

# REVUE INTERNATIONALE DE PHILOSOPHIE

## MIRI



### Indexation

---



**ESJI** Eurasian  
Scientific  
Journal  
Index  
[www.ESJIndex.org](http://www.ESJIndex.org)



**REVUE SEMESTRIELLE / N° 0010 / JUIN 2026**

**ISSN : 1987-1538**

**E-mail : [revuemiri09@gmail.com](mailto:revuemiri09@gmail.com)**

**Tel. +237 6 99 56 34 79 / +223 75 35 97 82**

**Bamako - Mali**

---

---

## **PRESENTATION**

---

---

La Revue Internationale de Philosophie (Miri) est une collection périodique spécialisée du Centre Africain de Recherche et d'Innovations Scientifiques (CARIS) et de ses partenaires dans le but de renforcer et d'innover la recherche en histoire de la philosophie, philosophie de la logique, philosophie du langage, métaphysique, épistémologie, philosophie des sciences, philosophie morale et politique, esthétique, philosophie du droit, histoire des idées, philosophie de l'environnement, théologie et en ontologie.

Les objectifs généraux de la revue portent sur la valorisation de la recherche philosophique à travers le partage des résultats d'avancées scientifiques, l'innovation thématique, et la culture de l'esprit critique.

Son objectif spécifique est de redynamiser la production des thématiques pertinentes sur les réalités sociales africaines, les théories de la connaissance, la philosophie du développement, la philosophie des médias, la crise de l'identité de l'Afrique moderne, la philosophie de l'information et la pensée philosophique africaine.

---

## **EQUIPE EDITORIALE**

---

### **DIRECTEUR DE PUBLICATION**

**Pr Belko OUOLOGUEM** (Mali)

### **DIRECTEUR ADJOINT**

**Pr Sékou YALCOUYE** (Mali)

### **COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE**

**Pr Mahamadé SAVADOGO** (Professeur des universités, Ouagadougou Joseph Ki Zerbo, Burkina-Faso)

**Pr Yodé Simplicie DION** (Professeur des Universités Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan),

**Pr Jean Maurice MONNOYER** (Professeur des universités Aix-Marseille I, France)

**Pr Mounkaïla Abdo Laouli SERKI** (Professeur des Universités Abdou Moumouni de Niamey)

**Pr Samba DIAKITÉ** (Professeur des Universités Alassane Ouattara de Bouaké)

**Pr Isabelle BUTERLIN** (Professeur des universités Aix-Marseille I, France)

**Pr Yao Edmond KOUASSI** (Professeur des Universités Alassane Ouattara de Bouaké)

**Pr Akissi GBOCHO** (Professeur des universités Félix Houphouët-Boigny, Cote d'Ivoire)

**Pr Gbotta TAYORO** (Professeur des Universités Félix Houphouët-Boigny de Cocody-Abidjan)

**Pr Blé Marcel Silvère KOUAHO** (Professeur des Universités Alassane Ouattara de Bouaké)

**Pr Abdoulaye Mamadou TOURE** (Professeur des universités UGLC SONFONIA, Conakry, Guinée)

**Pr Jacques NANEMA** (Professeur des universités Ouagadougou Joseph Ki Zerbo, Burkina-Faso)

**Pr Nacouma Augustin BOMBA** (Maitre de conférences, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

**Dr Ibrahim CAMARA** (Maitre de conférences, ENSup, Mali)

**Dr Souleymane KEITA** (Maitre de Conférences, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

## **COMITE EDITORIAL**

**Pr Sigame Boubacar MAIGA** (Philosophie, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali)

**Dr Siaka KONÉ** (Philosophie, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

**Dr Ibrahim Amara DIALLO** (Philosophie, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

**Dr Oumar KONÉ** (Philosophie, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

**Dr Amadou BAMBA** (Economie, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako, Mali)

**Dr Eliane KY** (Philosophie, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

**Dr Samba SIDIBE** (Philosophie, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali)

**M. Souleymane COULIBALY** (Philosophie, Université Yambo Ouologuem de Bamako, Mali)

## **REDACTEUR EN CHEF**

**Dr Mahmoud ABDOU** (Philosophie, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali)

## **COORDINATRICE**

**Dr Palaï-Baïpame Gertrude** (Histoire, Université de Douala, Cameroun)

## **COORDINATEUR ADJOINT**

**M. Fousseyni BAGAYOKO** (Informaticien, responsable technique de la Revue)

---

## POLITIQUE EDITORIALE

---

La revue internationale de Philosophie (MIRI) est une revue qui paraît deux (2) fois l'année et publie des textes qui contribuent au progrès de la connaissance dans tous les domaines de la philosophie et des sciences humaines. Revue MIRI publie des articles de qualité, originaux, de haute portée scientifique et des études critiques.

***« Pour qu'un article soit recevable comme publication scientifique, il faut qu'il soit un article de fond, original et comportant : une problématique, une méthodologie, un développement cohérent, des références bibliographiques. »*** (Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur CAMES)

- ✓ La bibliographie doit être présentée dans l'ordre alphabétique des noms des auteurs.
- ✓ Classer les ouvrages d'un même auteur par année de parution et selon leur importance si des ouvrages de l'auteur sont parus la même année.
- ✓ Tous les manuscrits soumis à la revue MIRI sont évalués par au moins trois chercheurs, experts dans leurs domaines respectifs.
- ✓ Suite à l'acceptation de son texte, l'auteur-e s'acquitte des frais d'instruction et de publication avant poursuite du reste de la procédure.
- ✓ Un texte ne sera pas publié si, malgré les qualités de fond, il implique un manque de rigueur sémantique et syntaxique.
- ✓ Chaque auteur reçoit son Tiré à part dès la publication du numéro.
- ✓ Les droits de traduction, de publication, de diffusion et de reproduction des textes publiés sont exclusivement réservés à la revue MIRI.
- ✓ Après le processus d'examen, l'éditeur académique prend une décision finale et peut demander une nouvelle évaluation des articles s'il a des présomptions sur la qualité de l'article.

---

---

## SOMMAIRE

---

---

### **1. Yao Abraham KONAN**

Démarches méthodologiques du progrès de la science dans les perspectives de Karl R. POPPER et de Thomas S. KUHN.....1

### **2. Kouakou Hervé NIAMIEN**

Re-penser le paradigme ontologique du couple hétérosexuel en contexte marital contemporain.....13

### **3. IDI OUNFANA Nassirou, MADDOU Harouna**

La révolution : entre condamnation et justification chez Emmanuel KANT et Hannah ARENDT.....28

### **4. Seydou SOUMANA**

Sciences logico-mathématiques et développement des sciences de la nature et des sciences humaines et sociales.....43

### **5. KONE Seydou, koffi KOUAMÉ**

La reddition des comptes des élites politiques : l'échec africain ?.....60

### **6. Drahamane Elhadji TOURE, Oumarou TOGOLA, Ahmadou MAIGA**

La perception des enseignants face à l'absence de motivation des élèves dans les écoles fondamentales du district de Bamako (Rive -Gauche) : Approche Cognitive.....73

### **7. YAO Akpolê Koffi Daniel**

Philosophie et vérité : fondement métaphysique d'un discours.....89

### **8. Oumar DIARRA**

La référence bibliographique comme indicateur de la scientificité de la recherche du savoir savant.....102

### **9. Oumar DIARRA**

De l'intelligence artificielle à la reconquête d'une identité humaine.....113

### **10. Fatima Doumbia, Dibi Koffi Ulrich**

La question du développement en Afrique : une mise en abîme à partir du paradigme social et écologique.....125

### **11. ACHY Ayenon Georges Yannick, KAMARA Moussa**

Le capitalisme et l'environnement.....142

**12. TARABA Dieudonné**

Existentialisme et transhumanisme : vers une ontologie du sujet modifiable.....153

**13. Bledoumou Cédric-Blanchard APPENAN, Atchey Aymar Desjoie MOUA**

Du lieu du dialogue au dialogue des lieux : réflexion sur la pensée topique de Fabien Eboussi Boulaga.....167

**14. Dieudonné TOUGOUMA**

Philosophie analytique et intelligence artificielle : de la formalisation de la rationalité à la pensée computationnelle.....184

**15. Souleymane KEITA, Ibrahim Amara DIALLO, Agnès Luopou DORE**

Du parricide à l'affirmation de soi : les métamorphoses de Nietzsche.....204

**16. Mahmoud ABDOU, Sigame Boubacar MAIGA**

Les formes de radicalité (juridique, morale, religieuse) face au défi de la paix : quelles perspectives pour une vie meilleure ?.....217

**17. Christophe ONGUENE ONGUENE**

Le panafricanisme : jalon pour la construction d'une politique intérieure à l'échelle du continent.....228

**18. Mahmoud ABDOU, Sigame Boubacar MAIGA**

Respect de l'altérité et de la diversité culturelle comme conditions de la paix chez Sartre.....240

**19. Armand Marc BEYENE**

La déconstruction du progrès chez Pierre-André Taguieff : entre ambivalence et nécessité.....250

# **La perception des enseignants face à l'absence de motivation des élèves dans les écoles fondamentales du district de Bamako (Rive -Gauche) : Approche Cognitive**

<sup>1</sup> **Drahamane Elhadji Touré**, Maitre de conférences à l'université Yambo Ouologuem

<sup>2</sup> **Oumarou Togola**, Maitre de conférences à l'université Yambo Ouologuem

<sup>3</sup> **Ahmadou Maiga**, Maitre de conférences à l'université Yambo Ouologuem

Faculté des Sciences Humaines et des Sciences de l'Education (FSHSE), Mali

## **Résumé**

La motivation est, dans un organisme vivant la composante ou le processus qui règle son engagement pour une activité précise, elle en détermine le déclenchement dans une certaine direction avec l'intensité souhaitée et, en assure la prolongation jusqu' à l'aboutissement.

Cette étude vise un double objectif : D'une part, identifier les facteurs pour lesquels les élèves ne sont plus motivés à exécuter leurs tâches scolaires. Et d'autre part la perception des maîtres sur le problème de la motivation. Pour atteindre ces objectifs, nous avons utilisé la méthode mixte, quantitative et qualitative. L'étude a concerné 97 maîtres d'écoles primaires de Bamako rive –gauche. L'analyse des données a été effectuée à partir de la variance ANOVA du logiciel SPSS 17.00. Les résultats indiquent qu'il y a quatre raisons pour lesquelles les élèves n'ont pas de motivation ; à savoir le manque de confiance à l'aptitude, le manque de confiance à leur effort, la caractéristique des tâches scolaires et enfin la valeur attribuée à la tâche. Mais cependant, ils sont motivés quand ils sont engagés et responsabilisés pour une tâche donnée. En effet, les messages positifs proférés par les enseignants constituent un stimulus très positif pour leur réussite scolaire.

**Mots clés :** Perception, motivation, écoles fondamentales, Bamako Rive- gauche

## **Abstract**

Motivation in a living organism is the component or process that governs its commitment to a specific activity. It determines the initiation of that activity in a certain direction with the desired intensity and ensures its continuation until completion.

This study aims to achieve two objectives: firstly, to identify the factors that lead students to lose motivation to complete their schoolwork; and secondly, to understand teachers' perceptions of the motivation problem. To achieve these objectives, we used a mixed-methods approach, combining quantitative and qualitative methods. The study involved 97 primary school teachers in Bamako's Left Bank. Data analysis was performed using ANOVA with SPSS version 17.00. The results indicate four main reasons why students lack motivation: lack of confidence in their ability, lack of confidence in their effort, the nature of the schoolwork itself, and the perceived value of the task. However, they are motivated when they are engaged and given responsibility for a given task. Indeed, positive messages from teachers provide a very positive stimulus for their academic success.

**Key words:** Perception, motivation, primary schools, Bamako Left Bank



## Introduction

Au Mali depuis 1991, les apprentissages ne sont pas adaptés à nos réalités sociales. Face aux différents problèmes académiques, pédagogiques, les enseignants ont une approche plus performante pour discerner les maux. Observant la motivation des élèves, les enseignants ont constaté que les d'intérêt et le plaisir d'apprendre dans les écoles s'amenuisent d'année en année. Le diagnostic établi a fait ressortir que l'école malienne souffre de maux très graves se traduisant notamment par la faiblesse des rendements internes (fort taux d'échec et de redoublements) et externes (manque de motivation des élèves à poursuivre leurs études) (Programme décennal de développement de l'éducation, Mai 1998). Cependant cette dernière est liée à plusieurs facteurs. Le but de cette étude est d'examiner, avec une approche cognitive, leur démotivation face aux tâches scolaires dans les écoles primaires de Bamako rive gauche. En effet, cette démotivation peut affecter sérieusement le rendement des élèves. En effet, si nous voulons une éducation de base performante et de qualité, nous devons, aussi repenser à la problématique de la motivation qui pose de sérieux ennuis pour les élèves. Les psychologues et les éducateurs sont tous unanimes que la motivation s'observe différemment chez les élèves. Les enseignants ont des appréciations positives pour les élèves très motivés que, pour des élèves qui en sont moins. Par exemple selon Brophy (1985, 1998); Brophy & Good, (1974) certains enseignants demandent plus d'efforts, plus d'engagement en classe pour les motiver, mais se montrent cléments envers les élèves qui sont moins engagés et, ne fournissant pas d'efforts dans les tâche scolaires et, cela dans le but de les motiver. Cependant beaucoup d'élèves ne sont pas motivés en classe et, ne font pas bien leur tâches scolaires parce qu'ils ont constamment des relations moins courtoises avec leur maîtres (Stipek, 2002). Selon le même auteur, ils ont fréquemment des troubles d'attention pour exécuter correctement leurs tâches. Les recherches sur la motivation des élèves occupent une place de choix dans le domaine de la psychologie de l'éducation et de même dans les sciences de l'éducation. Selon une conclusion d'un professeur malien,

« L'école n'est plus un environnement pour la socialisation. Aujourd'hui la plus grande problématique de l'école malienne est le manque de confiance entre les acteurs chargés de la gestion du système éducatif. C'est qui a tendance d'ailleurs à créer des barrières psychologiques entre eux (c'est-à-dire étudiants, professeurs et autorités scolaires), et quand un des côtés a failli, le processus de la coopération est troublé ». (Diakité. D, 2000).

L'objectif général de cette étude est d'identifier les facteurs cognitifs liés à la motivation des élèves de l'enseignement fondamental de Bamako.

# 1. Définition des concepts

## 1.1. La perception

Elle est une faculté biophysique ou le phénomène physio-psychologique et culturel qui relie l'action du vivant aux mondes et à l'environnement par l'intermédiaire des sens et des idéologies individuelles ou collectives. Chez l'espèce humaine, la perception est aussi liée aux mécanismes de cognition par l'abstraction inhérente à l'idée et aux notions apprises dans la pensée. Elle désigne aussi, soit la capacité sensitive (l'instinct par exemple), soit le processus de recueil et de traitement de l'information sensorielle ou sensible (en psychologie cognitive par exemple), soit la prise de conscience qui en résulte. En psychologie expérimentale, chez l'être humain, on distingue des échelles de la perception consciente et la perception inconsciente, dite aussi implicite ou subliminale. Cette distinction a été étendue aux autres animaux dans la mesure où celle-ci est reconnue ou, dans une autre mesure, peuvent être entraînés et conditionnés à indiquer ou pas s'ils ont perçu ou non un stimulus. La perception d'une situation fait appel à la fois aux sens, à l'esprit, aux idées, à l'instant et au temps<sup>1</sup>.

## 1.1. Cognition

La définition du concept de cognition est très complexe dans le domaine de la psychologie, mais quelques chercheurs ont déjà donné une signification. Michael Domjan (2004, chap.11, p.316) affirme que la « cognition » vient du terme latin (*cognoscere*), qui signifie “ connaissance ou pensée ” ; et est utilisé généralement pour décrire les processus de pensée. La définition de la cognition entre activités mentales et cérébrales (le "mind-body problem") reste l'objet de nombreux débats dans les sciences contemporaines (psychologie, intelligence artificielle, philosophie, etc.). À la suite de la "révolution cognitiviste", la perspective dominante depuis le milieu du XX<sup>e</sup> siècle regroupe sous le terme de cognition les fonctions dont est doté l'esprit humain et, par lesquelles nous construisons une représentation opératoire de la réalité à partir de nos perceptions, susceptible en particulier de nourrir nos raisonnements et guider nos actions. D'autres courants de recherche critiquent cette perspective représentationaliste et caractérisent au contraire la cognition comme un phénomène essentiellement dynamique et émergent.

---

<sup>1</sup> Source : [https://www.memoireonline.com/04/17/9818/m\\_La-perception-du-magazine-Kin-makambo-de-Moliere-tv-par-les-habitants-du-quartier-Livulu5.html](https://www.memoireonline.com/04/17/9818/m_La-perception-du-magazine-Kin-makambo-de-Moliere-tv-par-les-habitants-du-quartier-Livulu5.html) Consulté le 20/11/2022

## **1.2. Motivation**

La motivation en psychologie est un concept global, elle est en soi large et, est utilisée dans beaucoup de domaines. En outre, au-delà des considérations tendancieuses, la motivation se rapporte aux mécanismes psychologiques régissant la direction, l'intensité et la persistance de l'action (Kanfer, 1994, p.1). Elle a été longtemps considérée par les psychologues et les éducateurs comme un facteur important qui influence la réussite et l'échec des apprenants. De nombreuses théories actuelles sur la motivation sont de type cognitif. L'une d'entre elles considère les buts comme les déterminants immédiats des conduites. Il existe évidemment toutes sortes de buts : il peut s'agir d'un travail à accomplir, d'un pourcentage de progrès à réaliser pour atteindre un état final (par exemple, bien connaître un cours de biologie) ou d'un affect que l'on cherche à reproduire (par exemple, un sentiment de fierté).

## **1.3. Les théories de la motivation**

Dans diverses théories de motivation, elle est illustrée en termes de représentations cognitives ou par le comportement, par exemple, les souhaits, les désirs, la croyance, les valeurs, les entremises, les attributions, les intentions, ou les buts. Nous avons abordé ces deux types de motivation dans les théories. Beaucoup de psychologues sont d'accord pour dire que ces types de motivation existent chez tous les individus. Ainsi, nous allons les retenir comme formant l'ensemble d'un modèle de motivation en contexte scolaire.

D'après Ryan et Deci (1998), il y a la motivation extrinsèque et intrinsèque:

Extrinsèque quand elle dépend de facteurs externes à savoir des récompenses ou des punitions. Elle est renforcée si la récompense/punition est accrue. Il doit y avoir proportionnalité entre l'effort et la récompense/punition. Cependant, elle est intrinsèque lorsqu'elle prend sa source dans les désirs de l'apprenant (désirs de réussite, de valorisation sociale, etc.). Elle se renforce par des manifestations symboliques de reconnaissance, d'estime et d'honneur.

## **1.4. L'aspect cognitif**

Pour expliquer le processus d'apprentissage, Bandura utilise un modèle de triangle. L'acquisition du nouveau comportement se fait en interaction entre l'environnement et les caractéristiques de l'individu. Pour lui, les individus ne réagissent pas tous de la même manière face à un comportement. Dans la théorie de Bandura, il insiste sur l'importance de l'observation. Le processus d'essai/erreur n'est pas toujours important pour l'acquisition de nouvelles connaissances. Pendant l'apprentissage par observation, les modèles de pensée et d'action sont importants. Le renforcement est essentiel dans sa théorie, plus il y a renforcement, la probabilité

d'adoption d'un nouveau comportement augmente. La motivation est très capitale dans tout apprentissage. Bandura soutient que les médiateurs jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage car l'imitation est proposée (soit à la TV, radio, livres, etc.)

Bandura, dans sa recherche, il affirme qu'on peut apprendre par autorégulation et la perception d'efficacité personnelle. Pour lui, l'apprentissage est constitué de quatre phases importantes: Phase d'attention, Phase de rétention. Phase de reproduction. Phase de motivation.

## **2. L'engagement des apprenants**

L'engagement se rapporte à l'activité, au but direct, et aux interactions flexibles, constructives, persistantes, qui sont liées à l'environnement social de l'élève. D'ailleurs, elle semble servir de signal social important, obtenant des réactions réciproques de support. Par exemple, quand des enfants sont engagés, leurs maîtres (Skinner; Belmont, 1993) leur fournissent un appui pour plus de motivation. Ainsi une fois confrontés à des difficultés ou des transitions, les enfants moins motivés seraient plus insatisfaits (Eccles et autres, 1998). Selon la plupart des chercheurs comme (Skinner et collègues, 1998) et certains tels que (Connell, Spencer, & ; Aber, 1994), c'est également un bon facteur prédictif de la réussite scolaire à long terme des enfants. L'engagement dans les activités d'école inclut des composants comportementaux et émotionnels des élèves. Dans ce contexte, quand les élèves sont engagés dans les activités, ils montrent des émotions généralement positives comme l'enthousiasme, l'optimisme, la curiosité, le plaisir, la persistance. Cependant, les élèves qui persistent sont ceux qui déploient des efforts réguliers dans l'exécution des tâches. Dans une publication, Skinner, Wellborn et Connell (1990) ont prouvé quand les enfants sont engagés à l'école, en fait ils obtiennent de meilleure performance et s'adaptent mieux au système. Beaucoup de recherches ont été effectuées à travers le modèle de la théorie de l'auto-détermination de la motivation scolaire. Notamment, selon les résultats de Legault, Verts-Demers, Pelletier (2006), il y a quatre concepts pour déterminer la motivation des élèves:

### **2.1. La confiance de l'apprenant à son aptitude**

Une croyance est une affirmation consciente ou inconsciente, inférée à partir de ce qu'une personne dit ou fait, qui peut commencer par « Je crois que . . . ». L'organisation de croyances forme une attitude qui prédispose à l'action. Chaque croyance est conçue comme pouvant avoir trois composantes : une composante cognitive, une affective et une conative. Le concept est emprunté à Albert Bandura (1977, 1982) dans sa théorie sociale de l'efficacité et des théories de Skinner, Wellborn, et de Connell (1990). Ils estiment que les élèves ont des espérances au

sujet de leur capacité d'appliquer des stratégies appropriées afin d'exécuter une tâche. En effet, certains chercheurs ont noté aussi que les élèves qui sont les plus isolés à l'école ont peu de confiance en leur capacité de réussir (Patrick, Skinner, & Connel, 1993). D'autre part ce groupe d'élèves ont toujours des difficultés scolaires et des faibles performances selon (Wigfield, 1988). Il semble logique donc qu'une faible croyance en leur capacité est un facteur de démotivation scolaire.

## **2.2. La confiance de l'apprenant à son propre effort**

Selon De Pelletier et collègues (1999), la croyance à l'effort est le désir, la capacité des élèves à fournir de l'énergie exigée par une tâche donnée. Cependant dans ce cadre les élèves peuvent se rendre compte de ce qui est exigé pour remplir des tâches scolaires. Néanmoins, ils peuvent encore être académiquement démotivés. Dans leur étude sur la motivation à l'école, Skinner et ses collègues (1990) ont montré que la confiance en leur propre effort est nécessaire à l'exécution des tâches scolaires. Chouinard (2001), Eccles et collègues (1993), Patrick et collègues (1993) ont également noté que les problèmes scolaires résultent d'un manque de capacité ou du désir d'exercer de l'effort face à la résolution des problèmes.

## **2.3. La valeur attribuée à la tâche**

Les élèves démotivés dans les écoles peuvent être décrits en termes de valeurs qu'ils ont individuellement placées à la tâche. Quand la tâche n'est pas un composant intégral du centre d'intérêt de l'élève, celle-ci n'est pas importante pour lui; et donc il est difficile de voir du succès par rapport aux objectifs fixés. Ce qu'il faut noter dans ce contexte est que, même si l'élève est extrinsèquement motivé, s'il n'y a pas un sens de la volonté nous ne pouvons pas s'attendre à un grand succès. Cependant il faut que cette activité soit dans son centre d'intérêt.

## **2.4. Les caractéristiques liées à la tâche**

Les méthodes spécifiques d'une tâche scolaire peuvent conduire à la perte de la motivation à l'endroit des élèves. Ainsi, les chercheurs de la théorie de l'auto-détermination ont uniformément identifié l'orientation de motivation en tant que facteur prédictif de succès et d'échec scolaire. Dans la même logique quelques chercheurs concluent que les enseignants doivent rendre plus intéressant les tâches avec une certaine forme de plaisir afin de stimuler le comportement (Ainley, Hidi, & Berndoff, 2002; Deci, 1992; Renninger, Hidi, & Krapp, 1999). Quand une tâche est dépourvue d'intérêt, elle n'est pas stimulante; elle devient comme une sorte de routine, ennuyeuse et, donc une démotivation peut s'ensuivre. Une telle activité est susceptible d'être abandonnée ou négligée.

## **2.5. Les messages positifs**

Le message positif est une stratégie que les enseignants emploient pour la motivation des élèves démotivés. Ils peuvent faire ceci explicitement, en disant aux élèves qu'ils pourront réaliser plus d'effort pour avoir des meilleures notes, en fournissant des occasions de travailler sur des tâches incitatives, en les encourageant à persister quand ils rencontrent des difficultés, en félicitant le travail bien fait. Les élèves d'écoles primaires semblent être les plus démotivés dans le secteur de l'éducation fondamentale parce qu'ils sont tous des enfants, ainsi ils ont besoin des encouragements et de message positifs pour leur réussite scolaire. Dans une étude naturaliste, le pasteur, Kaczala, et Meece (1982) ont montré les conséquences des effets négatifs du message et des effets positifs de la critique sur la confiance en soi des enfants. Tim Urdan. (2007, P. 339) aussi a prouvé qu'à l'école, il y a plusieurs manières par lesquelles les enseignants observent la motivation des élèves, c'est pourquoi ils leur font souvent des appréciations positives pour les stimuler (par exemple, dire des propos encourageant à l'endroit d'un élève spécifique). Enfin selon (Brophy. J. 2004, Gerçure 6, p.111) il y a les comportements de l'enseignant envers les élèves, en tenant compte de la qualité des messages verbaux et non-verbaux transmis aux élèves ».

## **3. Méthode et instrument utilisés**

Deux hypothèses sous-tendent cette étude : **H<sup>1</sup>** : L'absence de motivation des élèves peut entacher le rendement des élèves et leur réussite scolaire. **H<sup>2</sup>** : Les messages positifs des enseignants sont un facteur important pour leur motivation

### **3.1. Population**

Les participants de cette recherche étaient des maîtres des écoles fondamentales dans le district de Bamako. Ceci a concerné 97 maîtres d'école primaires (69 hommes et 28 femmes). Ils viennent de 41 écoles et des CAPs différents. Il convient de noter aussi qu'ils sont à des niveaux différents d'enseignement, c'est-à-dire de la première année à la sixième année de l'enseignement fondamental.

### **3.2. Échantillonnage**

Cette recherche a commencé d'abord par des entretiens exploratoires ; nous avons choisi au hasard un échantillon de 97 maîtres d'école primaires dans les écoles de Bamako rive - gauche. Ainsi ces écoles et ces maîtres ont été choisis de façon aléatoire. Cependant, il convient aussi de noter que l'âge des répondants s'étend de 20 à 59 ans avec une moyenne de (43.24). En

plus leur expérience dans l'enseignement est de 1 à 29 ans. Les enseignantes proviennent de 15 écoles et les enseignants de 26 écoles différentes.

### **3.3. Questionnaire**

Le questionnaire avait pour but de cueillir l'opinion des enseignants au sujet de la motivation des élèves des écoles primaires. Pour son administration nous avons choisi les mêmes enseignants aléatoirement tout sexe confondu. Il était composé de 37 questions et six facteurs, l'engagement des élèves, la valeur attribuée à la tâche, la confiance à l'aptitude, la caractéristique des tâches, la confiance à l'effort, et les messages positifs. Ensuite, nous avons utilisé la formule des 3 par points: (1=jamais, 2=souvent, 3=toujours). Ainsi, pour l'analyse et l'interprétation des données, nous avons procédé d'abord au comptage des réponses. Et enfin nous avons utilisé le logiciel d'analyse statistique SPSS 14.00. Ceci nous a donné logiquement des tableaux statistiques qui reflètent leurs points de vue par rapport à nos hypothèses. Ce logiciel permet de faire des analyses et des traitements de données. Ses fonctions diversifiées permettent de développer plusieurs types d'analyses; il permet également de travailler directement sur des variables.

## **4. Résultats**

Les facteurs analysés dans cette étude ont un effet significatif sur la motivation des élèves et confirment nos deux hypothèses. Les réponses au sujet de l'engagement des élèves confirment la première hypothèse qui affirme que les élèves « ne sont pas motivés parce qu'ils manquent de confiance en soi. La recherche sur les quatre premières variables (la valeur attribuée à la tâche, la confiance à l'aptitude, la caractéristique des tâches, et la croyance à l'effort) prouve également la même hypothèse. Cependant, les enseignants pensent qu'un message positif est utile pour motiver les élèves. Ainsi, ce résultat confirme notre deuxième hypothèse, qui indiquait que les messages positifs des enseignants sont efficaces pour la motivation des élèves à l'école primaire. Bien que, différents résultats aient été trouvés entre les enseignants et les enseignantes, il s'avère qu'ils ont le même point de vue au sujet du problème de la motivation. Suite à l'analyse des discours relayés par toutes les catégories des enseignants, nous avons procédé à une analyse quantitative et qualitative. Les réponses données ont montré qu'ils partagent les mêmes avis, d'une part et d'autres parts, quelques différences sont à signaler. Cette différence apparaît seulement chez les enseignants de la première année et les enseignants de la sixième année. L'analyse de ces résultats a mis en exergue deux points importants. Le premier point est le domaine dans lequel les enseignants pensent que les élèves sont moins motivés et le deuxième définit le domaine où les élèves sont souvent motivés. (Voir

le tableau 2 et le tableau 3). L'analyse de la variance ANOVA a permis de vérifier la conformité des hypothèses. En effet, après avoir examiné ces discours nous avons trouvé ceci comme réponse : les élèves manquent de motivation parce qu'ils n'ont pas la confiance en soi. Ceci nous a permis de trouver également des effets significatifs. Pour le facteur de l'engagement des élèves, le maximum est 90 et le minimum 00. Pour le facteur de la valeur attribuée à la tâche, le maximum est 90 et le minimum est 85. Pour le facteur lié à la confiance à l'aptitude, le maximum est 85 et le minimum est 60. Pour le facteur lié à la caractéristique des tâches, le maximum est 83 et le minimum est 54. Pour le facteur lié à la confiance à l'effort, le maximum est 82 et le minimum est 18. Pour le facteur au message positif, le maximum est 94 et le minimum est 82. Cependant le facteur en rapport avec la valeur attribuée à la tâche, la première question a été la plus répondue. Par exemple pour la troisième question (vos élèves vous disent-ils qu'ils ne sont pas bons à l'école ?), ils ont répondu comme suit : 85 (1) 13 (2) et 2 (3). Comparé avec la confiance à l'aptitude, la plus répondue est la première question (1), pour ce qui concerne les caractéristiques liées à la tâche, ils ont opté pour la plupart le point (1), mais par rapport à la troisième question (Est-ce que vos élèves ont l'impression que c'est toujours la même chose tous les jours?), ils ont répondu comme suit; 59 (1), 22 (2), 19(3). en liaison avec des questions de confiance à l'effort, ils ont répondu plus au (1) et au (3). Par exemple pour la question 1 (vos élèves vous disent-ils qu'ils n'ont aucune énergie à bien faire leurs tâches?), ils ont répondu 82 (1), 18 (2), 0 (3), comparé à la question 3 (vos étudiants disent-ils qu'ils ne peuvent pas déployer l'effort exigé pour une tâche donnée?), ils ont répondu comme suit : 46 (3), 41 (2), 13 (1). Concernant les messages positifs, ils pensent tous qu'ils ont toujours tenus des messages positifs pour encourager leurs élèves. (**Voir le tableau 3**).

**Le Tableau 1** présente la description de la statistique. Il contient les minimum, maximum; moyenne et écart-type. Cependant il convient de noter que dans ce tableau, le minimum explique combien d'enseignants ont répondu aux différentes questions liées aux facteurs de la variable indépendante. C'est la même logique qui explique les colonnes pour le maximum, la moyenne, et l'écart- type.



**Tableau 1 : Description de la statistique**

| N = 97 | Variables                   | MINIMUM | MAXIMUM | MOYENNE | ECART-TYPE    |
|--------|-----------------------------|---------|---------|---------|---------------|
|        | Valeur attribuée à la tâche | 85.00   | 81.00   | 88.25   | <b>2.21*</b>  |
|        | Croyance à l'aptitude       | 60.00   | 83.00   | 74.50   | <b>10.84*</b> |
|        | Caractéristiques des tâches | 54.00   | 80.00   | 64.71   | <b>12.71</b>  |
|        | Croyance à l'effort         | 13.00   | 73.00   | 48.50   | <b>12.71</b>  |
|        | L'engagement des élèves     | 10.00   | 72.00   | 65.00   | <b>7.14*</b>  |
|        | Les messages positifs       | 82.00   | 86.00   | 72.00   | <b>5.50*</b>  |

Enquête personnelle, Juillet 2022.Bamako

D'une part aussi, les enseignants de la première année à la sixième année confirment que les élèves ne sont pas motivés en classe pour quatre raisons distinctes : le manque de confiance en leur aptitude, le manque de confiance à leurs propres efforts, le manque de centres d'intérêt liés aux tâches scolaires, et finalement le manque de valeur attribuée aux activités pédagogique.

**Tableau 2 : Perception des enseignants par rapport aux facteurs où les élèves sont démotivés**

| variables                   | Minimum | Maximum | Moyenne | E-TYPE |
|-----------------------------|---------|---------|---------|--------|
| Valeur attribuée à la tâche | 85.00   | 90.00   | 88.25   | 2.21*  |
| Croyance à l'aptitude       | 60.00   | 85.00   | 74.50   | 10.84  |
| Caractéristiques des tâches | 54.00   | 83.00   | 12.71   | 12.71  |
| Croyance à l'effort         | 13.00   | 80.00   | 32.78   | 32.78  |

N=97; minimum=13.00 maximum= 85.00 Moyenne=12.71; Ecart-type=2.21.\*P< .05.

Enquête personnelle, Juillet 2022.Bamako

D'autre part nous avons trouvé que les élèves sont beaucoup plus motivés quand les enseignants leur comble des appréciations positives ; les messages encourageants, et ensuite en les

responsabilisant d'où leur engagement, (voir tableau 3).

**Tableau 3. Perception des enseignants par rapport facteurs motivationnels**

| variables             | Minimum | Maximum | Moyenne | E-Type |
|-----------------------|---------|---------|---------|--------|
| Messages positifs     | 85.00   | 90.00   | 88.25   | 2.21*  |
| Engagement des élèves | 60.00   | 85.00   | 74.50   | 10.84  |

N=97, minimum=60,00; maximum=90.00;moyenne= 74.50, Ecart-type=2,21.\*P< .05 .Enquête personnelle, Juillet 2022.Bamako

#### 4.1. Analyse de la variance ANOVA

Le niveau et le genre de catégorie des enseignants sur les différences de la motivation des élèves ont été étudiés utilisant l'analyse multivariée à sens unique de la technique du désaccord (MANOVA). MANOVA a été conduit pour déterminer l'effet des deux différences sur les facteurs de la variable indépendante. Des différences significatives ont été trouvées dans les comparaisons univariées et pour l'interception de chacun des six variables. Le lambda de Wilks qui a été choisi a démontré la signification:  $F(40, 2147) = 3.60, p < 0.5, p = .006$ , observation élevée. L'analyse de la variance (ANOVA) a été conduite sur chaque variable indépendante. Les résultats ont été trouvés significatifs dans la perception des enseignants : l'engagement des élèves,  $F(4, 567) = 4.49, p = .003$ , a été observé élevé ; le message positif des enseignants,  $F(4, 567) = 4.26, p = .003$ , a été observé élevé ; la valeur attribuée à la tâche,  $F(4, 567) = 14.32, p = .01$ , a été observée faible ; la confiance à leur aptitude ,  $F(4, 567) = 8.19, p = .006$ , a été observée faible ; la caractéristique des tâches ,  $F(4, 567) = 9.71, p = .007$ , a été observée faible; la confiance à l'effort,  $F(4, 567) = 4.51, p = .003$  a été observée faible.

## 5. Discussion

Suite à l'analyse et à l'interprétation des discours, face à la démotivation des élèves ; nous avons constaté qu'ils doivent élaborer des stratégies appropriées selon le milieu, pour aider les élèves à avoir plus de goût et de plaisir à étudier. Ces efforts doivent être orientés spécifiquement dans les domaines auxquels les élèves ont beaucoup d'insuffisances telles que (la croyance et la confiance en soi devant des tâches complexes). Comme nous l'avons démontré dans l'analyse des facteurs liés à la variable indépendante ; il y a quatre raisons pour lesquelles les élèves n'ont pas de motivation ; à savoir le manque de confiance à leur l'aptitude,

le manque de confiance à leur effort, la caractéristique des tâches scolaires et enfin la valeur attribuée à la tâche. Mais cependant, ils sont motivés quand ils sont engagés et responsabilisés pour une tâche donnée. Et aussi les messages d'obédience positifs proférés par les enseignants en leur endroit constituent un levain pour la motivation de ces élèves, donc ces deux derniers facteurs doivent être renforcés pour une meilleure réussite scolaire. Par conséquent, dans le contexte des apprentissages, le manque de confiance en soi des élèves pourrait affecter sérieusement leur motivation et peut même conduire des fois à l'échec scolaire. Selon (Eccles et autres, 1993 ; Patrick et autres, 1993 ; Skinner et autres, 1990) les élèves qui croient qu'ils ne sont pas capables de fournir des efforts en général, sont les plus isolés à l'école. Ceux-ci confirment aussi nos deux hypothèses. De nombreux auteurs estiment qu'il convient de prendre en compte à la fois les attentes et les valeurs des individus pour prédire le niveau de difficulté des buts qu'ils se donnent et les efforts qu'ils consentiront à y parvenir aux objectifs fixés. Patricia L Hardre et David W. Sullivan. (2007, p. 483) ont démontré que la motivation des élèves est influencée par certaines circonstances (l'environnement de la famille, des interactions avec des pairs, des enseignants et le climat de l'école). En effet, les sujets se fixent des buts plus difficiles et persistent davantage, s'ils ont confiance en leurs capacités (attente d'efficacité personnelle élevée), s'ils estiment pouvoir contrôler l'accès à des renforcements (lieu de contrôle interne) et s'ils accordent une valeur élevée à leurs buts. Ces croyances en matière de pouvoir disponible, comme ces valeurs, dépendent évidemment des réalisations passées et des attributions causales auxquelles celles-ci ont donné lieu. En effet au cours de cette recherche nous avons remarqué aussi qu'il y a des facteurs modulateurs, des facteurs individuels et sociaux, qui peuvent amplifier la perception d'un décalage entre le but (critère de référence) et le feedback. On parlera à ce propos de « sensibilité à l'erreur ». Selon Albert Bandoura (1982) par exemple, les individus qui dénotent une forte attente d'efficacité se donnent des buts plus difficiles, ce qui a pour effet d'amplifier le signal d'erreur en cas d'échec et amène le sujet, par voie de conséquence, à redoubler d'efforts.

L'impact des besoins de compétence et d'autonomie sur la motivation des individus, et la façon dont des événements externes permettent de satisfaire ces besoins ont été particulièrement soulignées par la « théorie de l'évaluation cognitive » E.L. Deci et R.M. Ryan, chercheurs à l'université de Rochester (1991). Selon cette approche, les individus cherchent à satisfaire deux besoins fondamentaux : les besoins d'autonomie et de compétence. La façon dont sont perçus les événements externes influençant le niveau de motivation (feedback, renforcements, attention) dépend des caractéristiques personnelles des élèves. Ainsi, ils

éprouvent un fort besoin d'autonomie, mais aussi sont plus motivés auprès des enseignants privilégiant la participation.

Cependant, les élèves les moins satisfaits, ont moins confiance à leurs enseignants et ressentent une plus grande pression dans un environnement participatif.

## **Conclusion**

En définitive, la cognition des enseignants sur la motivation des élèves à l'école primaire à Bamako s'avère très intéressante de par la problématique même qu'elle soulève dans le système éducatif malien. Cependant les résultats de cette étude ont prouvé que dans les écoles fondamentales du Mali, il y a des élèves motivés et démotivés. Par conséquent, il y a quatre raisons qui influent leur motivation à l'école : le manque de confiance à leur aptitude, à leur effort, aux caractéristiques des tâches scolaires et à la valeur attribuée à celle-ci. En plus il y a deux facteurs qui influencent leur motivation : leur engagement qui se traduit par leur participation dans les activités de la classe et de l'école, et enfin les messages qui ont un effet positif et qui sont perçus comme des stimuli pour les élèves. Au regard des résultats, il y a lieu de noter que les acteurs de l'école malienne doivent investir à l'endroit des élèves qui ne sont pas motivés pour qu'un jour, eux aussi puissent avoir des meilleures performances. Seulement pour le facteur de message positif à l'endroit des élèves, presque 94% des enseignants ont indiqué qu'ils encouragent leurs élèves, mais 6% ont affirmé le contraire, donc ceci est une stratégie que tous les enseignants doivent explorer actuellement. Les résultats de cette étude confirment aussi la conclusion de (Tim Urdan\*, Erin Schoenfel 2006) qui soutient également que lorsque les élèves sont encouragés et autorisés à prendre en charge leur apprentissage dans un environnement où ils se sentent flexibles, soutenus et socialement connectés aux enseignants et aux pairs, ils connaîtront sans doute une motivation accrue. Nous avons également offert des suggestions, prises directement à partir de chercheurs dans ces domaines, pour savoir comment les enseignants peuvent promouvoir ces environnements motivationnels bénéfiques pour les classes et les écoles fondamentales. Cet article est une étude expérimentale qui n'a pas la prétention d'être exhaustive. Nous pouvons en tirer profit surtout si c'est focalisé dans un domaine particulier des compétences à l'école telle que les mathématiques ; la lecture-écriture etc. .... D'autre part Le climat de la classe est un autre facteur qui a un impact sur la qualité de l'enseignement. Dans une classe où un climat de confiance et de respect règne entre les élèves et l'enseignant et entre les élèves eux-mêmes, les apprentissages se feront plus efficacement. Dans cette situation, les élèves écoutent ce qui est dit par l'enseignant et participent au cours sans avoir d'inquiétudes d'être ridiculisés par leurs pairs. Ceci a pour effet d'augmenter la

qualité de l'enseignement offert. Au contraire, si l'enseignant exhibe une faible performance face à ses élèves, qu'il travaille dans un climat violent et, hostile, il risque d'être stressé et de ne pas offrir un enseignement de qualité tant souhaité et demandé par les autorités scolaires.

## Reference bibliographiques

1. **Ainley, M. , Hidi, S., & Berndoff, D.** (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of Educational Psychology*, 94, 545-561
2. **Bandura, A.** (1980). L'apprentissage social. Bruxelles : Mardaga Editeur
3. **Bandura, Albert.** (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In Legault, L., Pelletier, L., and Green-Demers (Eds.), *Why Do High School Students Lack Motivation in the Classroom ? Toward an Understanding of Academic Amotivation and the Role of Social Support*. *Journal of Educational psychology*, 3, .567-582.
4. **Bandura, Albert.** (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. In Legault, L., Pelletier, L., and Green-Demers (Eds.), *Why Do High School Students Lack Motivation in the Classroom ? Toward an Understanding of Academic Amotivation and the Role of Social Support*. *Journal of Educational Psychology*, 3, 567-582.
5. **Brophy, J., & Good, T.** (1974). Teacher-student relationships: Causes and consequences. New York: Holt, Rinehart & Winston.
6. **Brophy, J.** (1985). Teacher-student interaction. In J. B. Duseck (Ed.), *Teachers expectancies*. Mahwah, NJ: Erlbaum
7. **Chouinard, R.** (2001). les changements annuels de la motivation envers les mathématiques au secondaire selon l'âge et le sexe des élèves [Annual changes in motivation for mathematics in high school according to age and gender]. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 33, 25-37
8. **Connell, J. P., Spencer, M. B., & Aber, J. L.** (1994). Educational risk and resilience in African-American youth: Context, self-action, and outcomes in school. *Child Development*, 65, 493-506.
9. **Deci, E. L.** (1992). The relation of interest to the motivation of behavior: A self-determination theory perspective. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
10. **Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (1991). A motivational approach to self: Integration in

personality. In Dienstbier (Ed.), Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation. Lincoln: University of Nebraska Press.

11. **Diakité, D.** (2000). The School Crisis in Mali. *Journal of Nordic African Studies*, 23, 6-28.

12. **Domjan, M.** (2003). The principles of learning and behavior. Belmont, CA: Wadsworth.

13. **Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., MacIever, D., & Feldlaufer, H.** (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal*, 93, 553-574.

14. **Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J., & Midgley, C.** (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. San Francisco: Freeman.

15. **Hardre, P. L., and Sullivan, D. W.** (2008). Student differences and environment perceptions: How they contribute to student motivation in rural high schools. *Journal of Learning and Individual Difference*, 483, 471-485.

16. [http://fr.wikipedia.org/wiki/Perception#cite\\_note-1](http://fr.wikipedia.org/wiki/Perception#cite_note-1)

17. [https://www.memoireonline.com/04/17/9818/m\\_La-perception-du-magazine-Kin-makambo-de-Moliere-tv-par-les-habitants-du-quartier-Livulu5.html](https://www.memoireonline.com/04/17/9818/m_La-perception-du-magazine-Kin-makambo-de-Moliere-tv-par-les-habitants-du-quartier-Livulu5.html) Consulté le 20/11/2022

18. **Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L.** (2006). Why Do High School Students Lack Motivation in the Classroom? Toward an Understanding of Academic Amotivation and the role of Social Support. *Journal of Educational Psychology*, 568, 567-582.

19. **Parsons, J., Kaczala, C., & Meece, J.** (1982). Socialization of achievement attitudes and beliefs: Classroom influences. *Child Development*, 40, 29-34.

20. **Patrick, B. C., Skinner, E. A., & Connell, J. P.** (1993). What motivates children's behavior and emotion? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 781-791.

21. **Pelletier, L. G., Dion, S. K., & Green-Demers, I.** (1999). Why do people fail to adopt environmental behaviors? Toward a taxonomy of environmental amotivation. *Journal of Basic and Applied Social Psychology*, 29, 2481-2504.

22. Programme décennal de développement de l'éducation, Mai 1998.

23. **Renninger,K. A., Hidi,S., & Krapp,A.** (1992). The role of interest in learning and development (43-70).Hillsdale, NJ: Erlbaum.
24. **Skinner ,E.A ,& Belmont, M.J.**(1993).Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychological*, 85, 571-581.
25. **Skinner, E.A, Zimmer-Gembeck ,M.J,& Connel,J.P.**(1998).Individual differences and the development of perceived control. *Monographs of the society for Research in Child Developed*, 63, 2-3.
26. **Skinner, E.A.,Welborn, J.G.,&Connell,J.P.**(1990).What it takes to do well in school and whether I have got it :The role of perceived control in children's engagement and school achievement. *Journal of Educational Psychology* ,23, 22-32.
27. **Stipeck.D.** (1998). Motivation to learn from theory to practice. University of California, Los Angeles, third edition,.p.299.
28. **TOURE D Elhadji.**(2016). "Impact of teachers' Interpersonal Supports and Students' Academic Amotivation in Malian Primary schools" *International Journal of Research in Social Sciences* <http://www.ijmra.u> Volume 6, Issue 7 ISSN: 2249-2496
29. **Urdan.T,Schoenfelder.E.**(2006).Classroom effects on student motivation :goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of school psychology*, 339, 331-349.
30. **Wigfield.A.** (1988).Children's attributions for success and failure: Effects of age and attentional focus. In Legault,Pelletier&Green-Demers (Eds.); *Why Do High School Students Lack Motivation in the Classroom? Toward an Understanding of Academic Amotivattion and the Role Of Social Support.* *Journal of Educational Psychology*, 57, 567-582.