

# Contribution scientifique

## L'apprentissage devrait-il être sa propre récompense ?

*Nous présentons ici la traduction d'un texte écrit par le psychologue américain Daniel T. Willingham (Should learning be its own reward?, Ask the cognitive scientist, American Educator, Été 2004).*

*Daniel Willingham est professeur de psychologie à l'Université de Virginie. Jusque vers 2000, sa recherche a été axée uniquement sur les bases cérébrales de l'apprentissage et de la mémoire. Aujourd'hui, l'ensemble de ses recherches porte sur l'application de la psychologie cognitive à l'éducation. Il écrit la colonne « Ask the cognitive scientist » pour le magazine American Educator et est l'auteur de Why Don't Students Like School? (trad. fr. Pourquoi les enfants n'aiment pas l'école?), When Can You Trust the Experts?, et Raising Kids Who Read. Son blog Science & Education est une référence dans le domaine.*

Récompenser des élèves par des récréations supplémentaires, des images ou des autocollants, des diplômes, des jeux, etc., est une pratique très répandue. La plupart des enseignants ont la possibilité de distribuer des récompenses en classe et beaucoup le font. Mais, est-ce une bonne idée de récompenser les élèves pour leur travail en classe ? Certains prédisent que l'enseignant court à l'échec s'il récompense ses élèves ; d'autres répondent que les récompenses ne font pas de mal et qu'elles peuvent être utiles. Où se trouve la vérité ? Au milieu. Il y a des arguments positifs des deux côtés. Des récompenses concrètes peuvent motiver les élèves à aller en classe, à se tenir bien, ou à mieux travailler. Mais il faut être attentif au choix des récompenses, car elles peuvent inciter les élèves à bâcler leur travail, —et pire, elles peuvent conduire les élèves à être réellement de plus en plus réfractaires aux activités scolaires.

## Quel est l'effet des récompenses ?

Accorder une récompense aux élèves paraît, d'un certain point de vue, une évidence. Le raisonnement est que si aller à l'école n'est pas, pour les enfants, une récompense naturelle (un intérêt, un amusement...), il faut les attirer en leur offrant quelque chose qu'ils aiment.

En ce sens simple, la récompense est habituellement efficace. Si on offre aux enfants une récompense qui leur plaît, on obtient souvent l'amélioration du comportement en question. Les enseignants récompensent généralement par des bonbons, des images, des suppléments de récréation... Ils récompensent pour encourager les élèves à faire leurs devoirs, produire du bon travail, etc. Par exemple, on a observé la fréquence à laquelle des élèves de niveau CP, CE1 et CM1 mangent des fruits et des légumes à la cantine de l'école. Cette fréquence de base établie, on a entrepris de récompenser les élèves lorsqu'ils avaient mangé des fruits et des légumes. On a constaté, sans surprise, que les élèves ont mangé plus de fruits et légumes.

Mais les choses ne se passent pas toujours ainsi. Si on donne à des élèves une récompense qui ne les intéresse pas, il y a peu de résultats. Si on récompense un mauvais comportement, le résultat n'est pas celui escompté. Quand j'étais en classe de niveau CM1, on nous offrait une petite récompense à chaque livre lu. Rapidement, beaucoup d'enfants développèrent un amour des livres de petit format et écrit en gros caractères, ce qui n'était certainement pas le but de l'enseignant. Il est souvent possible d'éviter ce genre de piège. Au collège, un des enseignants avait précisé que les livres devaient correspondre au niveau de la classe et avoir une longueur minimale.

Les arguments contre les récompenses se rangent habituellement en trois catégories. La première objection est que donner une récompense est immoral. On peut donner une friandise à son chien chaque fois qu'il tend sa patte, mais ce n'est pas une façon de faire avec les enfants. Les salles de classes doivent être des lieux de communauté où chacun se préoccupe des autres, où les élèves s'entraident, et non un lieu où l'enseignant sert d'arbitre. La deuxième objection est qu'offrir des récompenses n'est pas réaliste. Les récompenses n'ont qu'un temps : qu'arrive-t-il quand elles s'arrêtent ? Ceux qui utilisent cet argument pensent qu'il est préférable d'aider les élèves à apprécier les récompenses petites mais réelles que la vie offre, pour des comportements comme bien travailler ou être poli. Après tout, les adultes n'espèrent pas recevoir un bonbon chaque fois qu'ils écoutent poliment une conférence, rangent leur chaise ou terminent un rapport dans les temps. La troisième objection est qu'accorder une récompense ferait diminuer la motivation. Les sciences cognitives ont mis en évidence que ceci est vrai, mais seulement dans certaines conditions.

## **Les récompenses sont-elles immorales ?**

Les récompenses ne sont-elles pas une manipulation des élèves ? Les récompenses ne sont-elles pas déshumanisantes ? Ne serait-il pas mieux de créer, dans la salle de classe, une atmosphère telle que les élèves désireraient apprendre, plutôt qu'une ambiance où ils se mettent à leurs devoirs à contrecœur en faisant le minimum nécessaire pour tout de même obtenir une récompense ? Les sciences cognitives ne peuvent pas donner de réponse à des questions morales, ce n'est pas dans leur champ. Mais elles peuvent fournir des réponses, basées sur des faits, qui peuvent être utiles aux enseignants confrontés à ces questions.

Il est absolument certain qu'essayer de contraindre les élèves détruit leur motivation et diminue leurs résultats. Les élèves aiment être autonomes et les récompenser pour les contrôler réduit incontestablement leur motivation. Même si la tâche est une de celles que les élèves aiment habituellement, s'ils sentent une contrainte, ils seront moins enclins à l'accomplir. Il faut néanmoins souligner que les récompenses ne sont pas en elles-mêmes contraignantes. Si on donne réellement le choix à des élèves — faire ceci et obtenir une récompense et ne pas le faire et ne pas avoir de récompense — les élèves continuent la tâche. En science du comportement, on dit généralement que les récompenses sont coercitives en elles-mêmes si elles sont excessives. Par exemple, si vous offrez 200 \$ pour répondre à une courte enquête, il est difficile de savoir si le sujet choisit librement de participer à cette enquête.

Les récompenses en classe ne sont habituellement pas excessives et ne sont donc pas, en elles-mêmes, contraignantes. Les récompenses exercent une contrainte si l'enseignant affirme clairement qu'il attend que l'élève fasse le travail demandé pour donner une récompense. En faisant cela, l'enseignant exerce une contrainte sociale, comme le font les « manipulateurs ». En somme, la façon de faire doit prudemment éviter de contraindre des élèves, mais les récompenses ne sont pas en elles-mêmes des moyens de contrainte.

Les récompenses sont-elles déshumanisantes ? De nouveau, la réponse dépend de la façon dont les élèves interprètent la récompense. Si un enseignant fait miroiter des autocollants aux élèves, comme un poisson à un phoque, la plupart des observateurs feraient probablement la grimace. Mais si un enseignant met l'accent sur le fait que les récompenses signifient qu'un travail bien fait a été apprécié, ceci ne paraît pas déshumanisant à ces mêmes observateurs. Malgré tout, plutôt que d'offrir des récompenses, les enseignants ne devraient-ils pas faire en sorte que les classes soient des endroits dans lesquels les élèves aiment apprendre ? Il est difficile d'imaginer qu'il y ait beaucoup d'enseignants qui préfèrent donner des bonbons plutôt que d'avoir une salle de classe remplie d'élèves naturellement avides d'apprendre. La question à poser n'est pas : « Pourquoi utilisez-vous des récompenses au lieu de rendre la matière enseignée intéressante ? ». Elle est plutôt : « S'il est vraiment impossible de rendre la matière intéressante pour les élèves, que faire ? » Les avis moralisateurs sur la nocivité des récompenses n'aboutiront pas à ce que les élèves chroniquement absents aillent plus à l'école pour apprendre à lire. Je pense qu'il n'est pas raisonnable de décourager les enseignants d'utiliser telle ou telle technique ; les enseignants devraient plutôt connaître ce que la recherche dit au sujet des avantages et des inconvénients de ces techniques, de sorte qu'ils puissent se faire leur propre avis sur la question « faut-il utiliser les récompenses, et si oui quand ».

## **Que se passe-t-il lorsque les récompenses s'arrêtent ?**

Si un élève travaille ses problèmes de math parce qu'on le paye, qu'arrivera-t-il si on cesse de le payer ? La réponse intuitive est qu'il arrêtera de faire ses problèmes. En effet, dans l'expérience avec les fruits et légumes à la cantine, les élèves ont arrêté de manger les fruits et les légumes dès que les récompenses ont été arrêtées.

Les psychologues ont cherché un moyen de contourner ce problème. Dans les années 1960, beaucoup d'études ont utilisé le système d'économie de jetons. Ce système est basé sur l'attribution de récompenses pour faire changer un comportement. Il y a de nombreuses variantes, mais l'idée de base est que chaque fois qu'un élève adopte le comportement souhaité (par exemple, être prêt à travailler rapidement le matin), il reçoit un jeton. Il accumule les jetons et pourra plus tard les échanger contre des récompenses qui lui plaisent (des objets, des images, etc.) Le système d'économie de jetons a montré des effets positifs à l'école.

Quand le système d'économie de jetons a été mis au point, l'idée était en fait d'éliminer progressivement les récompenses. Une fois que le comportement désiré était fréquemment observé dans la classe, on ne donnait plus la récompense à chaque fois, mais on récompensait au hasard, en moyenne dans 75 % des fois, puis 50 %, et ainsi de suite. L'idée était que les élèves apprendraient progressivement à avoir le comportement désiré sans récompense externe. Ceci fonctionne avec les animaux, mais, habituellement pas avec les êtres humains. Lorsqu'on arrête la récompense, les personnes reprennent leur comportement antérieur.

On pourrait répliquer que s'il est vrai que les élèves ne travailleront spontanément plus le problème de maths lorsqu'il n'y aura plus de récompense, au moins ils auront travaillé plus pendant la période de récompense qu'ils ne l'auraient fait autrement ! Malheureusement, récompenser a un effet insidieux, celui, dans certaines circonstances, de réellement diminuer la motivation.

## Comment les récompenses peuvent-elles diminuer la motivation ?

Les récompenses stimulent les comportements désirés aussi longtemps qu'elles sont données et quand elles ne sont plus là, le comportement retombe à son point de départ : ceci est vrai, mais pas toujours. Si la tâche est de celles que les élèves aiment, les récompenser augmente la probabilité qu'ils fassent la tâche. Mais on observe que, après l'arrêt des récompenses, les élèves se mettent à la tâche qu'ils aimaient avec moins d'entrain qu'avant l'attribution de récompenses.

Une étude classique de ce phénomène en est une bonne illustration. Des enfants (de 3 à 5 ans) ont été observés à leur insu dans une salle de classe où de nombreuses activités étaient à leur disposition. Les expérimentateurs ont noté combien de temps chaque enfant passait à dessiner avec des feutres. Puis, on a enlevé les feutres pendant deux semaines. A la fin de ces deux semaines, les élèves ont été répartis en trois groupes. Chaque élève du premier groupe allait dans une pièce séparée et on lui disait qu'il (ou elle) pouvait gagner un joli diplôme de « bon joueur » en dessinant une image avec un feutre. Chaque enfant avait envie de gagner ce diplôme et dessinait une image. Un par un, les élèves du deuxième groupe allaient également dans une pièce séparée, ils étaient encouragés à dessiner et recevaient un diplôme, mais ce diplôme arrivait comme une surprise ; quand ils commençaient à dessiner, ils ne savaient pas qu'ils obtiendraient ce diplôme. Un troisième groupe d'élèves servait de groupe contrôle. Ils avaient été observés pendant la première phase de l'expérimentation, mais ne dessinaient pas et ne recevaient pas de diplôme pendant la seconde phase. Après deux semaines environ, les feutres étaient de nouveau mis à disposition dans la salle de classe et les expérimentateurs ont observé comment les enfants les utilisaient. Les élèves du premier groupe — auxquels on avait promis un diplôme de dessinateur — utilisaient les feutres moitié moins que les enfants des deux autres groupes. Promettre et puis donner une récompense avait diminué l'envie des enfants du premier groupe d'utiliser les feutres. En revanche, faire la surprise d'une récompense (comme aux enfants du deuxième groupe) n'avait pas d'effet.

Ces résultats ont été reproduits de nombreuses fois, avec des élèves de différents âges, en utilisant différentes sortes de récompenses et dans des situations de classe réalistes. Comment le fait d'obtenir une récompense peut-il réduire la motivation à faire quelque chose ? La réponse est dans l'interprétation du choix des élèves d'utiliser les feutres. Pour les élèves qui n'ont pas reçu de récompense ou qui n'espéraient pas de récompense, il est clair qu'ils ne dessinaient pas en visant une récompense ; ils dessinaient parce qu'ils aimaient dessiner. Mais pour les enfants à qui on avait promis une récompense, la raison est moins claire. Un élève peut ne pas se souvenir qu'il dessinait parce qu'il avait envie de dessiner, mais plutôt se souvenir qu'il avait vraiment envie de la récompense. Ainsi quand les feutres étaient de nouveau disponibles, mais sans promesse de diplôme, l'élève a pu penser : « Je dessinais parce que je voulais le diplôme ; pourquoi est-ce que je dessinerais pour rien ? ».

L'analogie avec la salle de classe réelle est claire. Les enseignants cherchent à former des personnes qui aimeront apprendre tout au long de leur vie. Ils ne veulent pas seulement que les enfants lisent, ils souhaitent que les enfants apprennent à aimer lire. Donc si, dans un effort pour que les enfants lisent plus, on leur promet une récompense pour cela précisément, il pourrait bien se faire qu'ils lisent moins ! Ils liront plus pour avoir une part de pizza ou des autocollants, mais une fois que l'enseignant n'est plus là pour leur donner une récompense, les élèves diront : « Pourquoi lirais-je ? Je n'y gagne rien. »

Il faut bien avoir présent à l'esprit que la récompense décroît la motivation seulement pour les tâches que les élèves ont aimées initialement. Si la tâche est sans intérêt, la motivation peut retomber jusqu'à son niveau d'origine lorsque la récompense cesse, mais elle ne tombera pas plus bas que ce niveau initial. Pourquoi l'attrait de la tâche fait-il une différence ? Les récompenses nuisent à la motivation en raison de la façon dont les élèves interprètent la situation : « Je dessinais avec des feutres pour avoir un diplôme » au lieu de « Je dessinais avec des feutres parce que j'aime dessiner avec des feutres. » Mais

si la tâche est sans intérêt, les élèves ne feront pas cette erreur d'interprétation. De nombreuses études montrent en effet que, une fois que la récompense n'est plus accordée, avoir reçu une récompense antérieurement nuit à la motivation pour une tâche intéressante, mais pas pour une tâche sans intérêt.

Ce résultat amène à se demander si les récompenses, sous forme de notes, ne sont pas une cause du manque d'intérêt des élèves pour le travail scolaire ; en attribuant des notes, on fabriquerait des élèves qui aiment moins l'école. Il est vrai que les élèves aiment de moins en moins l'école au fur et à mesure qu'ils grandissent. Mais il est sage de se rappeler que la motivation résulte de nombreux facteurs. Des facteurs extrinsèques (par exemple, les récompenses concrètes, les notes) et les facteurs intrinsèques (un intérêt personnel pour une tâche). Autrement dit, les récompenses extrinsèques peuvent diminuer la motivation intrinsèque. Les motivations intrinsèque et extrinsèque seraient corrélées négativement. Si un élève travaille principalement par intérêt pour obtenir des récompenses ou de bonnes notes, il n'est pas très motivé intrinsèquement ; et si un élève est fortement motivé intrinsèquement, les récompenses ne lui importent pas. Cela est vrai jusqu'à un certain degré, la corrélation est loin d'être parfaite. Les mesures des motivations intrinsèque et extrinsèque chez des collégiens montrent une corrélation négative faible. Ce résultat semble raisonnable car la motivation est un phénomène très complexe — nous faisons rarement des choses pour une seule et unique raison.

## **Qu'est-ce qui rend les récompenses plus ou moins efficaces ?**

Si un enseignant décide d'utiliser les récompenses dans sa classe, comment optimiser les chances qu'elles aient de l'effet ? Trois principes sont particulièrement importants : l'attrait de la récompense, la certitude qu'elle sera attribuée et l'absence de délai.

L'importance de l'attrait est évidente. Les gens travailleront pour des récompenses qui leur font plaisir and travailleront moins dur ou pas du tout pour des récompenses qui n'ont pas d'attrait pour eux. Ceci va de soi, et les enseignants savent bien quelles récompenses intéressent leurs élèves et lesquelles sont pratiquement sans intérêt.

L'importance de la certitude d'une récompense est une question moins évidente. Quelle est la probabilité qu'un élève obtienne une récompense s'il essaie d'avoir le comportement demandé par l'enseignant ? Que se passe-t-il si l'enseignant met la barre tellement haut pour l'élève qu'il n'essaiera même pas ? Que se passe-t-il si l'objectif semble accessible à l'élève, il essaie, fait de son mieux, mais il échoue tout de même ? Dans ces deux cas, la probabilité que l'élève essaie à nouveau diminue. Cet effet négatif peut être évité si la récompense est liée non pas à la réussite, mais au fait que l'élève fasse de son mieux. Mais comment juger que chaque élève a essayé, ou non, de faire de son mieux ? Il est probable que certains élèves surestimeront leurs efforts, et si l'évaluation de l'enseignant diffère de la leur, la méfiance naîtra.

Un corollaire de l'attrait de la récompense est qu'elle doit intervenir rapidement. Une récompense qui est donnée après un certain temps est moins désirable que la même récompense offerte immédiatement. Par exemple, si le choix est : « vous pouvez avoir 10 \$ demain ou 10 \$ dans une semaine à partir de demain », les gens choisissent en général les 10 \$ demain. Les récompenses motivent plus si on peut les obtenir tout de suite. C'est illustré par l'exemple suivant. Quand ma femme m'appelle depuis l'épicerie, il m'est facile de dire « n'achète pas de glace, j'essaie de perdre du poids ». Mais quand je suis à la maison, il m'est difficile de résister aux glaces qui sont dans le congélateur. Dans la première situation, je me refuse la glace dans un futur lointain et imprécis ; mais dans la seconde situation, je dois me refuser une glace à l'instant même. La promesse d'une glace dans les minutes à venir a une plus grande valeur que la promesse d'une glace des heures plus tard.

On peut mesurer le poids d'une récompense désirable selon qu'elle est donnée rapidement ou pas. Dans une expérience, des sujets participent à des enchères et font une offre secrète pour l'argent qui leur sera donné plus tard. Les expérimentateurs demandent aux sujets de faire des offres pour des récompenses variées pouvant être attribuées dans des délais compris entre un et trente jours. Les chercheurs essaient, en utilisant les offres des sujets, de trouver une corrélation entre la quantité de temps au bout duquel la récompense sera remise et la valeur que les sujets attribuent à la récompense. Ils constatent une chute brutale de la valeur de la récompense par les sujets —un délai d'un jour fait tomber une valeur de 20 \$ à 18 \$ chez la plupart des sujets ; et un délai d'une semaine fait tomber la valeur à 15 \$. Autrement dit, la valeur de la récompense baisse significativement même dans des délais brefs. Des études montrent que la baisse est plus grande pour des élèves de l'école élémentaire que pour des collégiens. Il est intuitif que, au fur et à mesure que nous prenons de l'âge, une gratification nous convient même avec un délai : les récompenses promises dans longtemps deviennent similaires aux récompenses données sans délai.

En résumé, pour être efficaces, les récompenses doivent être attrayantes, être données de façon certaine et rapide. Ces trois facteurs permettent d'avoir un aperçu concernant les récompenses extrinsèques que presque toutes les écoles offrent : les notes et diplômes. Les bonnes notes peuvent perdre leur effet gratifiant parce qu'elles sont rarement attribuées juste après la conduite requise ou le travail demandé ; la gratification par remise de diplôme est encore plus éloignée dans le temps. Ceci fait que les élèves qui travaillent lentement perçoivent en général les récompenses comme très incertaines. C'est-à-dire que travailler dur ne leur garantit pas de recevoir une récompense.

## Les récompenses : Est-ce que ça vaut la peine ?

### Essayer de trouver une alternative

On peut faire trois recommandations pour utiliser les récompenses : essayer de trouver une alternative ; les utiliser pour une raison bien précise et non comme une stratégie générale ; et organiser leur arrêt.

Il est très difficile de mettre en pratique des récompenses sans engager un coût. Si le système de récompense est le même pour tous les élèves de la classe, il ne fonctionnera pas aussi bien qu'une approche individualisée et le risque est de récompenser certains élèves pour des tâches qu'ils aiment déjà. Si l'enseignant fait du sur-mesure pour chaque élève, il augmente énormément sa charge de travail et le risque que les élèves perçoivent ce système comme injuste.

L'importance des coûts à la motivation, bien que réel, ne doit pas être exagéré. Comme déjà dit, il y a beaucoup de facteurs contribuant à la motivation, et un petit « smiley » collé pour un test d'orthographe ne se classera pas en tête de liste. Cependant, pourquoi s'exposer à un coût si une alternative existe ? L'alternative évidente est de rendre les activités scolaires intéressantes intrinsèquement. En effet, il n'y aura jamais à offrir de récompense extrinsèque pour une tâche intrinsèquement intéressante.

La motivation des élèves est-elle réellement la raison pour laquelle l'enseignant utilise des récompenses ? Mettre des pastilles autocollantes sur les feuilles d'exercices, est-ce avec l'espoir que les élèves travailleront plus dur pour en avoir, ou seulement pour un peu d'amusement, une distraction pleine de couleurs ? Organise-t-on une « pizza party » pour motiver les élèves, ou pour augmenter le sens de cohésion de la classe ? Un événement tel que la distribution des autocollants ou l'organisation d'une « party » peut être conçu sans le faire dépendre au préalable d'un succès scolaire. On peut dire aux élèves qu'ils ont fait un tellement bon travail récemment qu'une « party » est dans l'ordre des choses. Ainsi, la « party » est un remerciement pour le bon travail et une contribution à une bonne atmosphère de classe, mais elle n'est pas offerte comme une récompense dépendant de succès scolaires.

## Utiliser les récompenses pour une raison précise

Un investisseur avisé comprend que prendre un emprunt, bien que cela expose à un coût, peut être une bonne stratégie à long terme. De la même façon, bien qu'un programme de récompenses puisse exposer à un coût de motivation, il y a des cas où le coût peut valoir la peine. C'est le cas par exemple quand les élèves doivent apprendre une leçon ou faire une tâche qui est plutôt ennuyeuse mais que cet apprentissage, une fois maîtrisé, conduit à des domaines plus intéressants et plus motivants. Apprendre les tables de multiplications peut être très ennuyeux, mais si les élèves réussissent à surmonter cet ennui, ils sont alors prêts à aborder un travail plus intéressant. Les récompenses peuvent également être utiles quand un élève a perdu confiance en lui au point qu'il ne veuille plus essayer. S'il s'essaie au travail scolaire pour obtenir une récompense extrinsèque qui l'intéresse, et qu'il réussit, sa perception de lui-même et ses capacités peuvent, partant du doute de soi-même, arriver à la reconnaissance qu'il est capable de faire un travail scolaire. Par la suite, l'élève peut être motivé par son sens de la réussite et de l'espoir qu'il aura de continuer à faire bien.

## Utiliser les récompenses de façon limitée dans le temps

Personne ne souhaite vivre avec une dette chronique et personne ne veut que les récompenses deviennent une habitude à long terme. Bien que le coût d'utiliser des récompenses puisse ne pas être considérable, il y a de grandes chances que ce coût augmente si les récompenses continuent à être utilisées. De plus, il semble y avoir un avantage à ce qu'on mette un point final naturel à ce système. Par exemple, les élèves sont récompensés pour avoir appris leurs tables de multiplication et une fois qu'ils les savent, les récompenses sont arrêtées. L'avantage est qu'aucune diminution de motivation n'est liée à la tâche. Autrement dit, les élèves penseront « les tables de multiplications sont ennuyeuses, et il faut nous récompenser pour que nous les apprenions » plutôt que « les math » c'est ennuyeux et nous devons être récompensés pour les apprendre. » De plus, si lorsqu'on commence un programme de récompenses, on prévient les élèves qu'il aura une fin, peu d'enfants se plaindront lorsqu'il n'y en aura plus.

## Quelle différence entre récompenses et compliments ?

Les félicitations, les compliments ne sont-ils pas aussi des récompenses ? Il y a probablement des différences de taille entre des récompenses tangibles et des paroles. La plus importante est que le compliment est habituellement fait de façon imprévisible. L'élève ne pense pas en lui-même : « si je réussis mieux ou très bien dans cet exercice d'orthographe, l'enseignant me fera un compliment ». Il en va différemment pour les récompenses. Il y a habituellement une occasion explicite dans la classe, les élèves comprennent qu'une conduite particulière (par exemple améliorer son score dans un exercice d'orthographe) mérite une récompense. Comme décrit plus haut, la baisse de motivation pour une tâche survient seulement si la récompense est escomptée (et si les élèves se plaisent à cette tâche). Puisque les félicitations sont inattendues, elles ne mènent pas à une décroissance immédiate de la motivation.

Une autre différence importante entre les compliments et les récompenses concrètes est que les premiers sont considérés souvent comme un commentaire personnel sur les capacités de quelqu'un. Les récompenses n'inculquent en général rien à l'élève. A l'inverse, les compliments peuvent avoir du sens. Pour l'élève débutant, ils signifient qu'il a fait quelque chose d'assez bien pour mériter un compliment. Ainsi, les élèves comprennent ce que l'enseignant considère comme important en entendant ce qu'il complimente précisément. On peut dire à un élève qu'il est intelligent, ou qu'il travaille dur, ou qu'il s'améliore. A court terme, un compliment sincère peut être un stimulant de la

motivation, mais à long terme, le contenu du compliment peut avoir des effets très différents sur l'image de soi de l'élève et ses efforts futurs. Le type de compliment est important. Aux prises avec une tâche difficile, un élève qui a été complimenté dans le passé pour ses efforts, sera enclin à croire que l'intelligence augmente quand les connaissances augmentent et donc travaillera plus dur et recherchera plus des expériences à partir desquelles il pourra apprendre. En revanche, un élève qui a été récompensé pour son talent sera porté à penser que l'intelligence est fixe (c'est-à-dire génétiquement déterminée) et recherchera à maintenir l'étiquette « intelligent » en essayant de paraître bon, même si cela signifie d'en rester à des tâches faciles plutôt que de se mettre au défi avec des tâches qui pourraient lui enseigner plus.

Enfin, une différence entre récompenses et compliments tient dans l'attente différente des élèves envers l'un ou l'autre. Dans les écoles, le compliment fait partie des interactions sociales de la vie de tous les jours. Si quelqu'un montre un talent inaccoutumé ou une gentillesse ou une détermination particulière ou tout autre chose que nous aimons, ce n'est pas inhabituel de lui faire un compliment. En fait, l'enseignant qui ne complimente jamais ses élèves peut leur donner l'impression d'être froid ou insensible. En revanche, une telle attente n'existe pas pour les récompenses. Il est difficile d'imaginer enseigner à des élèves sans jamais les féliciter. Il est facile d'imaginer enseigner à des élèves sans jamais leur offrir une récompense concrète.

## Références

- Cameron, J., Banko, K.M., and Pierce, D. (2001). Pervasive negative effects of rewards on intrinsic motivation: The myth continues. *The Behavior Analyst*, 24, p. 1–44.
- Carlton, S. (May 30, 2007). Paying kids to pass tests gets an F. *St. Petersburg Times*, p. 1B.
- Chance, P. (1993). Sticking up for rewards. *Phi Delta Kappan*, 74, p. 787–790.
- Daniel, T.L. and Esser, J.K. (1980). Intrinsic motivation as influenced by rewards, task interest, and task structure. *Journal of Applied Psychology*, 65, p. 566–573.
- Davis, K.D., Winsler, A., and Middleton, M. (2006). Students' perceptions of rewards for academic performance by parents and teachers: Relations with achievement and motivation in college. *Journal of Genetic Psychology*, 167, p. 211–220.
- Deci, E.L., Koestner, R., and Ryan, R.M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, p. 627–668.
- Dickerson, F. B., Tenhula, W.N., and Green-Paden, L.D. (2005). The token economy for schizophrenia: Review of the literature and recommendations for future research. *Schizophrenia Research*, 75, p. 405–416.
- Green, L., Fry, A. F., and Myerson, J. (1994). Discounting of delayed rewards: A life-span comparison. *Psychological Science*, 5, p. 33–36.
- Greene, D. and Lepper, M.R. (1974). Intrinsic motivation: How to turn play into work. *Psychology Today*, 8, p. 49–54.
- Henderlong, J. and Lepper, M.R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128, p. 774–795.
- Hendy, H.M., Williams, K. E., and Camise, T. S. (2005). « Kids Choice » school lunch program increases children's fruit and vegetable acceptance. *Appetite*, 45, p. 250–263.
- Heyman, J. and Ariely, D. (2004). Effort for payment: A tale of two markets. *Psychological Science*, 15, p. 787–793.
- Kazdin, A.E. (1982). The token economy: A decade later. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15, p. 431–445.
- Kirby, K.N. (1997). Bidding on the future: Evidence against normative discounting of delayed rewards. *Journal of Experimental Psychology: General*, 126, p. 54–70.
- Kohn, A. (1993). *Punished by Rewards*. Boston: Houghton Mifflin.
- Lepper, M.R., Corpus, J.H., and Iyengar, S.S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97, p. 184–196.
- Lepper, M.R., Greene, D., and Nisbett, R.E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the « overjustification » hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28, p. 129–137.
- Loveland, K.K. and Olley, J.G. (1979). The effect of external reward on interest and quality of task performance in children of high and low intrinsic motivation. *Child Development*, 50, p. 1207–1210.
- Mueller, C.M. and Dweck, C.S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, p. 33–52.
- Newman, J. and Layton, B.D. (1984). Overjustification: A self-perception perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10, p. 419–425.
- National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research (1978). *Ethical Principles and Guidelines for the Protection of Human Subjects of Research*. Available at [www.hhs.gov/ohrp/humansubjects/guidance/belmont.htm](http://www.hhs.gov/ohrp/humansubjects/guidance/belmont.htm), retrieved 10-1-07.

- O’Leary, K.D. and Drabman, R. (1971). Token reinforcement programs in the classroom: A review. *Psychological Bulletin*, 75, p. 379–398.
- Ryan, R. M., Mims, V., and Koestner, R. (1983). Relation of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: A review and test using cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, p. 736–750.
- Schwartz, B. (July 2, 2007). Money for nothing. *New York Times*, p. A19.
- Ward, W.C., Kogan, N., and Pankove, E. (1972). Incentive effects in children’s creativity. *Child Development*, 43, p. 669–676.

---

## Article original

Daniel WILLINGHAM. Should learning be its own reward?, *Ask the cognitive scientist, American Educator*, Summer 2004

## Traduction en français

Anne BERNARD-DELORME

## Date de publication

Mai 2019

## Licence

Ce document a été publié par la Fondation *La main à la pâte* sous la licence Creative Commons suivante : Attribution + Pas d'utilisation commerciale + Partage dans les mêmes conditions.



*Le titulaire des droits autorise l'exploitation de l'œuvre originale à des fins non commerciales, ainsi que la création d'œuvres dérivées, à condition qu'elles soient distribuées sous une licence identique à celle qui régit l'œuvre originale.*

## Fondation *La main à la pâte*

43 rue de Rennes

75006 Paris

01 85 08 71 79

[contact@fondation-lamap.org](mailto:contact@fondation-lamap.org)

[www.fondation-lamap.org](http://www.fondation-lamap.org)

---