tendent également à faire part d'un niveau plus élevé de persévérance et d'ouverture à l'égard de la résolution de problèmes.

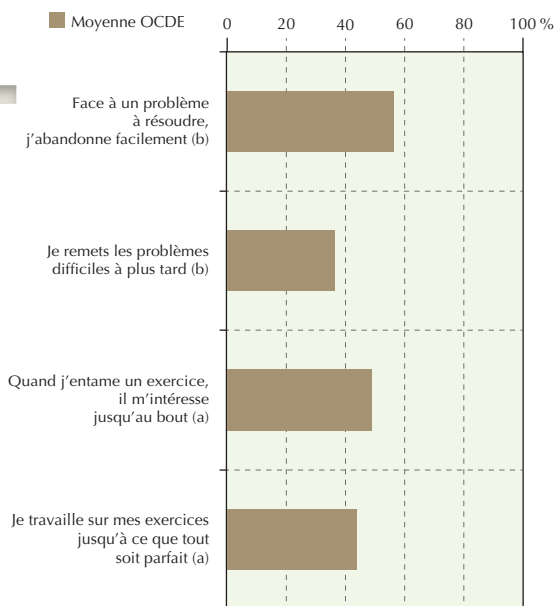
Le potentiel et le talent à eux seuls ne représentent qu'une petite part des ingrédients nécessaires à l'acquisition d'une compétence. La réussite des élèves dépend des ressources matérielles et immatérielles investies par les familles, les établissements d'enseignement et les systèmes d'éducation pour réaliser pleinement le potentiel de chaque élève. Fait décisif, la capacité des élèves à atteindre un niveau de performance élevé dépend de la mesure dans laquelle ils pensent que même si les aptitudes et le talent dans des matières scolaires données constituent une aide précieuse, la maîtrise d'un domaine ne peut s'obtenir qu'au prix d'un travail assidu et de persévérance. Dans de nombreux cas, les élèves ayant moins d'aptitudes, mais faisant preuve de davantage de détermination, de persévérance et de capacités à l'effort, sont plus susceptibles de réussir que les élèves doués, mais affichant une faible capacité à se fixer des objectifs ambitieux et à persévérer jusqu'à la réalisation de ces derniers.

**L'engagement et la motivation des élèves à l'égard de l'apprentissage ne sont pas immuables : il est possible de les encourager.**

L'enquête PISA 2012 a interrogé les élèves sur leur détermination, leur capacité à l'effort et la mesure dans laquelle ils pensent que leur réussite ou leur échec dépend de leur comportement. Sur la base des déclarations des élèves, les résultats du PISA

montrent que l'engagement et la motivation jouent un rôle essentiel dans la pleine réalisation du potentiel des élèves, mais que les élèves sont encore trop nombreux à ne pas faire preuve de suffisamment de persévérance, d'engagement et de motivation pour s'épanouir pleinement à l'intérieur et en dehors du cadre scolaire.

**Pourcentage d'élèves des pays de l'OCDE ayant déclaré que les affirmations suivantes décrivent quelqu'un de « tout à fait comme eux » (a), ou « presque tout comme eux » (a), ou de « pas vraiment comme eux » (b), ou « pas du tout comme eux » (b)**

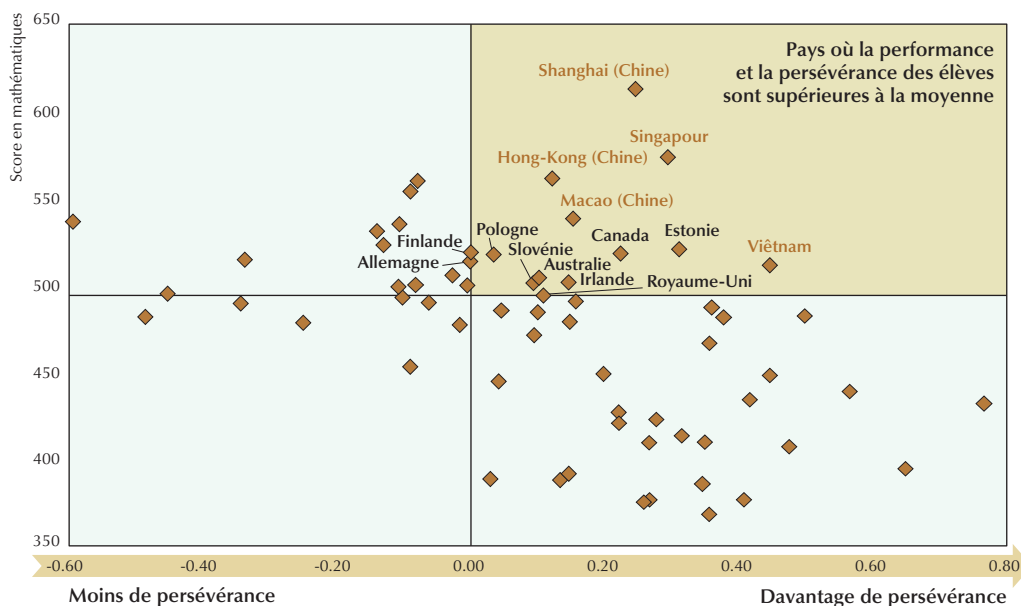


Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau III.3.1.a.  
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932963939>

Ainsi, dans les pays de l'OCDE, seuls près de deux élèves sur trois déclarent ne pas avoir tendance à « remettre les problèmes difficiles à plus tard », près d'un élève sur deux, avoir tendance à « abandonner facilement face à un problème à résoudre », et seul un élève sur trois, « bien aimer résoudre des problèmes complexes ».

Les résultats du PISA révèlent également que les pratiques des enseignants peuvent encourager la motivation et la volonté de s'engager des élèves face à des problèmes complexes. L'utilisation par les enseignants de stratégies d'activation cognitive, telles que le fait de donner aux élèves des problèmes qui nécessitent une longue réflexion de leur part ou des problèmes pour lesquels la méthode de résolution n'apparaît pas immédiatement, et d'aider les élèves à apprendre de leurs erreurs, est en corrélation avec l'engagement des élèves. De même, les élèves qui déclarent que leur professeur de mathématiques adopte des pratiques de pédagogie sous la direction de l'enseignant (par ex., lorsque le professeur fixe des objectifs clairs d'apprentissage) et d'évaluation formative (par ex., lorsque le professeur apporte aux élèves un retour d'information sur leurs forces et faiblesses en mathématiques) font également état d'un niveau particulièrement élevé de persévérance et d'ouverture à l'égard de la résolution de problèmes.

### Performance en mathématiques et persévérance des élèves



Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableaux I.2.3a et III.3.1.d.  
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932935667>  
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932963939>



L'utilisation de ce type de stratégies n'est toutefois pas répandue chez les enseignants : seuls 53 % des élèves des pays de l'OCDE déclarent que leur professeur leur donne souvent des problèmes qui nécessitent une longue réflexion de leur part, et 47 % des élèves, que leur professeur leur donne souvent des problèmes pour lesquels la méthode de résolution n'apparaît pas immédiatement. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, seuls 17 % des élèves déclarent que leur professeur leur donne des travaux de recherche que leur professeur leur donne au moins une semaine de travail.

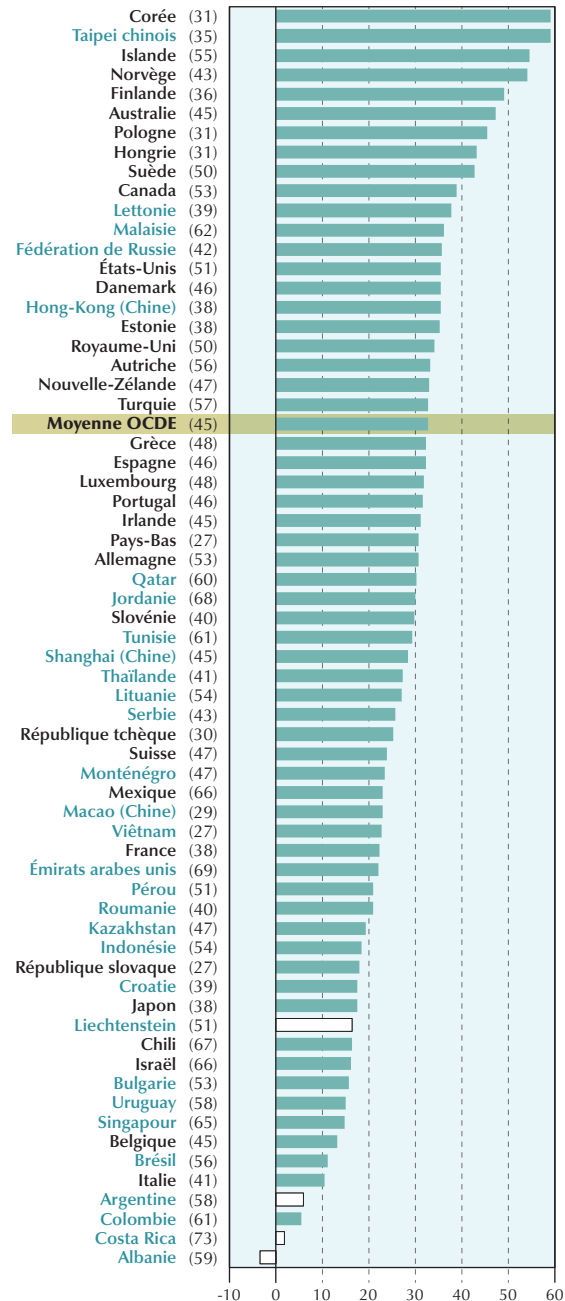
### En règle générale, la persévérance porte ses fruits...

Dans les pays de l'OCDE, 56 % des élèves déclarent ne pas abandonner facilement face à un problème à résoudre, 49 % des élèves, s'intéresser jusqu'au bout à l'exercice qu'ils ont entamé, et 44 % des élèves, travailler sur leurs exercices jusqu'à ce que tout soit parfait. La moyenne de l'OCDE masque toutefois des différences significatives entre les pays/économies. Ainsi, au moins 70 % des élèves en Fédération de Russie, au Kazakhstan et en Pologne déclarent ne pas abandonner facilement face à un problème à résoudre, et le même pourcentage d'élèves en Albanie, aux Émirats arabes unis, en Jordanie et au Kazakhstan déclarent travailler sur leurs exercices jusqu'à ce que tout soit parfait. En revanche, en Belgique, en France, au Japon, en République tchèque et au Taipei chinois, moins d'un élève sur trois déclare travailler sur ses exercices jusqu'à ce que tout soit parfait.

Les élèves qui déclarent travailler sur leurs exercices jusqu'à ce que tout soit parfait, s'intéresser jusqu'au bout à l'exercice qu'ils ont entamé, ne pas abandonner facilement face à un problème à résoudre et en faire plus que ce que l'on attend d'eux quand ils ont un problème difficile à résoudre obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques que les élèves qui font état d'un niveau moins élevé de persévérance. Dans 25 pays et économies, les élèves qui font preuve de davantage de persévérance obtiennent en mathématiques un score supérieur d'au moins 20 points à celui des élèves faisant état d'un niveau moins élevé de persévérance ; en Corée, en Finlande, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et au Taipei chinois, cet écart de score est même supérieur à 30 points.

### Le fait que les élèves pensent que la réussite s'obtient au prix d'un travail assidu est associé à une meilleure performance en mathématiques

Pourcentage d'élèves qui pensent qu'ils peuvent réussir en mathématiques s'ils font suffisamment d'efforts  
indiqué entre parenthèses en regard du nom des pays



Différence de score en mathématique associée à la mesure dans laquelle les élèves pensent qu'ils peuvent réussir en mathématiques s'ils font suffisamment d'efforts

Les différences de score statistiquement significatives à un niveau de 5 % ( $p < 0.05$ ) sont indiquées dans une couleur plus foncée.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la différence moyenne de score en mathématiques associée au fait que les élèves sont tout à fait d'accord avec l'affirmation « Si je fais suffisamment d'efforts, je peux réussir en mathématiques ».

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau III.3.1d.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932963939>



# PISA

## À LA LOUPE

... tout comme le fait de penser que la réussite dépend des efforts consentis.

Les élèves participant à l'enquête PISA ont également été interrogés sur la mesure dans laquelle ils pensent qu'ils peuvent réussir en mathématiques s'ils fournissent les efforts suffisants. Les élèves qui déclarent être d'accord avec l'affirmation « Si je fais suffisamment d'efforts, je peux réussir en mathématiques » devancent en mathématiques les élèves qui déclarent ne pas être d'accord avec cette affirmation de 32 points, en moyenne, un écart de score qui atteint 50 points, voire davantage, en Corée, en Islande, en Norvège et au Taipei chinois – soit bien plus que l'équivalent d'une année entière de scolarité.

La relation entre la perception qu'ont les élèves de leur propre contrôle de leur réussite en mathématiques et leur performance dans cette matière semble être particulièrement marquée parmi les élèves les plus performants. Parmi ces derniers, dans les pays de l'OCDE, ceux qui déclarent être tout à fait d'accord avec l'affirmation « Si je fais suffisamment d'efforts, je peux réussir en mathématiques » devancent de 36 points ceux qui ne sont pas d'accord avec cette affirmation ; parmi les élèves les moins performants, cet écart de score n'est que de 24 points. Dans 24 pays et économies, cet écart de score est égal ou supérieur à 15 points et est particulièrement marqué – 30 points, voire davantage – en Hongrie, en République slovaque, en Suède et en Turquie.

Pour conclure : La pratique et un travail assidu jouent un rôle essentiel dans la pleine réalisation du potentiel de chaque élève ; toutefois, les élèves ne peuvent atteindre les plus hauts niveaux de performance que s'ils ont le sentiment qu'ils ont le contrôle de leur propre réussite et la capacité d'être parmi les meilleurs. Le fait que dans la plupart des pays, d'importants pourcentages d'élèves pensent que la réussite scolaire est principalement le fruit d'un travail assidu, plutôt que de capacités intellectuelles héréditaires, laisse penser que l'éducation et son contexte social peuvent jouer un rôle déterminant dans la transmission de valeurs qui encouragent la réussite.

#### Pour tout complément d'information

Contactez Francesca Borgonovi ([francesca.borgonovi@oecd.org](mailto:francesca.borgonovi@oecd.org))

Consultez *Résultats du PISA 2012 : Ouvrons le cartable des élèves : Ce qui les anime, les motive et leur donne confiance* (Volume III), PISA, Éditions OCDE, Paris (*disponible en anglais, à paraître en français*).

#### Voir

[www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org)

[www.oecd.org/pisa/infocus](http://www.oecd.org/pisa/infocus)

[Les indicateurs de l'éducation à la loupe](#)  
[Teaching in Focus](#)

#### Prochain numéro

Les jeunes de 15 ans sont-ils bons en résolution de problèmes ?

**Crédits photo :** © khoa vu/Flickr/Getty Images © Shutterstock/Kzenon © Simon Jarratt/Corbis

Ce document est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions qui y sont exprimées et les arguments qui y sont employés ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.