

## **Carotte et bâton sont efficaces pour motiver**

Sauthier, E. et Keller, B.

Dans Berger, Jean-Louis (dir.), *Mythologie pédagogique : 17 mythes déconstruits*

### **Editeur**

Université de Fribourg, Laboratoire PAA

### **URI**

<https://labopaa.com/project/chapitre-1>

### **Résumé**

*Ce chapitre vise à mettre en évidence les lacunes du mythe de la « carotte et du bâton », selon lequel l'individu est principalement motivé par l'évitement d'une punition ou par le désir d'une récompense. En s'appuyant sur des études scientifiques démontrant qu'une diversité de motivations peut influencer l'apprentissage, ce travail vise à mettre en évidence les effets néfastes de l'utilisation unique de la motivation extrinsèque sur le processus d'apprentissage. En effet, les résultats scientifiques démontrent que l'introduction d'une récompense dans une tâche où la motivation intrinsèque des sujets était déjà élevée entraîne une diminution de leur engagement dans cette même tâche. Bien que la motivation extrinsèque puisse se révéler bénéfique dans certains contextes, par exemple la gestion de classe ou à court terme, les recherches démontrent clairement que la motivation intrinsèque constitue le moyen le plus efficace d'atteindre la réussite et l'épanouissement personnel. Cette constatation remet profondément en question ce mythe, qui néglige les nombreuses nuances de la motivation humaine.*

### **Citer ce chapitre**

Sauthier, E. et Keller, B. (2024). Carotte et bâton sont efficaces pour motiver. Dans Berger, Jean-Louis (dir.), *Mythologie pédagogique : 17 mythes déconstruits* (Labo PAA, p. 6-11).

<https://labopaa.com/project/chapitre-1>

## **Chapitre 1**

# **Carotte et bâton sont efficaces pour motiver**

**Elisa Sauthier et Bonita Keller**

### **Résumé**

Ce chapitre vise à mettre en évidence les lacunes du mythe de la « carotte et du bâton », selon lequel l'individu est principalement motivé par l'évitement d'une punition ou par le désir d'une récompense. En s'appuyant sur des études scientifiques démontrant qu'une diversité de motivations peut influencer l'apprentissage, ce travail vise à mettre en évidence les effets néfastes de l'utilisation unique de la motivation extrinsèque sur le processus d'apprentissage. En effet, les résultats scientifiques démontrent que l'introduction d'une récompense dans une tâche où la motivation intrinsèque des sujets était déjà élevée entraîne une diminution de leur engagement dans cette même tâche. Bien que la motivation extrinsèque puisse se révéler bénéfique dans certains contextes, par exemple la gestion de classe ou à court terme, les recherches démontrent clairement que la motivation intrinsèque constitue le moyen le plus efficace d'atteindre la réussite et l'épanouissement personnel. Cette constatation remet profondément en question ce mythe, qui néglige les nombreuses nuances de la motivation humaine.

### **Description du mythe**

La conception selon laquelle un individu serait principalement motivé par une « carotte » ou un « bâton » est basée sur la croyance que la récompense et la punition sont les moyens les plus efficaces pour augmenter sa motivation. Cette idée, que nous pouvons associer à l'approche du renforcement de Skinner (Marchand, 2020), laisse supposer que les individus sont essentiellement motivés par la recherche d'un bénéfice (une récompense) ou veulent, au contraire, éviter des conséquences négatives, à savoir une sanction ou une punition.

Cette conception réductrice de la motivation, qui se fonde principalement sur la motivation extrinsèque, ne prend pas en compte toute la complexité du fonctionnement humain. Étant donné que ce mythe a des impacts sur une large part de la société, dont notamment les écoles et les entreprises, il est d'autant plus important de le recontextualiser en distinguant les apports scientifiques, ce qui permettra une meilleure appréhension du fonctionnement réel de la motivation humaine.

### **Pour quelles raisons ce mythe existe-t-il?**

Une première raison pour laquelle ce mythe est très répandu et ancré réside dans l'intuitivité de l'idée selon laquelle la récompense stimule la motivation. Ainsi, il est facile de croire qu'une personne bénéficiant d'une récompense ou, au contraire, sanctionnée sera davantage motivée à bien exécuter une action en raison des conséquences qui en découlent.

Cette croyance est en outre renforcée par des études qui démontrent que, dans certaines circonstances, la récompense et la punition peuvent effectivement avoir des impacts positifs sur la motivation à court terme. Ainsi, l'étude de Pierce et ses collègues (2003) démontre que les personnes qui sont rémunérées

pour accomplir une tâche de puzzle manifestent une motivation plus élevée pour mener la tâche à terme que des personnes qui ne sont pas rémunérées. Cependant, le fait de généraliser ces résultats basés sur des études à court terme, sans tenir compte de leurs impacts à long terme, contribue inévitablement à perpétuer le mythe. En outre, comme le soulignent Deci et ses collègues (1999), les systèmes éducatifs ont souvent recours à des approches à court terme, telles que la récompense et la punition, pour réguler le comportement des élèves. En effet, les impacts immédiats de la récompense et de la punition sur la discipline sont aisément observables en classe. Cette efficacité immédiate explique non seulement leur utilisation répandue en pédagogie, mais également la perpétuation de la croyance en leur efficacité.

## **Pourquoi ce mythe est-il erroné?**

Dans certains contextes, il est vrai que ce mythe peut trouver une justification. Cependant, il est crucial de relever les risques associés à sa généralisation excessive. Afin de mieux appréhender le fonctionnement de ce mythe et les raisons de son inexactitude, il est primordial de commencer par identifier les situations où il peut être valide. Ensuite, il est essentiel d'analyser la complexité inhérente au fonctionnement de la motivation humaine. Cette démarche permettra de déterminer, dans un troisième temps, les contextes dans lesquels ce mythe ne correspond pas à la réalité.

Comme souligné précédemment, il est indéniable que, dans des contextes spécifiques, l'utilisation d'une récompense ou d'une punition peut s'avérer efficace à court terme. Comme l'observent Bear et ses collègues (2017), les établissements scolaires ont souvent recours au système de récompense ou d'éloge pour renforcer des comportements désirés, tandis qu'ils peuvent également adopter des pratiques punitives pour décourager les comportements indésirables. Ces méthodes, fondées sur la motivation extrinsèque et qui visent à influencer le comportement, peuvent indéniablement produire des résultats positifs à court terme, particulièrement dans le contexte de la gestion de la discipline en classe.

Cependant, il est crucial de ne pas généraliser trop hâtivement ces observations concrètes, issues d'un contexte spécifique, à l'ensemble du domaine de la motivation, sans tenir compte des effets à long terme et de la complexité des différents types de motivation.

L'idée de l'efficacité de la carotte et du bâton est une simplification excessive de la motivation, susceptible de conduire à des erreurs si elle est appliquée sans tenir compte du contexte, de la durée ou de la présence de différents types de motivation. Il est donc primordial de comprendre, tout d'abord, les différentes formes de motivations et leur degré d'autonomie afin d'observer ensuite comment ces différentes motivations peuvent interagir et potentiellement diminuer la motivation intrinsèque.

Lorsqu'on aborde la question de la motivation, il est essentiel de distinguer la motivation intrinsèque, qui est inhérente à l'individu et qui se définit comme le plaisir ou la satisfaction que celui-ci trouve dans une activité, de la motivation extrinsèque, qui est influencée par des facteurs externes à la personne (Ryan et Deci, 2000). Cependant, il convient de ne pas se limiter à cette dichotomie entre intrinsèque et extrinsèque, car la motivation doit être appréhendée sur un continuum. Comme l'indiquent Ryan et Deci (2000), la motivation extrinsèque peut varier en fonction du degré d'autonomie et d'autodétermination. Entre l'« amotivation » (absence de toute motivation) d'un côté et la motivation intrinsèque de l'autre, la motivation extrinsèque se situe entre ces deux extrêmes et est différenciée selon son degré d'autonomie.

**Tableau 1. Continuum de la motivation, avec la motivation intrinsèque et les différents degrés de la motivation extrinsèque (traduit et adapté de Ryan et Deci, 2000)**

Type de motivation	Amotivation	Motivation extrinsèque				Motivation intrinsèque
Style de régulation		Régulation externe	Régulation introjectée	Régulation identifiée	Régulation intégrée	
Processus associé	Absence d'intention	Récompense et punition	Eviter la culpabilité	Voir l'utilité pour un but	Congruence des objectifs	Intérêt et plaisir inhérent

**Contrôle** → **Autonomie**

Dans le tableau 1, nous observons que l'utilisation de la carotte et du bâton correspond à la régulation externe, caractérisée par la mise en œuvre de récompense et de punition. Cela correspond à une forme de motivation extrinsèque, dans laquelle l'autonomie de la personne est minimale. Cependant, en se référant aux conclusions de Ryan et Deci (2000), plus l'autonomie dans la motivation extrinsèque est élevée, meilleure est la qualité de l'apprentissage et plus l'engagement et la réussite de l'individu sont importants. Ainsi, l'utilisation de la récompense et de la punition (régulation externe) constitue la méthode la moins efficace pour susciter la motivation en vue de la réussite personnelle et de l'épanouissement.

L'utilisation de la carotte et du bâton représente donc un enjeu majeur dans le domaine de l'éducation, car elle néglige la diversité des motivations et se restreint à la motivation extrinsèque. Conformément à la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan, il semblerait que la motivation humaine repose sur trois piliers fondamentaux : le besoin d'autonomie, celui de se sentir compétent·e et le besoin d'appartenance sociale (Berdal-Masuy, 2021). Dans cette perspective, le besoin d'autonomie apparaît comme un facteur clé de la motivation. Cela justifie l'introduction de la notion de motivation intrinsèque, qui a été explicitée précédemment, en complément de la motivation extrinsèque.

De nombreuses études permettent de mettre en évidence les problèmes inhérents à la motivation extrinsèque. Les recherches pionnières menées par les psychologues Harlow et ses collègues (1950) sur la motivation chez les primates révèlent un phénomène contre-intuitif : l'introduction d'une récompense dans une tâche que les singes exécutaient naturellement pour leur propre plaisir a entraîné une diminution de leurs performances et de leur intérêt. Cette expérience a ouvert la voie à d'autres recherches ultérieures, qui ont mis en lumière des résultats similaires chez les êtres humains. Ainsi, Deci (1971) conclut, à la suite de son étude portant sur les effets des récompenses extrinsèques sur la motivation intrinsèque menée sur 24 sujets devant réaliser un puzzle, que ses résultats appuient ceux de Harlow et ses collègues. En effet, il démontre que ses sujets font preuve d'un moindre engagement dans leurs tâches lorsqu'une récompense financière est proposée. Cette diminution d'engagement pourrait être attribuée au fait que les personnes participantes réévaluaient cognitivement l'activité qu'elles accomplissaient pour leur propre plaisir, en attendant désormais de cette dernière qu'elle leur fournisse une récompense financière en retour (Deci, 1971).

Une recherche supplémentaire, conduite par les psychologues Lepper et ses collègues (1973), révèle les effets surprenants des récompenses sur le comportement des individus, en particulier lorsque ces derniers présentaient déjà un intérêt intrinsèque pour la tâche en question. En observant une classe de l'école maternelle et son engagement dans l'activité de dessin pendant son temps libre, ces chercheurs

## *Mythologie pédagogique*

démontrent que les enfants qui ne s'attendent pas à une récompense ou qui n'en reçoivent pas pour cette activité manifestent par la suite un intérêt plus accru pour le dessin, comparativement au groupe d'enfants attendant une récompense à la suite de cette activité.

En négligeant cette dimension intrinsèque, le mythe de la carotte et du bâton sous-estime la complexité et la richesse du processus motivationnel humain. Bien que les récompenses et les sanctions puissent, dans certains contextes, s'avérer efficaces, de nombreuses études démontrent leurs limites.

À la suite de ces études, Deci et ses collègues (1999) entreprennent une méta-analyse visant à vérifier les conclusions de Lepper et ses collègues. Cette analyse, portant sur 128 études examinant les effets des récompenses extrinsèques sur la motivation intrinsèque, aboutit à la conclusion que les récompenses et les punitions ne favorisent pas la motivation à long terme. Au contraire, elles entraînent des effets négatifs en diminuant l'intérêt naturel que les individus avaient pour l'activité qu'ils effectuaient avec plaisir. Cet effet s'expliquerait par le fait que les récompenses tendent à entraver l'autorégulation, privant ainsi les individus de leur responsabilité dans leur propre motivation (Deci et collab., 1999).

Nous pouvons ainsi en déduire que le même phénomène se produit en classe. En introduisant de manière systématique des récompenses et des punitions, particulièrement dans le but d'influencer la motivation des élèves, le corps enseignant obtient malheureusement le résultat inverse.

### **Quels sont les problèmes engendrés par ce mythe?**

En réalité, le mythe de la carotte et du bâton risque de transformer une tâche intéressante en un apprentissage artificiel et dénué de sens. Comme cela a été évoqué plus tôt, certaines études démontrent que la récompense peut certes fonctionner à court terme ou dans des contextes particuliers, mais qu'elle pose davantage de problèmes à long terme. Par conséquent, si le corps enseignant se limite à ce mode opératoire, un risque plus grand de décrochage dans les apprentissages est à craindre. Ne trouvant plus de sens dans leurs apprentissages, les élèves risquent alors d'être mués uniquement par une volonté d'éviter la punition ou d'obtenir une récompense.

De plus, nous pouvons émettre l'hypothèse que la perpétuation de ce mythe pourrait encourager une approche uniforme des méthodes d'enseignement, négligeant ainsi les caractéristiques individuelles et contextuelles propres à chaque élève et à chaque classe. Si les enseignant·e·s considèrent l'existence d'une méthode miracle pour motiver leurs élèves, par exemple celle basée sur la punition et la récompense, ils et elles risquent alors de supposer que tous et toutes leurs élèves sont capables de réussir leur parcours scolaire grâce à cette approche, en ignorant les besoins spécifiques de ceux et celles qui ne réagissent pas à ce type d'enseignement. Par conséquent, cela peut perpétuer une vision élitiste de l'éducation en suggérant que seulement certains individus possèdent les capacités nécessaires pour réussir à l'école.

Finalement, étant donné le rôle crucial de l'école dans l'éducation de tous les individus, la perpétuation du mythe de la carotte et du bâton dans le cadre éducatif peut avoir des répercussions étendues sur d'autres aspects de la vie des élèves, voire influencer leur trajectoire future. En effet, une stimulation constante par le biais de récompenses peut conduire les individus à perdre leur motivation intrinsèque en l'absence de ces incitations ou encore à développer une estime de soi altérée sous l'influence des punitions, ce qui peut engendrer une vision négative de soi-même. Ces conséquences pourraient notamment avoir des impacts sur des compétences essentielles telles que la coopération ou la régulation émotionnelle, ce qui pourrait poser des problèmes dans divers domaines de la vie, que ce soit sur le plan professionnel, familial ou amical.

## Pistes de réflexion pour contrer le mythe et pour l'explorer

Pour contrer efficacement le mythe de la carotte et du bâton, une stratégie initiale consisterait à sensibiliser le corps enseignant à ce concept. Étant donné que cette croyance en l'efficacité des récompenses est profondément enracinée dans les pratiques éducatives, il est primordial d'aborder cette question avec les professionnel·le·s du domaine de l'enseignement en mettant en lumière la complexité de la motivation humaine. Afin de provoquer des changements durables dans les pratiques pédagogiques, il est essentiel de développer une compréhension approfondie du fonctionnement réel de la motivation humaine. Cela permettrait par la suite d'adapter les pratiques pédagogiques afin de favoriser la motivation intrinsèque, caractérisée par un haut degré d'autonomie. Pour promouvoir cette idée, la recherche-action se révèle un choix parfaitement adapté. Elle offre aux enseignant·e·s l'opportunité d'enrichir leurs pratiques grâce à la collaboration avec des chercheurs et chercheuses en éducation (Catroux, 2002), ce qui s'aligne parfaitement avec l'objectif de déconstruire ce mythe à la fois par la théorie et la pratique.

Dans le but de garantir une motivation durable axée sur la réussite et sur l'épanouissement personnel à long terme, il est crucial de sensibiliser le corps enseignant aux risques associés à certaines récompenses à court terme qui peuvent compromettre la motivation intrinsèque. Il s'agirait non seulement d'inclure cette sensibilisation dans la formation initiale du corps enseignant, mais de proposer des formations continues obligatoires sur l'évolution de ce thème. En mettant en évidence les nuances et les risques des récompenses à court terme, tout en encourageant des approches pédagogiques plus holistiques, les professionnel·le·s de l'éducation peuvent jouer un rôle crucial dans la promotion d'une motivation authentique et durable chez leurs élèves.

À la suite de cette sensibilisation, il est essentiel d'approfondir et de renforcer l'adaptation des pratiques d'enseignement dans le but de favoriser une approche plus autonome de l'apprentissage. Les enseignant·e·s peuvent explorer diverses stratégies pour atteindre cet objectif. Par exemple, ils et elles peuvent commencer leur cours en explicitant la pertinence de la matière enseignée et en montrant aux élèves comment elle s'applique dans des contextes réels, voire dans leur propre quotidien. De plus, l'intégration d'exemples concrets et la diversification des activités en classe peuvent s'avérer des moyens particulièrement efficaces pour responsabiliser les élèves dans leur acquisition de connaissances. En encourageant cette autonomie, les enseignant·e·s peuvent simultanément nourrir la motivation intrinsèque des élèves, tout en renforçant par la même occasion leur engagement et leur passion pour l'apprentissage.

## Bibliographie

- Bear, G. G., Slaughter, J. C., Mantz, L. S. et Rarely-Ripple, E. (2017). Rewards, praise, and punitive consequences: Relations with intrinsic and extrinsic motivation. *Teaching and Teacher Education*, 65(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.001>
- Berdal-Masuy, F. (2021). La motivation ou comment (se) motiver quand on apprend une langue étrangère? Dans P. Leclercq (dir.), *Introduction à l'acquisition des langues étrangères* (p. 297-313). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.lecle.2021.01.0297>
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Les cahiers de l'APLIUT*, 21(3), 8-20. <https://doi.org/10.4000/apliut.4276>
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E. L., Koestner, R. et Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627-700. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Harlow, H. F., Harlow, M. K. et Meyer, D. R. (1950). Learning motivated by a manipulation drive. *Journal of Experimental Psychology*, 40(2), 228-234. <https://doi.org/10.1037/h0056906>

## *Mythologie pédagogique*

- Lepper, M. R., Greene, D. et 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(1), 129-137. <https://doi.org/10.1037/h0035519>
- Marchand, G. (2020). Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) : l'analyse expérimentale du comportement, 1969. Dans J.-F. Marmion (dir.), *Bibliothèque idéale de psychologie* (p. 174-175). Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.marmi.2020.02.0174>
- Pierce, W. D., Cameron, J., Banko, K. M. et So, S. (2003). Positive effects of rewards and performance standards on intrinsic motivation. *The Psychological Record*, 53(4), 561-578. <https://doi.org/10.1007/BF03395453>
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 1(25), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>