

Le passé et l'avenir du concept de volition pour la psychologie de l'éducation et de la formation

Jean Paul BROONEN

Administration de l'enseignement et des étudiants, Université de Liège, Belgique

Résumé : À travers quelques grandes étapes de l'histoire la psychologie, on montre comment le concept de volition, distinct de celui de motivation, connaît une reviviscence depuis les vingt dernières années à la fois dans la psychologie nord-américaine et européenne pour devenir un construit incontournable de l'explication des conduites dirigées vers un but difficile à atteindre. On passe en revue divers travaux qui témoignent de l'importance à accorder à ce construit notamment dans la psychologie de l'éducation et de la formation des adultes.

Mots-clés : volonté, volition, conation, contrôle de l'action.

Pendant un peu plus d'une quinzaine d'années de consultations dans un service d'Orientation d'une université belge francophone, nous avons été frappé par la fréquence d'une plainte exprimée par les étudiants de 1^{ère} année : la difficulté à « se motiver » pour passer des bonnes intentions (de fréquenter les cours, de se mettre à sa table de travail, de renoncer à faire une sortie avec les copains à la veille d'une interrogation, etc.) – quand elles existaient – aux actes. L'expression de ces difficultés fait immédiatement penser au vieil adage « L'enfer est pavé de bonnes intentions » et à un phénomène que l'on s'est contenté pendant longtemps de caractériser comme un déficit d'une entité interne : la volonté. Indépendamment des opinions communes ressassées du type « les étudiants ne travaillent pas assez », des références scientifiques récentes témoignent du regain d'intérêt pour ce concept de volonté, ou de « vouloir », substantif verbal sans doute plus approprié, à côté de celui de volition, sur lequel nous allons abondamment revenir, le mot « volonté » continuant de véhiculer une sémantique sur laquelle plane l'ombre d'une obscure faculté.

Ames (1992), cité par Maehr et Meyer (1997, p. 372), écrivait plaisamment :

« Il y a trois choses dont il faut se souvenir en éducation. La première est la motivation. La deuxième est la motivation. La troisième est la motivation ».

Toute la question est évidemment de savoir ce que recouvre ce terme, surtout si l'on cherche à l'en distinguer de la volition, que ce soit dans le champ de la psychologie sociale, de la psychologie de l'éducation et de la formation ou de la neuropsychologie. Depuis que le substantif « motivation », dérivé lui-même de « motif » – dont le sens premier est, vers le XIV^e siècle, « raison d'agir », notamment au plan psychologique –, est apparu dans la langue française dans la deuxième moitié du XIX^e siècle (Rey, 1993), son usage est particulièrement flou, non seulement dans la langue commune, mais aussi en psychologie et dans les sciences de l'éducation. Il n'est pas question de refaire ici l'histoire de ce concept, la motivation ayant été définie par plusieurs dizaines de théories. Il est donc vain, s'agissant d'un terme taxonomique aussi général de prétendre, au-delà des essais de définitions plus ou moins consensuelles que l'on rencontre dans les manuels d'introduction à la psychologie, faire surgir tout armée quelque proposition définitive. Il faut « accepter sans trop s'émouvoir l'arbitraire des étiquetages » tout en ne se dissimulant pas que « la confusion lexicale en ce domaine traduit l'absence de cadres théoriques cohérents compatibles avec un ensemble raisonnablement étendu de données d'observation » (Reuchlin, 1999, p. 244). Cette dernière proposition est d'autant plus soutenable que la motivation est un phénomène multifactoriel et correspond à un construit à tiroirs : la motivation renvoie à une chaîne explicative où une cause peut en cacher une autre (Fenouillet, 2004). Le praticien se pose aussi la douloureuse question de savoir quelles seraient « les » causes les plus importantes et dans quel ordre elles se succèdent et interagissent, de manière à être en mesure de cibler une action efficace. Même la définition de Vallerand et Thill (1993), communément admise en raison de son caractère extrêmement large, selon laquelle « le concept motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction,

Pour toute correspondance relative à cet article, s'adresser à Jean Paul Broonen, Bâtiment B3G AEE : Orientation universitaire, Traverse des Architectes 3, 4000 Liège 1, Belgique ou par courriel à <JP.Broonen@ulg.ac.be>.

l'intensité et la persistance du comportement » (p. 18), est d'une utilisation descriptive, mais non pas prédictive. Réunissant les aspects classiques dynamiques et vectoriels des indicateurs de la motivation – activation, choix de l'activité, niveau d'engagement dans l'activité et persistance, ce dernier indicateur étant plus précisément circonscrit par certains (Pintrich, Marx et Boyle 1993) qui utilisent l'expression *willingness* (empressement) *to persist* (p. 168) –, la définition ne dit en effet rien des facteurs expliquant comment et pourquoi apparaissent les phénomènes qui caractérisent la motivation (Fenouillet, 2004).

En fait, c'est au niveau de chaque théorie motivationnelle qu'on trouve des tentatives d'élaboration de facteurs prédictifs et explicatifs des comportements et des processus intervenant dans la motivation. Or les construits fondamentaux des principales théories de la motivation convoquées par la psychologie sociale ou la psychologie de l'éducation et de la formation – locus de contrôle, croyances d'auto-efficacité, motivation intrinsèque et motivation extrinsèque, perspective future, buts, attente-valeur, attribution causale, sens de sa valeur, etc. – manquent à rendre compte des fluctuations de la motivation qui peuvent advenir lorsque les activités permettant d'atteindre le but s'étendent sur une longue période de temps, apparaissent à certains moments comme ennuyeuses, présentent des difficultés importantes de réalisation ou sont en concurrence avec des activités plus attrayantes.

C'est sans doute cet espace vide qui appelle progressivement depuis une vingtaine d'années le retour à d'anciens concepts, longtemps considérés comme indignes d'attention par la communauté scientifique.

Dans la littérature anglo-saxonne, Pace (1980), cité par Tinto (1993, p. 42), élabore une échelle de la « Qualité de l'effort de l'étudiant » qui mesure la liaison entre le degré auquel un étudiant s'engage dans des activités complexes et la motivation. Alors que les corrélations multiples entre des variables contextuelles comme l'âge, l'appartenance raciale, le type d'éducation reçue à la maison et des variables dépendantes comme les compétences intellectuelles, la compréhension intrapersonnelle et interpersonnelle ou la compréhension en sciences varient de .14 à .36, les corrélations multiples entre la qualité de l'effort et ces mêmes variables produits varient de .62 à .68.

Au milieu des années quatre-vingt, plusieurs articles publiés dans l'*American Psychologist* débattent de

la question de savoir si la volition peut faire l'objet d'une science empirique (Ford, 1987; Hayes, 1987; Hershberger, 1987; Howard et Conway, 1986, 1987; Staats, 1987).

Plus récemment encore, McCombs (McCombs, 2001; McCombs et Marzano, 1990) construit, dans le cadre d'une approche phénoménologique du milieu éducatif, un modèle qui consacre explicitement le statut explicatif du « vouloir » (*will*). Quatre types d'acteurs sont considérés : l'élève, les parents, les enseignants, le personnel autre que les enseignants. Chez l'élève, le vouloir est identifié à la motivation et renvoie au potentiel de l'élève, à son « soi authentique » ou encore à son soi en tant qu'agent. Son « pouvoir » correspond à l'autocontrôle et à la métacognition. Garcia (1996), dans son introduction à une série d'articles consacrés à l'autorégulation par la Revue *Learning and Individual Differences*, évoque « l'expérience du contrôle, du vouloir (*will*), de la volition (*volition*), comme partie [...] de l'autorégulation » (p. 161). Barone, Maddux et Snyder (1997) introduisent leur chapitre consacré au rôle de l'autorégulation dans la poursuite des buts en soulignant que « le terme autorégulation est souvent interprété comme synonyme de self-control, ce qui implique que les gens peuvent exercer un certain degré de contrôle volontaire sur eux-mêmes » (p. 277). Les auteurs posent que le contrôle de la volition (*volition*) est l'une des caractéristiques du tacticien motivé qu'est l'être humain¹.

On voit Tinto encore (1993) analyser l'abandon en première année universitaire en ces termes :

« Il est évident [...] que l'empressement² (*willingness*) d'une personne à travailler en vue de l'atteinte de ses buts est une composante importante du processus consistant à persévérer dans l'enseignement supérieur. Symétriquement, le manque de volonté ou d'engagement (*commitment*) s'avère être un élément critique dans le processus de décrochage. Que la réussite requiert quelque effort³ est un fait incontournable » (p. 41-42).

Covington (2000) soutient que

« la qualité de l'apprentissage chez l'étudiant tout autant que sa volonté⁴ (*will*) de continuer à apprendre dépendent étroitement d'une interaction entre les différents types de buts sociaux et académiques dont les étudiants sont porteurs, les propriétés motivantes de ces buts et les structures de récompenses qui prévalent dans les auditoires » (p. 171).

Il n'est donc pas étonnant qu'il ait intitulé l'un de ses ouvrages *The will to learn: A guide for motivating young people* (1998).

Dans la littérature francophone, Parmentier (1998) définit l'activité d'apprentissage comme « l'adoption, en vue d'apprendre, de comportements dont la quantité et la qualité résultent de l'interaction d'une "volonté d'apprendre", d'une « capacité d'apprendre » et de la "possibilité d'apprendre" » (p. 59). Il souligne combien est pertinent le « concept de volonté d'apprendre pour rendre compte des différentes facettes de la motivation académique. En effet, par « volonté d'apprendre », il convient d'entendre non seulement « l'intention d'apprendre » (c'est-à-dire un souhait, une envie, une aspiration, etc.) mais aussi « la décision d'apprendre » (c'est-à-dire un choix, une volonté délibérée de passer à l'acte) » (op. cit., p. 60). Et l'auteur d'illustrer cette distinction conceptuelle à partir d'un exemple : tous les étudiants, mettons en médecine, « ont l'intention (l'envie) d'apprendre à devenir médecin. Ils ne sont pas, pour autant, tous décidés à consentir effectivement tous les efforts nécessaires pour y parvenir » (ibidem).

Il s'agit donc, selon Parmentier, de bien voir que la motivation n'est pas seulement affaire d'intentions, voire d'efforts qu'on se dit prêt à consentir, mais qu'elle implique aussi – l'expression est de Brien (1991), cité par Parmentier, – « l'effort que l'on consent réellement à l'apprentissage » (ibid.). Quoique certains des liens conceptuels faits par Parmentier posent question et sans aller plus avant dans les courants de recherche auxquels cet auteur se rattache, cette dernière citation fait inmanquablement penser à l'observation de Snow, Corno et Jackson III (1996), dans le chapitre du *Handbook of Educational Psychology* (Berliner et Calfée, 1996) qu'ils consacrent aux différences individuelles dans les fonctions affectives et conatives en milieu éducatif :

« La distinction entre motivation et volition est nécessaire car on voit des étudiants même très motivés par le choix de buts clairs avoir des difficultés à mettre leurs intentions à exécution ; ils peuvent être distraits par des événements internes, tels que des pensées étrangères à l'activité, ou par des circonstances externes comme ce que font d'autres personnes. Ces fonctions motivationnelles et ces fonctions volitionnelles semblent être gouvernées par des principes différents » (p. 248). C'est que « [l]a plupart des gens acquièrent une compétence dans certains domaines rapidement et facilement, alors que dans d'autres l'acquisition d'une compétence accrue prend longtemps et requiert de laborieux efforts », relèvent Pawlik et Rosenzweig (2000, p. 172).

Dans le champ de la formation des adultes aussi, des références au champ conceptuel concerné ap-

paraissent. Ainsi, Carré (1998), dans un article dont le titre comporte (entre guillemets) le terme conation, constate que « [d]es notions anciennes, voire désuètes, sont soudainement réhabilitées pour nourrir la problématique [...] des démarches de développement de leurs compétences par les sujets sociaux » (p. 8) ; et l'auteur de citer la « volonté » et l'« intention » comme concepts prenant sens dans l'analyse des dynamiques de l'engagement éducatif. Carré (1997) encore, dans un chapitre consacré à l'autoformation, remarque que « les thèmes de l'intention et du « vouloir apprendre » recouvrent des enjeux récurrents, mais rarement traités frontalement, des situations de formation d'adultes » (p. 46), alors que se manifestent dans la littérature spécialisée des appels clairs à concevoir l'autodirection de l'apprentissage comme l'effet d'une interaction dynamique entre diverses variables où les aspects intentionnels ou « volitifs » de l'action jouent un rôle cardinal.

Come si les temps étaient mûrs pour oser tenir un tel langage, au niveau même des institutions européennes, on n'insiste, dans le cadre de l'apprentissage-tout-au-long-de-la-vie, sur la notion d'effort. Par exemple, dans un rapport Eurydice de la Commission européenne (2001), on peut lire que l'intégration des techniques d'information et de communication dans les processus éducatifs implique « une meilleure compréhension et/ou la nécessaire prise en considération [...] de la nature même des apprentissages spécifiques : ceux-ci résultent, de la part de l'apprenant, d'efforts en matière de reconstruction de ses structures cognitives antérieures » (p. 12).

Ces quelques textes témoignent de la visibilité dont commencent à jouir différents concepts circonscrits dans le même champ de significations.

Mais quel est le sens profond de ce foisonnement et comment expliquer le caractère tardif de celui-ci dans l'histoire de la psychologie scientifique ?

Dans une revue de la recherche sur l'autorégulation, Karoly (1993) notait qu'on ne voit pas clairement si « [...] l'on est actuellement au cœur d'une « révolution conative », d'un changement de paradigme au sens de Kuhn, ou d'un recyclage naturel d'idées qu'on peut maintenir » (cité par Snow et al., 1996, p. 262). Sans chercher à retracer ici une histoire de la psychologie, il faut rappeler que la théorie psychologique a divisé pendant deux siècles, dans la tradition philosophique d'abord, le donné psychologique (l'« esprit ») en trois dimensions : la cognition, les émo-

tions et la conation. Cette classification tripartite trouve son origine dans la psychologie allemande des facultés du début du XVIII^e siècle et disparaît, provisoirement, avec McDougall (1908) aux États-Unis (cf. Hilgard, 1980). Dans cette trilogie, la conation renvoie à la volition⁵ (*will*) et/ou à la motivation, le mot anglais *volition* se substituant parfois à celui de *conation*. À titre d'exemple, le chapitre 21 de l'ouvrage *Psychology: An introductory study of the structure and function of human conscious* de Angell (1908) s'intitule *The relation of volition to interest, effort and desire*.

Un demi-siècle plus tard, English et English (1958), se référant aux trois modes traditionnels de fonctionnement mental, citent encore la cognition, la conation (ou volition) et les affects. Les deux auteurs donnent de « conation (ou volition) » la définition suivante :

« L'aspect du processus mental ou du comportement à travers lequel il tend à se développer en quelque chose d'autre ; une "agitation" intrinsèque de l'organisme [...] pratiquement l'opposé de l'homéostasie. Une tendance consciente à agir ; une lutte consciente [...]. Cela dit, le terme est rarement utilisé pour désigner une forme spécifique de comportement, mais plutôt un aspect que l'on trouve dans tous. Impulsion, désir, volition, lutte pour atteindre un objectif, toutes ces expressions soulignent l'aspect conatif » (p. 104).

La dernière phrase trahit le flou sémantique relatif entourant l'objet conatif, puisque plusieurs termes y renvoient, dont *volition* lui-même, auquel semble accordé un statut de plus grande généralité toutefois, puisque, dans l'annonce, il suit, entre parenthèses, le terme générique *conation*. Toujours dans cette dernière phrase, la cohabitation de deux groupes de concepts, « impulsion, désir » *vs* « volition, lutte pour atteindre un objectif », comporte une difficulté dont on trouve un écho dans la langue psychophilosophique francophone. À l'article *conation*, le philosophe Lalande précise en effet dans son *Vocabulaire technique et critique de la philosophie* que ce terme est « à peu près synonyme d'effort ou de tendance », ce dernier terme s'appliquant « plus spécialement aux inclinations et passions » (p. 159), dont on conviendra qu'elles n'impliquent guère le concept d'effort.

La question de savoir si la volonté, autre terme considéré par Lalande comme pouvant entrer dans la définition de la conation, devait être séparée de la notion d'effort ou au contraire la contenir, a fait l'objet d'un débat philosophique que rapporte Lalande en note du terme volonté. En effet, la volonté est définie en un premier sens du terme comme :

« une forme de l'activité personnelle qui comporte, sous sa forme complète, la représentation de l'acte à produire, un arrêt provisoire de la tendance à cet acte, la conception des raisons pour l'accomplir ou ne pas l'accomplir, le sentiment de la valeur de ces raisons, la décision d'agir comme elles l'indiquent et l'aboutissement à l'exécution ou à l'abstention définitive » (pp. 1217-1218).

Cette définition, qui comprend une facette cognitive (« représentation »), une facette motivationnelle (« tendance ») et une facette affective (« sentiment ») fournit une esquisse de l'origine de l'action délibérée, mais ne fait point référence à un effort, comme attesté par Descartes pour qui la volonté « consiste seulement en ce que, pour affirmer ou nier, poursuivre ou fuir les choses que l'entendement nous propose, nous agissons de telle sorte que nous ne sentons point qu'aucune force extérieure nous y contraigne (*Méditations, IV, 7, cité par Lalande, p. 1218*). Mais un deuxième sens du terme volonté a cours, qui, afin de « mettre en relief l'idée d'un conflit de tendances » (note p. 1218), idée soutenue par Pécaud et aussi par Claparède, est défini en ces termes : « Qualité du caractère consistant dans la force plus ou moins grande avec laquelle une tendance, à laquelle le sujet s'identifie consciemment, se maintient et devient efficace malgré la résistance d'autres tendances à l'égard desquelles il se considère comme passif ». Deux définitions donc de la volonté⁶, selon qu'on veut insister sur l'ensemble des actes volontaires, c'est-à-dire l'action délibérée, ou sur « la puissance plus ou moins grande du pouvoir personnel chez un individu déterminé » pour employer le langage philosophique de Lalande.

Mais revenons aux sciences psychologiques pour tenter de cerner les concepts de conation, de motivation et de volition.

Pour clarifier dans un premier temps les positions théoriques contemporaines, il convient de développer un point d'histoire. Au début du XIX^e siècle, la volition a suscité la réflexion et les recherches de plusieurs figures éminentes de la psychologie. Or, si l'on suit Kuhl et Beckmann (1985b), les théories relatives à la volition se sont séparées le long de deux grandes lignes de fracture qui vont avoir une influence sur le développement des préoccupations relatives à ce concept, dans le sens de sa mise en veilleuse relative.

La première ligne de fracture divise les tenants de la volition comme phénomène psychologique dérivé (hétérogène) et les partisans d'une conception de la

volition comme phénomène séparé (homogène). La seconde ligne de fracture correspond à deux définitions différentes de la volition.

S'agissant de la première dichotomie, certains considèrent la volition en quelque sorte comme un sous-produit de tel ou tel processus fondamental. Par exemple, Ebbinghaus (1902)⁷ fait dériver la volition, considérée comme une tendance à l'action, d'un état émotionnel du sujet. Ziehen (1920)⁸ propose une théorie idéationnelle de la volition où celle-ci est vue comme une association d'idées. La théorie de James (1890) appartient à ce courant. Pour d'autres au contraire, la volition est conçue comme un processus mental *sui generis*. C'est notamment la position défendue par plusieurs membres de l'École de Würzburg et de Hebb (1949).

Comment évolue historiquement cette première dichotomisation des positions? Selon Kuhl et Beckmann (1985b), elle persistera longtemps, mais la plupart des psychologues concernés adoptent de façon implicite la position de la dérivation, confortée par le courant associationniste, pour lequel les événements mentaux complexes peuvent toujours être dérivés, c'est-à-dire ramenés à des associations d'éléments plus simples. En se démarquant de la « psychologie populaire » (*folk psychology*) (Stich, 1983), la psychologie cognitive considère alors massivement la motivation et la volition comme des phénomènes dont la dérivation peut être inférée à partir d'un système cognitif unitaire de réseaux associatifs – Kuhl et Beckmann (1985b) renvoient ici à Anderson (1983) et à Norman (1980). Cela signifie que des mécanismes cognitifs tels que l'attention, la perception, la mémoire, etc., suffisent pour expliquer le comportement dirigé vers un but. Cette posture est le premier facteur qui a, selon Kuhl, retardé le plein développement de l'étude de la volition comme ensemble de processus au moins en partie dignes d'élaborations conceptuelles sérieuses. Cependant, au milieu des années quatre-vingt, sous l'influence des conceptions modulaires du système cognitif (Fodor, 1975), l'orientation séparatiste reprend quelque vigueur en asseyant ses recherches relatives aux processus autorégulateurs sur l'hypothèse d'une conception modulaire des processus cognitifs, motivationnels et volitionnels (Kuhl, 1984).

À vrai dire, cette analyse de Kuhl et Beckmann (1985b) ne rend sans doute pas tout à fait justice aux positions objectives représentatives du cognitivisme de cette époque, en tout cas de celles tenues par certains d'entre ses défenseurs, singulièrement par Norman. L'analyse historique de Reuchlin (1999)

le met bien en évidence. Nous n'épinglerons que quelques exemples. S'il est vrai que pour certains, le domaine de la psychologie pourrait se limiter à la cognition, les années quatre-vingt sont marquées par des recherches de type cognitiviste où non seulement certains facteurs conatifs interviennent dans le mécanisme même des processus cognitifs, mais où conation et cognition sont conçues comme des systèmes à part entière. Norman, précisément, dans le chapitre de conclusion d'un ouvrage collectif publié en 1982 sous le titre *Perspectives on cognitive science*, présente deux modèles inférant le type de processus qui s'intercalent entre les stimuli physiques et les comportements. Le premier est constitué d'un système exclusivement cognitif, auquel s'annexe un système régulateur, absent des ordinateurs, permettant aux êtres vivants d'assurer des fonctions propres (survie, alimentation, etc.). Mais ce système ne lui paraît pas satisfaisant : il en propose alors un second où c'est le système régulateur lui-même qui est central, tandis que le système cognitif est un auxiliaire⁹ dont l'aide est requise le cas échéant, soit par voie directe, soit *via* un système émotionnel. Toutefois, nous devons ajouter que Norman et Shallice (1986) ont postulé, dans le sillage des conceptions de James (1890) sur les actions « volontaires », l'existence d'un « système attentionnel de supervision » (*supervisory attentional system*) ou SAS (chez les adultes dits matures) qui intervient comme instance de contrôle conscient délibéré sur l'action lorsque la sélection automatique de routines (de schémas d'action) est insuffisante pour agir. Ce système active ou inhibe (par exemple par rapport à des « tentations ») divers schémas d'action en fonction d'une décision à prendre ou de la perception, par le sujet, de l'état d'exécution d'une conduite finalisée, maintenant un but à long terme, contrôlant l'efficacité d'une stratégie donnée et assurant les changements de stratégie nécessaires. Tout aussi intéressante pour cette discussion est la publication en 1986 du *Handbook of motivation and cognition* de Sorentino et Higgins¹⁰. Dans la préface, les deux éditeurs précisent que les faits présentés par les différentes contributions soutiennent une approche « synergiste » de l'étude de la cognition et de la motivation.

Mais suivons la seconde ligne de fracture. Pour les uns (*p. ex.* Atkinson, 1964 ; James, 1890 ; Michotte et Prüm, 1910), la volition est définie en termes des processus médiateurs de la décision ; autrement dit, la volition est équivalente aux processus motivationnels qui sont à l'origine des forces différentielles des tendances à l'action. Pour d'autres (Ach, 1910 ; Hebb, 1949), la volition est à rapporter aux processus de maintien des

décisions et de leur actualisation ; il s'agit d'un ensemble de processus post-décisionnels. Et Gollwitzer et Moskowitz (1996) d'estimer à juste titre que la psychologie de la motivation, en général, a déplacé progressivement son point de focalisation d'une analyse de la problématique du choix des buts par le sujet vers une étude des processus sous-jacents au contrôle volontaire (*willful control*)¹¹ du comportement dirigé par un but. Dans la première perspective, on s'intéresse au contenu des buts et à leur liaison à des performances¹² déterminées ; dans la seconde, l'accent est mis sur la régulation des comportements liés à la poursuite d'un but.

Deux hypothèses distinctes sous-tendent respectivement les deux courants de recherche. S'agissant des travaux qui examinent comment le type de buts qu'un sujet sélectionne détermine une variable dépendante, on pose que ce sujet est acteur de ce qu'il expérimente comme étant la réalité. En d'autres termes, les gens ont des besoins, des intérêts, des buts, et choisissent, à travers un jeu complexe d'interactions avec divers facteurs environnementaux, parmi différentes trajectoires possibles, celle qui leur paraît la plus apte à satisfaire ces motivations internes avec une marge plus ou moins grande de liberté. En revanche, les recherches centrées sur les processus par lesquels les buts déploient leurs effets postulent un sujet qui tend avec force vers les fins qu'il désire atteindre, jusqu'à ce qu'il parvienne à un état approchant suffisamment de cette fin désirée. Or les comportements de nature procédurale à mettre en œuvre pour atteindre la fin désirée appellent nécessairement une régulation protectrice face aux obstacles qui peuvent entraver cette mise en œuvre. La planification des actions à entreprendre pour atteindre le but, le déploiement d'efforts, l'établissement de priorités dans les actions à programmer, l'évaluation du chemin accompli par rapport au but, la gestion des ressources constituent de tels processus. L'analyse de ces processus prend la volition ou, sous une autre appellation, le contrôle de l'action, comme son objet d'étude.

Ces deux lignes de fracture explicitées, on ne peut toutefois pas ne pas rappeler que James (1890), bien qu'appartenant au courant « dérivatif », consacre dans son ouvrage *The Principles of Psychology* un chapitre approfondi à la volonté (*will*) et à la volition (*volition*). La volonté est un état de l'esprit où se manifeste le désir d'enclencher une action déterminée et où l'individu croit qu'il est en son pouvoir de l'enclencher. La volition est le processus du passage de l'intention à l'acte. On connaît la décomposition

que James fait de l'acte volontaire en quatre parties : l'appréhension de la situation, qui inclut l'analyse des solutions possibles ; la délibération, où le sujet pèse le pour et le contre en fonction de son système de valeurs ; la décision, l'exécution. Dans certaines situations, la simple représentation mentale de l'acte suffit pour passer de l'intention à l'acte. Mais dans d'autres cas, un élément conscient supplémentaire doit intervenir : c'est le fameux *Fiat* (« Que cela advienne ») ou « consentement explicite ... [qui] précède le mouvement » (James, 1890, p. 522). Comme le remarque Prévost (1994), cette description laisse sans solution diverses questions cruciales : la décision suit-elle nécessairement le résultat de la délibération ? Qu'est-ce que ce mystérieux *Fiat* emprunté tout droit à la tradition religieuse ? Comment le sujet passe-t-il de la décision à l'exécution ? Cependant, James pose des questions suffisamment embarrassantes pour être encore cité dans plusieurs articles scientifiques contemporains, comme celles de savoir pourquoi quelqu'un qui se donne un but précis est incapable d'y atteindre, alors qu'il a les ressources suffisantes ou, à l'inverse, pourquoi un autre se voit emporté vers un comportement indésirable, alors qu'il s'est assigné pour but de le supprimer de son répertoire. Pour notre propos, il est surtout intéressant de remarquer, comme le font Gollwitzer et Moskowitz (1996), que James est persuadé que le comportement peut être régulé par des phénomènes internes comme les buts ou les intentions. De plus, ainsi que le relèvent Kuhl et Beckmann (1985b) avec pertinence, bien qu'il conçoive la volition, dans le cadre d'une théorie idéo-motrice, en termes de compétition entre des idées conscientes et d'efficacité dérivée de la force relative de ces idées, James mentionne plusieurs aspects des activités dirigées vers un but qui connaîtront bien plus tard un destin scientifique particulièrement riche. Ainsi évoque-t-il explicitement le lien entre le contrôle volitionnel et les mécanismes attentionnels¹³, le rôle de l'effort et de protection de l'intention que celui-ci est appelé à jouer¹⁴ ainsi que la difficulté à mettre une intention à exécution.

Sur le Vieux Continent, deux foyers développent un intérêt pour la perspective du contrôle de l'action à propos de la formation de l'intention, en particulier en soulevant la question de l'incapacité à transformer, en dépit d'une motivation élevée et d'une capacité à accomplir l'action, un désir en comportements soutenus activement en vue d'atteindre l'objet convoité (cf. Kuhl et Beckmann, 1985b). On peut parler d'un véritable âge d'or de la psychologie expérimentale de la volition.

Le premier foyer se trouve en Belgique, où Michotte et Prüm (1910) s'attaquent au problème de la difficulté à résoudre un conflit intrapersonnel dans la prise de décision. Ces deux pionniers ont, du processus de formation de l'intention, une conception toute différente de celle des théories actuelles de la motivation qui l'attribuent à une stratégie rationnelle d'attente-valeur : ils considèrent que différents mécanismes opèrent, qui empêchent l'indécision. Ainsi, ils trouvent que beaucoup de leurs sujets expérimentaux prennent des décisions non pas sur la base d'un calcul de type attente-valeur, mais bien au départ d'une estimation de la plus ou moins grande facilité à atteindre les différents objectifs en compétition.

C'est l'Allemagne qui, au début du siècle, allume le second foyer. Père de la *Willenspsychologie*, Ach est notamment préoccupé d'expliquer l'incapacité à protéger une intention de tendances motivationnelles rivales, en d'autres termes les processus de médiation entre l'intention et l'action elle-même. À l'aide de méthodes introspectives, certes aujourd'hui désuètes, Ach construit une théorie de l'intention à la fois phénoménologique, dynamique et cognitive. Les aspects phénoménologiques de la volition sont autant de critères permettant de décider si une action est issue d'un « acte de volonté » : ce sont des « moments » (*Moments*) correspondant à ce que l'on appellerait aujourd'hui des nœuds d'un réseau propositionnel, comme l'activité intentionnelle dans sa relation avec le contexte d'exécution ou l'expérience du soi engagé dans l'exécution de l'intention ou encore une conscience de l'effort requis, laquelle amplifierait la représentation cognitive de l'intention. L'aspect dynamique renvoie aux obstacles qui compliquent la formation d'une intention ou surgissent sur le chemin de son exécution, mais qui peuvent être surmontés par un effort suffisant, donc faire l'objet d'un contrôle personnel. Les processus cognitifs médiateurs comprennent l'attention sélective, l'encodage sélectif et l'ajustement de l'attention à des aspects pertinents de l'intention en cours lorsque la tentative d'exécution échoue. Nombre de ces concepts connaîtront une fortune considérable bien plus tard.

Ach recourait à un paradigme expérimental fort simple. Au laboratoire, les participants étaient d'abord entraînés à répondre d'une certaine façon à certains stimuli, par exemple additionner des nombres qui leur étaient présentés. Lorsque ces réponses étaient devenues des routines, ils étaient priés d'utiliser leur volonté pour émettre des réponses antagonistes aux

mêmes stimuli, par exemple faire des soustractions. Ach découvrit que fixer soi-même le but d'émettre des réponses antagonistes aux stimuli aidait à fournir de bonnes réponses, c'est-à-dire à « imposer sa volonté ». Au plan théorique, Ach expliquait que le fait de lier mentalement une situation anticipée à un comportement intentionnel concret produit une « détermination », qui, à son tour, presse la personne d'exécuter l'action intentionnelle lorsqu'elle rencontre la situation en question. La force de la détermination devrait dépendre du caractère plus ou moins concret de la spécification subjective de la situation anticipée : plus cette spécification est concrète, plus elle intensifie la détermination. Ach s'intéressait aussi à la façon dont on forme une intention, posant que le degré d'intensité de cet acte (identifié au vouloir) induit le degré d'engagement et permet donc de prédire les effets de ce processus psychologique. Le chercheur de l'École de Würzburg faisait l'hypothèse que ces variables volitionnelles ont un fonctionnement indépendant de la base motivationnelle de l'intention. De toute évidence, c'est bien là le modèle précurseur du paradigme des intentions d'exécution (*implementation intentions*) qui n'apparaîtra que quasiment un siècle plus tard dans la littérature psychosociale expérimentale américaine !

Un troisième facteur capital va peser sur l'histoire de l'évolution de la recherche sur la volition, cette fois nettement dans le sens de son extinction provisoire : la théorie lewinienne. Lewin (1926)¹⁵ (cf. Kühl et Beckmann, 1985b, pp. 91-92) oppose à Ach une théorie des buts maintenue dans le strict cadre motivationnel. Sans doute distingue-t-il deux aspects fondamentaux de la psychologie des buts : leur fixation et ce que la personne s'efforce de faire pour les atteindre. La première phase renvoie au choix d'un but en fonction de sa désirabilité et de sa faisabilité par rapport à d'autres options de choix possibles, tandis que la seconde correspond aux comportements à déployer pour atteindre le but désiré. Pour chacune de ces phases, Lewin adopte une explication théorique différente. Il se réfère à un modèle de type attente-valeur pour expliquer la sélection d'un but : les individus choisissent les buts qui leur paraissent à la fois atteignables et très désirables. Mais la poursuite de ce but reste expliquée dans une perspective strictement motivationnelle. L'intention, assène Lewin, est un quasi-besoin (au sens où elle a des propriétés dynamiques similaires à celles des besoins). Suscitée par une région particulière de l'environnement psychologique, l'intention confère à cette région une valence (positive ou négative) qui dirige le comportement. L'exemple de la boîte

aux lettres est célèbre : celle-ci entraîne le dépositaire de l'intention à poster une lettre comme de la nourriture entraîne une personne affamée à la consommer. Comme dans la théorie des besoins, l'intention est sous-tendue par un système de tensions qui maintient à un haut degré d'activation les représentations qu'elle véhicule jusqu'à ce que le but soit atteint¹⁶. L'intensité de l'effort pour atteindre le but est supposée être proportionnelle au degré de tension associé au quasi-besoin. La quantité exacte de tension est posée comme variant en fonction du degré de satisfaction du quasi-besoin et de la force des besoins classiques (par exemple, pour quelqu'un qui a un besoin d'affiliation exigeant, mais un besoin d'accomplissement faible, une boîte aux lettres acquiert une valence positive plus importante quand il s'agit d'envoyer une invitation à dîner à des amis que lorsque le courrier est destiné à un employeur).

On voit que, dans cette théorie, l'intention se voit soustraite à toute recherche de processus autorégulateurs volitionnels. En posant que l'intention crée un quasi besoin, Lewin réduisit la question de la volition à celle de la motivation et « contribua probablement au déclin de la psychologie allemande de la volonté » (Kuhl et Beckman, 1985b, p. 91), même s'il faut, comme le remarque Kuhl (1984), lui rendre justice d'avoir, dans des écrits plus tardifs, reconnu à l'intention un statut psychologique particulier par rapport à une tendance motivationnelle, dans la mesure où une « décision » d'accomplir une action, non seulement « lie la motivation à l'action », mais « semble avoir un effet de "freezing" qui est dû en partie à la tendance de l'individu à "s'attacher à sa décision" » (Lewin, 1952, p. 233¹⁷).

Or, comme le relèvent Snow *et al.* (1996), ce n'est pas Ach, mais Lewin qui émigra aux États-Unis et influença la psychologie sociale ainsi que la psychologie de la personnalité américaine (cf. aussi Kuhl, 1984). Les années cinquante et soixante virent le triomphe des modèles de la motivation en termes d'attente-valeur.

Pourtant, aux États-Unis, la question de la volonté (*will*) avait taraboté très tôt deux autres psychologues. James et McDougall sont les précurseurs de la tradition de recherche qui, par-dessus la tradition anti-mentaliste du behaviorisme, prendra comme objet d'étude la motivation vue sous l'angle des buts subjectifs, quoiqu'à l'exclusion de la volition comme telle.

James, comme Wundt d'ailleurs, tient pour assuré que les processus mentaux actifs (volontaires) diffé-

rent des processus mentaux passifs, tant dans leurs effets introspectifs que comportementaux. Ces processus pourraient être expliqués par des variations des processus internes de nature volitionnelle et mesurés par des méthodes expérimentales. Dans son ouvrage de 1890, James se demande comment il est possible qu'un comportement qu'une personne a l'intention d'émettre puisse ne pas être exécuté. Pour lui, il s'agit d'un problème de volonté entravée (*obstructed will*). L'analyse de la volonté est chez lui fondée sur l'hypothèse que le comportement peut être régulé par les résolutions (les intentions), bien que ce puisse être difficile en certaines occurrences.

Quant à McDougall, il sera tellement intrigué par la question du comportement dirigé par un but qu'il proposera dans son ouvrage *Social Psychology* (1908) une nouvelle théorie psychologique baptisée psychologie hormique¹⁸ censée en rendre compte. Le comportement est guidé par les buts subjectifs grâce à une activité cognitive faite de l'analyse de la situation actuelle et de l'état futur anticipé, tout progrès en direction du but étant perçu comme agréable et tout détour comme désagréable.

On sait que la tradition behavioriste rejettera comme construits entachés de mentalisme à la fois le but, conçu comme un incitant choisi par le chercheur comme point de référence pour décrire le comportement observé, mais non comme un phénomène qui, advenant dans l'organisme, aurait une valeur subjective intéressante à étudier en soi, et la volition. À vrai dire, la distinction skinnerienne entre comportement gouverné par des règles et comportement modelé par les contingences nuance fortement une position qui paraît insupportable s'agissant des êtres humains : comment nier qu'ils aient des buts et des intentions ? Simplement, comme y insiste Richelle (1977, p. 89 *sqq.*), l'intention ne peut avoir le statut de donnée première, que la liberté de l'être ferait jaillir ; elle n'est pas une cause finale : elle est un stimulus discriminatif, exploitation individuelle du langage et comportement précurseur décrivant plus ou moins bien les contingences de renforcement et contrôlant les comportements de réalisation.

La perte de popularité du concept de volition est quantitativement repérable par le décompte des occurrences du terme volition dans la littérature entre 1887 et 1998 (Ainslie, 2001). L'analyse de la base de données PsycLIT révèle un pic de 1.400 occurrences à travers 100.000 articles pour la période 1900-1909, puis une chute à 750 dans la décennie suivante, suivie de trois nouvelles chutes à 460 pour les années vingt, à 290 pour les années trente et à 140

pour les années quarante. Dans le troisième chapitre de *The Concept of Mind*, Ryle (1949) lance une attaque dévastatrice contre le concept de volition, ravalé au statut de mythe et de concept vide sans plus de légitimité scientifique que les esprits animaux de Descartes.

La reviviscence de l'étude de la volition comme ensemble de processus liés, certes, à la motivation, mais cependant conceptuellement distincts, est due à la fois à des travaux philosophiques et à des recherches menées par des psychologues.

Des philosophes comme, par exemple, Davis (1979), O'Shaughnessy (1980), Nathan (1992) ou McCann (1998) soutiennent qu'une théorie de la volition peut mieux rendre compte du caractère agentique de l'activité humaine que des théories rivales.

Chez les psychologues, la question de la possibilité d'une science empirique de la volition est clairement posée avec Howard et Conway (1986) ainsi que Hershberger (1987). Baars (1993) soutient que la volition est une question fondamentale pour la psychologie. Les lointains héritiers de Ach, en particulier Kuhl (1984, 1985a, 1985b) avec Heckhausen (Heckhausen et Kuhl, 1985) et Beckmann (Kuhl et Beckmann, 1985a), vont faire entrer la volition dans une théorie générale du traitement de l'information, où événements et processus mentaux sous-tendent des indicateurs objectivables du contrôle du comportement et de l'environnement, et tenter d'opérationnaliser des stratégies de « contrôle de l'action », par quoi sont rencontrés les courants de recherche sur l'autorégulation. La recherche est notamment stimulée par l'observation commune que des expériences d'échec dans la réalisation d'un but ne conduisent pas nécessairement à renoncer au but, mais au contraire à s'acharner à sa poursuite. C'est là une observation qui va à l'encontre de la théorie de l'attente-valeur, puisque celle-ci fait l'hypothèse que la perception d'une faisabilité réduite conduit à une réduction de la motivation à agir (Gollwitzer, 2000).

L'ouvrage où l'on trouve la première position articulée de Kuhl (Kuhl et Beckmann, 1985a) ne comporte pas de développement sur les applications de la théorie à des situations de formation. Cette préoccupation ne viendra que plus tard (Kuhl, 2000). Mais Corno (1986) comprend immédiatement tout l'intérêt de cette théorie pour la problématique de l'autorégulation de l'apprentissage.

Concernant les travaux sur les buts et les intentions, Gollwitzer et Moskowitz (1996) soutiennent qu'ils ne sont plus caractérisés comme par le passé par des

querelles entre points de vue irréconciliables, mais donnent lieu à un foisonnement de courants théoriques divers.

À la suite surtout des travaux de Heckhausen, de Kuhl et de Gollwitzer (p. ex. Gollwitzer, 1993 ; Gollwitzer, Heckhausen et Ratajczak, 1990 ; Heckhausen, 1991 ; Heckhausen et Kuhl, 1985 ; Kuhl, 1984, 1985a, 1985c), le construit de volition a trouvé son autonomie par rapport à celui de motivation tout en s'affranchissant de ses attaches philosophiques pour renouer avec ses lointaines origines psychologiques et pénétrer plusieurs champs disciplinaires dont tout particulièrement celui de l'autorégulation de l'apprentissage. Soumettant les construits volitionnels aux exigences de l'analyse empirique, ces chercheurs défendent l'idée selon laquelle il n'est pas soutenable de faire comme si les construits motivationnels suffisaient pour expliquer qu'une action (le comportement d'étude, par exemple) est déclenchée. Si les processus motivationnels peuvent rendre compte en partie¹⁹ de la décision d'agir, encore faut-il que l'individu protège son intention contre les distracteurs potentiels et enchaîne les conduites permettant de la mettre à exécution, comme le dit si bien l'expression courante. Les recherches sur la volition se centrent fondamentalement sur la nature des comportements exigeant un effort qui doivent être déployés dans la poursuite d'un but. Il revient à Kuhl (1984) d'avoir élaboré les grands axes de la théorie du contrôle de l'action (*action control theory*) selon laquelle le comportement motivé est gouverné par deux phases distinctes : la phase intervenant dans le choix d'un but et la phase intervenant dans la mise en oeuvre des comportements permettant d'atteindre ce but.

La première phase englobe les processus cognitifs concernés par la réflexion sur les avantages et désavantages de poursuivre un but donné et le niveau d'investissement dans ce but. La théorie de l'attente-valeur (Atkinson et Feather, 1966) ou le modèle de l'action raisonnée (Ajzen et Fishbein, 1980 ; Fishbein et Ajzen, 1975) sont de bons représentants des orientations théoriques qui mettent cette phase en avant de leurs préoccupations. Des variables telles que les croyances de contrôle, la perception de l'efficacité personnelle, les croyances normatives et les croyances comportementales jouent un rôle déterminant dans le choix d'un but ou d'une intention comportementale et sont aussi positivement associées à des produits psychologiques qui conduisent au but (cf. p. ex. Bandura, 1991 ; Deci et Ryan, 1985 ; Weiner, 1985).

Quoique Kuhl ait pris un grand soin à démontrer au moins théoriquement le passage d'un souhait (*wish*)

à une intention (Kuhl, 1984) et, avec Heckhausen, à insister – remarque fondamentale – sur la qualité volitionnelle minimale qualifiant une intention – « une intention apparaît requérir un bref acte volitionnel » (Heckhausen et Kuhl, 1985, p. 137) –, ce sont surtout les séquences d'engagement dans la poursuite (et non plus dans la fixation) d'une intention (ou d'un but) qui retiennent son attention, lesquelles séquences sont précisément sous la dépendance des mécanismes de contrôle (volitionnel). C'est sur cette base que Heckhausen et Gollwitzer (1986, 1987) ont développé le modèle du Rubicon :

« le passage de l'état motivationnel de délibération à l'état volitionnel d'exécution implique un saut qualitatif sur le plan du fonctionnement cognitif de l'individu » (Heckhausen et Gollwitzer, 1987, p. 103).

Ce modèle a été précisé et enrichi dans des publications ultérieures en termes de différences de processus d'encodage et de rappel de l'information et, plus généralement, de traitement de l'information (p. ex. Gollwitzer, Heckhausen et Steller, 1990). En particulier, Gollwitzer (1996), armé du concept de *mindsets*, « orientations cognitives générales faites de traits spécifiques » (p. 291), distingue une orientation motivationnelle qui se constitue durant les phases où s'élabore le choix d'un but et une orientation volitionnelle qui advient au cours des phases d'exécution. La première de ces deux orientations est caractérisée par une réceptivité aux multiples informations qui peuvent faire pencher vers l'adoption d'un but plutôt que d'un autre. Une fois que la décision d'adopter un certain but est prise, une autre catégorie de processus cognitifs – l'orientation volitionnelle – prend le relais, qui restreint le traitement de l'information aux éléments pertinents pour l'atteinte du but.

Divers processus ont été mis en évidence qui correspondent à cette fonction de protection des intentions. Pour seulement illustrer l'un d'entre eux, mis à jour par Kuhl, le contrôle volitionnel environnemental consiste à dépenser une certaine énergie à disposer certains éléments de l'environnement d'étude (par exemple couper la télévision) pour que celui-ci soit propice à la concentration et éviter ainsi diverses sources de sollicitations rivales de l'intention d'étudier (pour poursuivre l'exemple, regarder la télévision).

Corno (1993) et ensuite Snow *et al.* (1996) ont souligné combien la volition débordait le concept d'autorégulation pour englober, non seulement les processus de contrôle de l'action qui en sont l'essence, mais encore divers construits comme les styles volitionnels, variables dispositionnelles différentielles qui

affectent la façon dont l'apprenant mène à bien les buts qu'il poursuit.

En général, aujourd'hui, diverses définitions attestent la difficulté de cerner précisément les processus sous-jacents aux termes techniques censés en rendre compte.

En Europe d'abord, épinglons la définition de la « conation »²⁰ que propose Reuchlin (1999)²¹, préoccupé de cerner d'un mot la problématique de l'orientation des conduites et de leur contrôle. Le psychologue français estime que, s'appliquant à la manifestation active d'une tendance, le terme conation lui paraît pouvoir

« être utilisé pour désigner l'orientation des conduites, c'est-à-dire des activités finalisées et organisées. Le terme dénote aussi un effort exigé par cette manifestation. Cette dénotation est acceptable ici : la mise en œuvre de façon suffisamment durable et cohérente, sur un matériel et dans une direction déterminés, de la machine cognitive suppose bien qu'une certaine difficulté adaptative existe dans la situation considérée et que le sujet agisse pour la vaincre » (pp. 243-244).

Plus précisément encore, la conation est un terme adéquat pour qualifier

« les facteurs qui régissent l'orientation des conduites (en particulier le choix d'un objet-but ou le choix de l'une des issues possibles à une situation-problème) et leur contrôle (déclenchement, éventuelles réorientations, mobilisation des moyens nécessaires pour vaincre d'éventuels obstacles, arrêt) » (p. 246)²².

Cette définition fédératrice, qui comporte une référence explicite à l'effort comme attribut de la conation, est en accord avec la perspective anglo-saxonne de Snow *et al.* (1996) pour qui la conation comprend la motivation (qui correspond globalement au premier type de processus chez Reuchlin) et la volition (qui correspond globalement au second type de processus). Cependant, Reuchlin ne va pas jusqu'à séparer les deux types de processus au point de les désigner par deux termes différents. Bien qu'il ne l'affirme pas, il semble considérer la conation comme une sorte de continuum depuis la délibération sur des options de choix d'un but jusqu'à la mise en œuvre des actions qui permettront d'atteindre celui-ci.

Dans les pays anglo-saxons, un courant actuel de recherches sur les mécanismes de l'autorégulation de l'apprentissage adopte indistinctement les termes de conation/volition. Ainsi, Garcia (1996) considère que la volition renvoie à « l'aspect conatif du fonc-

tionnement psychologique » (p. 161). Mais Ruohotie (2000) utilise conation comme Snow *et al.* (1996) pour renvoyer « aux processus mentaux qui aident l'organisme à se développer » ; il s'agit « d'une sorte d'agitation (unrest) intrinsèque (le contraire de l'équilibre ou de l'homéostasie intrinsèque) ou tendance consciente à agir ou lutter en vue de quelque chose. Les construits conatifs comprennent les impulsions, les désirs, la volition et la lutte en vue d'un objectif » (p. 1). C'est la définition à peu près mot pour mot de English et English, à la différence près qu'elle se rapporte au concept de conation et non pas de conation ou de volition, ce qui lui ôte son caractère circulaire : la volition est une partie de la conation qui suit une phase motivationnelle.

En fait, dans les écrits de langue anglaise, le terme volition a plusieurs acceptions. Sa définition commune au Webster's est la suivante : « l'acte ou le pouvoir de faire un choix, ou de prendre une décision ; volonté » (cf. Woolf, 1977, p. 1311). Mais les psychologues sont plus nuancés. Ainsi, chez Baumeister, Bratslavsky, Muraven et Tice (1998), le terme a un sens large : « faire des choix, prendre des décisions, assumer une responsabilité, enclencher et inhiber un comportement, élaborer des plans d'action et mettre ces plans à exécution » (p. 1252). Les impulsions et les désirs (la motivation antérieure aux processus du choix) ne sont pas inclus dans la définition, qui épouse somme toute la distinction de Snow *et al.* (1996). Pour Baumeister *et al.* (1998), volition désigne le même référent que l'expression fonction exécutive pour renvoyer à cet aspect du soi qui exerce un contrôle sur lui-même et sur le monde extérieur.

Corno (p. ex. 1989, p. 114), quant à elle, distingue très clairement, à la suite de Kuhl (1984), les processus volitionnels, qui sont postdécisionnels, des processus motivationnels, qui sont prédécisionnels (par rapport par exemple à la décision d'étudier) : « Franchir le Rubicon qui sépare la motivation de la volition crée des conditions de travail différentes et des exigences de traitement de l'information différentes » (Corno, 1993, p. 16). Il s'agit de maintenir la concentration, de diriger l'effort vers la réalisation de l'activité pour contrer d'éventuelles distractions issues de l'environnement ou de l'intérieur du sujet lui-même²³.

Maasen, Prinz et Roth (2003) usent du terme volition, concept flou (*fuzzy*) s'il en est, pour renvoyer non pas aux mécanismes sous-tendant la planification et le contrôle de l'action, mais « aux conditions spécifiques autorisant l'accès conscient aux [...] processus intentionnels sous-jacents » (p. 6), c'est-à-dire

à l'accès conscient par l'individu (ou à l'accès dont l'individu pense qu'il est conscient) des antécédents intentionnels de ses actions, accès qui permet de communiquer à propos des mobiles et des raisons alimentant les buts qu'il s'efforce d'atteindre. C'est là une conception très restrictive, trop à notre avis, dans la mesure où elle est en désaccord avec la plupart des conceptualisations propres à d'autres horizons théoriques.

Avec Zhu (2004) enfin, on peut considérer qu'il y a trois conceptions majeures distinctes de la volition : comme acte mental de l'initiation de l'action volontaire, comme acte mental de la prise de décision et comme activité mentale de contrôle exécutif. Examinons brièvement ces trois conceptions.

1. La volition comme acte mental de l'initiation de l'action volontaire.

Certaines théories de l'action se proposent de spécifier les conditions qui distinguent les mouvements du corps volontaires de ceux qui sont involontaires. C'est précisément en quoi le concept d'action se distingue de celui de comportement. Alors que celui-ci peut simplement advenir sans participation active de l'individu, on prend l'initiative de celui-là.

2. La volition comme acte mental de la prise de décision.

Dans le processus de choix d'un type d'action, décider d'accomplir un comportement est une « action mentale » momentanée qui se résout en la formation d'une intention d'exécuter ce comportement (Kaufman, 1966 ; McCall, 1987 ; McCann, 1998, chapitre 8 ; Mele, 2000). Une volition entendue comme une décision est un acte mental par lequel un individu agentique met fin à un processus de délibération et résout son incertitude sur quoi faire en s'engageant dans le cours d'une action déterminée. Une objection avancée face à cette interprétation est que faire le choix d'une option parmi plusieurs n'est pas un pur processus cognitif.

3. La volition comme activité mentale de contrôle exécutif.

En général, on peut définir le contrôle exécutif comme « le processus par lequel un agent met à exécution ou réalise dans un but précis et en pleine conscience une intention à travers une action » (Zhu, 2004, p. 312). L'exercice du contrôle exécutif qui permet le passage de l'intention à l'action exige de la part de l'individu agentique un ensemble de conditions (cf. Zhu, *op. cit.*, pp. 312-313).

Premièrement, celui-ci doit être capable de maintenir activement en mémoire de travail ses buts ou

son intention, ainsi que l'information liée à l'activité. Dans un environnement en mouvement perpétuel, ces états cognitifs sont autant de guides pour les comportements intentionnels, surtout si ceux-ci sont complexes. Ils écartent les facteurs de distraction qui émanent des milieux interne et externe. On sait par des travaux récents que des processus mentaux automatiques peuvent aisément être mis en branle par divers stimuli de manière autonome, sans intervention d'un contrôle intentionnel (Bargh, 1997 ; Bargh et Chartrand, 1999 ; Bargh et Ferguson, 2000). Dès lors, dans des situations complexes comme celles de l'apprentissage intentionnel dans l'enseignement supérieur, il convient que l'étudiant puisse défendre ses intentions et les informations contextuelles pertinentes contre l'intrusion de schémas de réponse de routine induits par l'environnement ou les états internes.

En deuxième lieu, en raison de la discontinuité, dans les cas d'exécution difficile, entre une intention et l'exécution adéquate de l'action intentionnelle correspondante, il importe que l'agent dispose d'une capacité à surveiller le cours de l'action intentée, donc de mécanismes de détection d'erreurs dans l'exécution de l'action par rapport à un but donné et à l'information contextuelle qui se modifie à mesure que change la situation d'apprentissage (Broonen, 2006a).

Troisièmement, l'exécution d'actions intentionnelles complexes et/ou nouvelles requiert de l'individu attention et effort (Kahneman, 1973 ; Norman et Shallice, 1986). Plusieurs études empiriques, tant expérimentales que conduites en milieu naturel (Broonen, 2006b ; Gollwitzer, 1993 ; Gollwitzer et Brandstatter, 1997 ; Gollwitzer, Bayer, Steller et Bargh, 2002 ; Heckhausen et Gollwitzer, 1987), montrent que la formation d'intentions d'exécution – qui précisent où, quand et comment on fera telle chose – se révèle extrêmement utile en ce qu'elles facilitent le passage aux conduites elles-mêmes.

Pour conclure, la volition, essentiellement au sens 3, apparaît, à côté de celui de motivation, comme un construit fondamental là où il y a situation d'apprentissage. Ainsi, le décrochage en situation de formation d'adultes, problème bien connu des formateurs, ne devrait-il pas s'analyser en termes non seulement motivationnels mais aussi volitionnels ? N'est-ce pas d'autant plus urgent lorsque l'apprentissage autodirigé se double d'un apprentissage à distance ? Chez les étudiants qui fréquentent l'enseignement supérieur aujourd'hui, les fonctions volitionnelles ne sont-elles pas particulièrement menacées ? Ritzer (1996) a décrit à travers la métaphore

de la « McDonaldisation » de la société (américaine et, de plus en plus, européenne) ce macroprocessus « par lequel les principes du restaurant fast food dominant progressivement de plus en plus de secteurs de la société américaine et le reste du monde » (1996, p. 1)²⁴. Manger vite, à bon compte et beaucoup, identifié à bien, voilà toute la philosophie de cette chaîne de restaurants qui, par une série de mesures concrètes, garde sous son contrôle le comportement standardisé des clients. Va-t-on vers « l'Université Mac » décrite par Ritzer où le « savoir-hamburger » résultera d'un apprentissage indolore, élaboré sans l'exercice de la réflexion et sans engagement de la part de l'étudiant ? Plus utopie que réalité, cette Université *Fast food* peut néanmoins être rapprochée, ainsi que le font Deby, Leclercq et Boxus (1998, p. 70), de l'imprégnation chez les élèves de l'enseignement secondaire de la « culture des jeunes » notamment caractérisée, selon Javeau (1993), par le goût du changement et basée sur le divertissement.

Nous pensons qu'il est grand temps de redonner à ce construit de volition la place qu'il mérite dans la psychologie de l'éducation et de la formation à la fois par des études empiriques et par la prise en considération, dans les lieux de formation, des conduites qu'il recouvre.

NOTES

1. Dans la littérature anglo-saxonne, *self-regulation* et *self-control* sont souvent utilisés de manière interchangeable. Certains opèrent une distinction entre un concept général qui renvoie aux modifications conscientes et inconscientes des réponses par le *self* et qu'ils dénomment *self-regulation*, tandis qu'ils réservent le mot *self-control* aux processus délibérés et conscients de modification des réponses. Parfois, *self-control* désigne spécifiquement l'inhibition d'impulsions indésirables (cf. Schmeichel et Baumeister, 2004, p. 86).
2. C'est nous qui soulignons.
3. C'est nous qui soulignons.
4. C'est nous qui soulignons.
5. Nous traduisons le mot anglo-saxon *volition* par « volition » sans ignorer que le terme français a lui-même une histoire. Il est de formation savante (1526). Dans l'usage philosophique, il est défini par Leibniz (*Nouveaux Essais*, II, xxi, 5) comme l'usage actuel de la puissance qu'est la volonté (cf. Lalande, 1976, p. 1215). Dans le cadre de la sémantique de l'action, il est utilisé par Ricoeur et comprend le « souhait », le « commandement » et l'« intention volitive » (où l'exécution de l'action dépend exclusivement de l'agent).
6. Lalande examine aussi d'autres sens du terme dans des expressions comme la « volonté générale » de Rousseau, la « volonté de croire » de James, etc., sens qui ne nous intéressent pas dans cette discussion.
7. Ebbinghaus, H. (1902). *Grundzüge der Psychologie*. I. Leipzig, Veit (cité par Kuhl et Beckmann, 1985b, p. 90).
8. Ziehen, Th. (1920). *Leitfaden der physiologischen Psychologie*. Jena, Gustav Fischer (cité par Kuhl et Beckmann, *loc. cit.*).
9. Quoique le système cognitif soit capable de fonctionnement autonome.
10. La date de publication de cet ouvrage, postérieure à la critique de Kuhl et Beckmann (1985a), n'est pas un obstacle à notre commentaire critique : Kuhl (2000) maintient sa position.
11. La traduction habituelle, dans les textes psychologiques francophones, du verbe *to control* est « contrôler ». De même, le substantif *control* est classiquement traduit par « contrôle ». Pourtant, cet usage peut être erroné. En effet, en français, le seul sens correct de « contrôle » est, par extension du sens primitif (collationner, vérifier ; cf. contre-rôle), « s'assurer qu'une assertion est exacte ou qu'un travail a été exécuté comme il devait ». Or le verbe anglais peut signifier non seulement « contrôler » au sens qui vient d'être rappelé, mais aussi « diriger », « avoir la haute main sur », et « maîtriser », « contenir », « réprimer » (cf. Lalande, 1976, p. 186). Invoquer des « processus de contrôle », c'est faire référence à des stratégies mentales ou comportementales. Il est assez clair que dans l'expression que cet appel de note explicite, le sens n'est pas « vérification », mais bien « maîtrise ».
12. Il va de soi que le terme de performance est employé dans le sens qu'il revêt dans les sciences psychologiques : activité manifeste dans un contexte donné, et non dans celui que lui confère l'usage courant (cf. Doron et Parot, 1991, s. v. performance).
13. « Le rôle essentiel de la volonté [...] lorsqu'elle est la plus „volontaire“, est de porter son attention sur un objet difficile et de la maintenir solidement face à son esprit » (James, 1890, p. 561, cité par Kuhl et Beckmann, 1985b, p. 92).
14. « En présence de croyances nombreuses, nous savons combien d'effort constant est requis de l'intention pour les conserver et les protéger d'un déplacement vers des idées contradictoires » (James, 1890, p. 62, cité par Kuhl et Beckmann, *loc. cit.*).
15. Lewin, K. (1926). Untersuchungen zur Handlungs- und Affekt-Psychologie. II., Vorsatz, Wille und Befürnis. *Psychologische Forschung*, 7, pp. 330-385.
16. Cette hypothèse a été testée plus récemment, par rapport à deux autres (l'hypothèse du nœud-source et l'hypothèse du type d'« orientation »), par Goschke et Kuhl (1993).

17. Nous citons d'après le texte de 1952, qui est une reprise d'un article paru en 1947.
18. En grec ancien, ὄρη signifie (notamment) « élan vers un but ».
19. En partie seulement, car la décision inclut un acte volitionnel qui met fin au processus de délibération.
20. L'origine du terme est latine : *conatio* est attesté notamment chez Sénèque au sens de « effort », « essai ». Le *conatus* spinoziste a la même étymologie, à savoir le verbe *conari*, se préparer, entreprendre, faire des tentatives.
21. Cet ouvrage est un recueil de textes publiés par l'auteur entre 1947 et 1998.
22. Reuchlin renonce à l'emploi du terme « motivation », parce qu'il évoque souvent la notion de besoin « alors qu'en l'absence de besoin continuent à se manifester des choix individuels relativement stables et cohérents dans l'orientation des conduites » (*ibidem*).
23. On voit bien que cette théorie contemporaine de la volition n'a rien à voir avec l'idéologie puritaine selon laquelle ce ne serait que dans le déni du plaisir que se prouverait la vertu (cf. Corno, 1989, note 2, p. 113).
24. La traduction est celle de Debry, Leclercq et Boxus (1998, p. 69).

RÉFÉRENCES

- ACH N. (1910): *Über den Willensakt und das Temperament* [Du vouloir et du tempérament]. Leipzig, Quelle und Meyer.
- AINSIE G. (2001): *Breakdown of will*. Cambridge, Cambridge University Press.
- AJZEN I. et FISHBEIN M. (1980): *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- ANDERSON C. A. (1983): Imagination and expectation: The effect of imagining behavioral scripts on personal intentions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, pp. 293-305.
- ATKINSON J. W. (1964): *An introduction to motivation*. Princeton, NJ : Van Nostrand.
- ATKINSON J. W. et FEATHER N. T. (1966): *A theory of achievement motivation*. New York, Wiley.
- BAARS B. J. (1993): Why volition is a foundation problem for psychology? *Consciousness and Cognition*, 2, pp. 281-309.
- BANDURA A. (1991): Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Dir.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (Vol. 38, pp. 69-164): Lincoln, University of Nebraska Press.
- BARGH J. A. (1997): The automaticity of everyday life. In R. S. Wyer, Jr. (Dir.), *The automaticity of everyday life: Advances in social cognition* (Vol. 10, pp. 1-61), Mahwah, Erlbaum.
- BARGH J. A. et FERGUSON M. J. (2000): Beyond behaviorism: On the automaticity of higher mental processes. *Psychological Bulletin*, 126, pp. 925-945.
- BARGH J. A. et CHARTRAND T. L. (1999): The unbearable automaticity of being. *American Psychologist*, 54, pp. 462-479.
- BARONE D. F., MADDUX J. E. et SNYDER C. R. (1997): *Social cognitive psychology: History and current domains*. New York, Plenum Press.
- BAUMEISTER R. F., BRATSLAVSKY E., MURAVEN MET TICE D. M. (1998): Ego depletion: Is the active self a limited resource? *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, pp. 1252-1265.
- BERLINER D. C. et CALFEE R. C. (Dir.) (1996): *Handbook of educational psychology*. New York, Simon and Schuster McMillan.
- BROONEN J. P. (2006a): *Motivation, volition et performances universitaires*. Thèse de doctorat non publiée. Liège, Université de Liège.
- BROONEN J. P. (2006b): *Motivation, volition et performances universitaires chez des étudiants de première année en sciences psychologiques et de l'éducation*. Communication affichée. Actes du

- XXIIIe Congrès de l'AIPU : Innovation, formation et recherche en pédagogie universitaire* (Monastir, 15-18 mai), CD-ROM A2P05.
- CARRÉ P. (1997): L'autodirection en formation. In P. Carré, A. Moisan et D. Poisson (Dir.), *L'autoformation. Psychopédagogie, ingénierie, sociologie* (pp. 41-102), Paris, Presses Universitaires de France.
 - CARRÉ P. (1998): Motivation, engagement, « conation » : les aspects dynamiques du rapport à la formation. *Education permanente*, 136, 8.
 - CORNO L. (1986): The metacognitive control components of self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 11, pp. 333-346.
 - CORNO L. (1989): Self-regulated learning: A volitional analysis. In B. J. Zimmerman et D. H. Schunk (Dir.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice* (pp. 111-141): New York, Springer-Verlag.
 - CORNO L. (1993): The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22, pp. 14-22.
 - COVINGTON M. V. (2000): Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200.
 - DAVIS L. H. (1979): *Theory of action*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
 - DEBRY M., LECLERCQ D. et BOXUS E. (1998): De nouveaux défis pour la pédagogie universitaire. In D. Leclercq (Dir.), *Pour une pédagogie universitaire de qualité* (pp. 55-80), Hayen, Mardaga.
 - DECI E. L. et RYAN R. M. (1985): *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Plenum.
 - DORON R. et PAROT F. (1991): *Dictionnaire de psychologie*. Paris, Presses Universitaires de France.
 - ENGLISH H. B. et ENGLISH A. C. (1958): *A comprehensive dictionary of psychology and psychoanalytic terms*. New York, Longman's Green.
 - FENOUILLET F. (2004): La motivation à l'école. In J. Beckers (Dir.), *Les Actes de l'Université d'été. L'école et les motivations* (Liège, 25 août), *Puzzle*, 17, pp. 5-12. Numéro spécial. CIFEN.
 - FISHBEIN M. et AJZEN I. (1975): *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, Addison-Wesley.
 - FODOR J. A. (1975): *The language of thought*. New-York, Crowell.
 - FORD J. D. (1987): Whither volition? *American Psychologist*, 1033-1034.
 - GARCIA T. (1996): Self-regulation: An introduction. *Learning and Individual Differences*, 8, pp. 161-163.
 - GOLLWITZER P. M. (1996): The volitional benefits of planning. In P. M. Gollwitzer and J. A. Bargh (Dir.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 287-312), New York, Guilford.
 - GOLLWITZER P. M. (2000): Volition. In A. E. Kazdin (Dir.), *Encyclopedia of Psychology* (vol 8, pp. 210-214), New York, Oxford University Press.
 - GOLLWITZER P. M. et BRANDSTÄTTER V. (1997): Implementation intentions and effective goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, pp. 186-199.
 - GOLLWITZER P. M. et MOSKOWITZ G. B. (1996): Goal effects on action and cognition. In E. T. Higgins et A. W. Kruglanski (Dir.), *Social Psychology. Handbook of basic principles* (pp. 361-399), New York / Londres The Guilford Press.
 - GOLLWITZER P. M., HECKHAUSEN H. et STELLER B. (1990): Deliberate and implemental mindsets: Cognitive tuning toward congruous thoughts and information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, pp. 1119-1127.
 - GOLLWITZER P. M., HECKHAUSEN H. et RATAJCZAK H. (1990): From weighing to willing: Approaching a change decision through pre- and postdecisional mentation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 45, pp. 41-65.
 - GOSCHKE T. et KUHL J. (1993): Representation of intentions: Persisting activation in memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 19, pp. 1211-1226.
 - HAYES S. C. (1987): Contextual determinants of "volitional action": A reply to Howard and Conway. *American Psychologist*, 42, pp. 1029-1030.
 - HEBB D. O. (1949): *The organization of behavior*. New York, Wiley.
 - HECKHAUSEN H. et KUHL J. (1985): From wishes to action: The dead ends and shortcuts on the long way to action. In M. Frese et J. Sabini (Dir.), *Goal-directed behavior: Psychological theory and research on action*. (pp. 134-160), Hillsdale, Erlbaum.
 - HECKHAUSEN H. (1991): *Motivation and action* Berlin, Springer-Verlag (trad. par P. Leppman de *Motivation und Handeln*, 2nd. ed., Berlin, Springer-Verlag, 1989).
 - HECKHAUSEN H. et GOLLWITZER P. M. (1986): Information processing before and after the formation of an intent. In F. Klix et H. Hagendorf (Dir.), *In memoriam Hermann Ebbinghaus: Symposium on the structure and function of human memory* (pp. 1071-1082), Amsterdam, Elsevier.
 - HECKHAUSEN H. et GOLLWITZER P. M. (1987): Thought contents and cognitive functioning in motivational versus volitional states of mind. *Motivation and Emotion*, 11, pp. 101-120.
 - HERSHBERGER W. A. (1987): Of course there can be an empirical science of volitional action. *American Psychologist*, 42, pp. 1032-1033. (Comment on Howard and Conway, 1986, Can there be an empirical science of volitional action? *American Psychologist*, 41, pp. 1241-1251).
 - HILGARD E. R. (1980): The trilogy of mind: Cognition, affection, and conation. *Journal of the History of Behavioral Sciences*, 16, pp. 107-117.
 - HOWARD G. S. et CONWAY C. G. (1986): Can there be an empirical science of volitional action? *American Psychologist*, 41, pp. 1241-1251.
 - HOWARD G. S. et CONWAY C. G. (1987): The next step toward a science of agency. *American Psychologist*, 41, pp. 1034-1035.
 - JAMES W. (1890): *The principles of psychology* (Vol. II). New York, Holt.
 - JAVEAU C. (1993): Le professeur et l'université de masse. *Bulletin de l'Association des professeurs de l'Université Libre de Bruxelles*, décembre 1993.
 - KAHNEMAN D. (1973): *Attention and effort*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
 - KAROLY P. (1993): Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, pp. 23-52.
 - KAUFMAN A. S. (1966): Practical decision. *Mind*, 75, pp. 25-44.
 - KUHL J. (1984): Volitional aspects of achievement motivation and learned helplessness: Toward a comprehensive theory of action-control. In B. A. Maher (Dir.), *Progress in experimental personality research* (Vol. 13, pp. 99-171), New York, Academic Press.
 - KUHL J. (1985a): A theory of action and state orientation. In J. Kuhl et J. Beckman (Dir.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 9-46), Heilderberg, New York, Springer-Verlag.
 - KUHL J. (1985b): From cognition to behavior: Perspectives for future research on action control. In J. Kuhl et J. Beckmann (Dir.), *Action control. From cognition to behavior* (pp. 267-275), Heilderberg, New York, Springer-Verlag.
 - KUHL J. (1985c): Volitional mediators of cognition-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation. In J. Kuhl et J. Beckmann (Dir.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 101-128), Heilderberg, New York, Springer-Verlag.
 - KUHL J. (2000): A functional-design approach to motivation and self-regulation: The dynamic of personality systems interactions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich et M. Zeidner (Dir.), *Handbook of self-regulation* (pp. 111-169), San Diego, Academic Press.
 - KUHL J. et BECKMANN J. (1985a): *Action control: From cognition to behavior*. Heilderberg, New York, Springer-Verlag.
 - KUHL J. et BECKMANN J. (1985b): Historical perspectives in the study of action control. In J. Kuhl et J. Beckmann (Dir.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 89-100), Heilderberg, New York, Springer-Verlag.
 - LALANDE A. (1976): *Vocabulaire technique et critique de la philosophie* (12e éd.), Paris, Presses Universitaires de France.
 - LEWIN K. (1947): Frontiers in group dynamics: II. Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations*, Vol. 1, N°2, pp. 143-153.
 - LEWIN K. (1952): *Field theory in social sciences. Selected papers* (Cartwright,

- D., Dir.), Londres, Tavistock Publications.
- MAASEN S., PRINZ, WET ROTH G. (2003): *Voluntary action: Brains, minds, and sociality*. New York, Oxford University Press.
 - MAEHR M. L. et MEYER H. A. (1997): Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 9, pp. 371-409.
 - MCCALL H. J. (1987): Decision. *Canadian Journal of Philosophy*, 17, pp. 261-288.
 - MCCANN H. J. (1998): *The works of agency: On human action, will, and freedom*. Ithaca, Cornell University Press.
 - MCCOMBS B. L. (2001): Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. In B. J. Zimmerman et D. H. Schunk (Dir.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 68-123), Mahwah, Erlbaum.
 - MCCOMBS B. L. et MARZANO R. J. (1990): Putting the self in self-regulated learning: The self as agent integrating will and skill. *Educational Psychologist*, 25, pp. 51-69.
 - MCDUGALL W. (1908): *An introduction to social psychology*. Londres, Methuen.
 - MELE A. R. (2000): Deciding to act. *Philosophical Studies*, 100, pp. 81-108.
 - MICHOTTE A. et PRUM E. (1910): Étude expérimentale sur le choix volontaire et ses antécédents immédiats. *Travaux du Laboratoire de Psychologie expérimentale de l'Université de Louvain*, Vol. 1, N°2.
 - NATHAN N. M. L. (1992): *Will and world: A study in metaphysics*. Oxford, Clarendon Press.
 - NORMAN D. A. (1980): Twelve issues for cognitive science. *Cognitive science*, 4, pp. 1-32.
 - NORMAN D. A. (Dir.) (1982): *Perspectives on cognitive science*. Hillsdale, Erlbaum.
 - NORMAN D. A. et SHALLICE T. (1986): Attention to action. Willed and automatic control of behavior. In R. J. Davidson, G. E. Schwartz et D. Shapiro (Dir.), *Consciousness and self-regulation: Advances in research and theory* (Vol. 4, pp. 1-18), New York, Plenum Press.
 - O'SHAUGHNESSY B. (1980): *The will: A dual aspect theory*. Cambridge, Cambridge University Press.
 - PARMENTIER P. (1998): La volonté d'apprendre. In M. Frenay, B. Noël, P. Parmentier et M. Romainville (Dir.), *L'étudiant-apprenant. Grilles de lecture pour l'enseignant universitaire* (pp. 81-94), Bruxelles, De Boeck.
 - PAWLK K. et ROSENZWEIG M. R. (2000): *International handbook of psychology*. Londres, Sage.
 - PINTRICH P. R., MARX R. W. et BOYLE R. A. (1993): Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational Research*, 63, pp. 167-199.
 - PRÉVOST C.-M. (1994): *La volonté* (2^e éd.). Paris, Presses Universitaires de France.
 - Rapport Eurydice (2001): *Les technologies de l'information et de la communication dans les systèmes éducatifs européens*. Le réseau d'information sur l'éducation en Europe. Bruxelles, Union européenne.
 - REUCHLIN M. (1999): *Évolution de la psychologie différentielle*. Paris, Presses Universitaires de France.
 - REY A. (1993): *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris, Dictionnaires Le Robert.
 - RICHELLE M. (1977): *B. F. Skinner ou le péril behavioriste*. Bruxelles, Mardaga.
 - RITZER G. (1996): *The McDonaldisation of society*. Londres, Sage.
 - RUOHOTIE P. (2000): Conative constructs in learning. In P. Pintrich et P. Ruohotie (Dir.), *Conative constructs and self-regulated learning* (pp. 1-30), Hämeenlinna, Research Centre for Vocational Education.
 - RYLE G. (1949): *The concept of mind*. Londres, Hutchinson.
 - SCHMEICHEL B. J. et BAUMEISTER R. F. (2004): Self-regulatory strength. In R. F. Baumeister et K. D. Vohs (Dir.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 84-98), New York, The Guilford Press.
 - SNOW R. E., CORNO L. et JACKSON III D. (1996): Individual differences in affective and conative functions. In D. C. Berliner et R. C. Calfee (Dir.), *Handbook of educational psychology* (pp. 243-310), New York, Simon and Schuster McMillan.
 - SORRENTINO M. et HIGGINS E. T. (Dir.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*. New York, Guilford Press.
 - STAATS A. W. (1987): Humanistic volition versus behavioristic determinism: Disunified psychology's schism problem and its solution. *American Psychologist*, 42, pp. 1030-1032. (Comment on Howard and Conway, 1986, Can there be an empirical science of volitional action? *American Psychologist*; 41, pp. 1241-1251).
 - STICH S. P. (1983): *From folk psychology to cognitive science: The case against belief*. Cambridge, MIT Press.
 - TINTO V. (1993): *Leaving college. Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.), Chicago, The University of Chicago Press.
 - VALLERAND R. J. et THILL E. E. (Dir.) (1993): *Introduction à la psychologie de la motivation*. Montréal, Éditions Études vivantes.
 - WEINER B. (1985): An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, pp. 548-573.
 - WOOLF H. B. (Dir.) (1977): *Webster's new collegiate dictionary*. Springfield, G. et C. Merriam Co.
 - ZHU J. (2004): Locating volition. *Consciousness and Cognition*, 13, pp. 302-322.