

LIVRET 2

Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage

- | | | |
|----------|--|----------|
| 1 | Articulation
enseignement-apprentissage | page 06 |
| 2 | Différentes formes
de questionnements | page 28 |
| 3 | Conditions, les facilitateurs
d'apprentissage | page 48 |
| 4 | Pédagogie différenciée | page 70 |
| 5 | Motivation et implication des élèves | page 90 |
| 6 | API : l'enseignement-apprentissage
centré sur l'élève | page 110 |

Fiche 5

MOTIVATION ET IMPLICATION DES ÉLÈVES



Des facteurs facilitateurs d'apprentissage : motivation et implication des élèves

Livret thématique	Sous-thèmes	Phases	Activités
Livret thématique II Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage	II.1 Des facteurs facilitateurs d'apprentissage : motivation et implication des élèves	Phase 1 Analyse des représentations	2 activités
		Phase 2 Analyse des pratiques	2 activités
		Phase 3 Conception de nouvelles pratiques	3 activités

« La motivation et l'engagement sont les "moteurs" de l'apprentissage. Tous deux peuvent affecter la qualité de vie des élèves et leur réussite. »

P. Bressoux (2004)

Des élèves passifs et pas assez investis dans les activités de classe ne sont pas dans les meilleures prédispositions pour réussir leur apprentissage. Le rôle du maître dans la motivation et l'implication la mobilisation des élèves sur des tâches est essentiel.

Ce rôle du maître s'exerce à deux niveaux

- au niveau comportemental, avec sa capacité à encourager, à mettre en confiance, à se montrer empathique, tout en étant juste, en ne craignant pas de rappeler la loi, de dire son désaccord le cas échéant ;
- au niveau pédagogique-didactique, en proposant des situations d'apprentissage privilégiant l'activité de l'élève, parfois encore en développant sa pensée devant la classe, se montrant très présent à son propos.

Et pour qu'un élève s'implique en classe, encore faut-il que le maître se montre impliqué.

Diagnostic à l'origine de la fiche II.5 et de cette formation sur « Les facteurs facilitateurs d'apprentissage : implication et motivation des élèves »	Des élèves souvent passifs, peu mobilisés autour d'activités motivantes
	Une moindre attention accordée aux facteurs pouvant susciter l'engagement durable des élèves sur des tâches dans le processus d'enseignement-apprentissage
	Une participation superficielle et peu soutenue des élèves en raison d'un questionnement collectif et plutôt fermé de la part des enseignants

Les objectifs poursuivis par la formation :

- Rendre les formés capables d'analyser le niveau d'implication et de motivation des élèves en situation d'enseignement-apprentissage
- Aider les formés à adopter des pratiques incitatives et motivantes des élèves en classe

PHASE 1

ANALYSE DES REPRÉSENTATIONS

Démarche du formateur : faire évoluer les représentations des enseignants sur la relation apprentissage et motivation à partir de réflexions et d'appropriation d'un texte.

Activité 1

Consigne :

Réfléchissez individuellement et relevez sur papier dix éléments de réponse à la question suivante : comment susciter pour et pendant une activité d'enseignement et d'apprentissage la motivation et l'engagement des élèves ?

Ensuite, en petits groupes, confrontez vos réflexions individuelles et retenez les 10 éléments les plus significatifs.

Activité 2

Faire analyser et s'approprier un document de R. Viau sur la motivation scolaire.

Consignes :

Individuellement, appropriez-vous le texte de R. Viau ci-dessous, sur les conditions pour motiver un élève.

Collectivement, procédez à une mise en commun en adoptant la démarche du brainstorming pour l'explicitation du texte et faites une synthèse sur les conditions à mettre en oeuvre.

Apport théorique de clarification conceptuelle

Tableau n° 1 :

Dix conditions pour motiver en activité d'apprentissage selon Roland VIAU (adaptation OPERA 2015)

Conditions	Descriptifs	Attitudes et pratiques adaptées de l'enseignant
1. Être signifiante, aux yeux de l'élève	- Correspond à ses champs d'intérêt. - S'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations. - Plus une activité est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile.	- S'intéresser à la perception que l'élève a de la valeur qu'il accorde à l'activité - Tenir compte des thèmes appréciés par les élèves dans le choix des contenus d'activités - Prendre le temps de justifier l'utilité de l'activité pour le cours et pour l'ensemble du programme de formation de l'élève

Conditions	Descriptifs	Attitudes et pratiques adaptées de l'enseignant
2. Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités	- Les activités retenues doivent également être variées. - Diversité des tâches à accomplir l'intérieur. - La perception que l'élève a du contrôle qu'il exerce sur ses apprentissages doit renforcer le sentiment d'exercer un certain contrôle sur ce qui se déroule en classe. - L'activité doit être intégrée à d'autres activités, c'est-à-dire qu'elle doit s'inscrire dans une séquence logique. - Liens perceptibles entre l'activité et celle qu'il vient d'accomplir et celle qui suivra.	- Éviter d'installer une routine par la répétition d'une même activité jour après jour (source de démotivation pour l'élève) - Éviter une activité qui ne nécessite l'exécution que d'une seule tâche (par exemple, l'application répétitive d'une procédure d'analyse de texte), généralement peu motivante aux yeux des élèves - Inviter l'élève à accomplir différentes activités, en lui donnant la possibilité de choisir celles qui lui conviennent le mieux - Proposer des activités intégrées aux élèves si elles se situent dans un projet ou dans une démarche pédagogique
3. Représenter un défi pour l'élève	- Activité ni trop facile ni trop difficile pour l'élève (ZPD, zone proximale de développement de Vygotski). - Renforce le sentiment qu'il triomphera s'il se montre persévérant. - Possibilité d'attribuer son succès non pas au peu de complexité de l'activité, mais à ses propres capacités et à ses efforts.	- Proposer une activité nécessitant un effort de l'élève ; éviter les situations entraînant un succès facile ou un échec certain (il devrait en être ainsi dans les cours de français) - Œuvrer à renforcer la perception positive que l'élève a de sa compétence, en réussissant à relever le défi
4. Être authentique	- Une activité d'apprentissage doit, dans la mesure du possible, mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante (une affiche, un conte, une pièce de théâtre, une chanson, une demande...). - La réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.	Éviter le plus possible que l'élève ait le sentiment de devoir accomplir un travail qui ne présente de l'intérêt que pour son professeur et qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation

Conditions	Descriptifs	Attitudes et pratiques adaptées de l'enseignant
5. Exiger un engagement cognitif de l'élève	- L'activité doit amener l'élève à utiliser des stratégies d'apprentissage qui l'aident à : • comprendre ; • faire des liens avec des notions déjà apprises ; • réorganiser à sa façon l'information présentée ; • formuler des propositions.	Proposer des exercices qui demandent plus qu'une simple application mécanique d'une procédure pour inciter à s'engager sur le plan cognitif
6. Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix	- L'activité dans plusieurs de ses aspects (thème, matériel, procédure, équipe, présentation des résultats...) doit offrir des possibilités de choix. - La possibilité de faire des choix favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages.	L'enseignant décide des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui demeureront sous sa responsabilité, mais offre des possibilités de choix et délègue certaines responsabilités à l'élève.
7. Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres	L'activité d'apprentissage doit se dérouler dans une atmosphère de collaboration et amener les élèves à travailler ensemble pour atteindre un but commun.	Initier des situations d'apprentissage coopératif fondées sur le principe de la collaboration qui suscitent généralement la motivation de la majorité des élèves Ne pas privilégier les activités axées sur la compétition qui ne peuvent motiver que les plus forts, c'est-à-dire ceux qui ont des chances de gagner
8. Avoir un caractère inter-disciplinaire	Les activités d'apprentissage qui se déroulent dans une discipline doivent être liées à d'autres domaines d'études, comme la philosophie, l'histoire, et même les mathématiques.	Construire des activités qui nécessitent des compétences interdisciplinaires (langage, calcul, communication...)
9. Comporter des consignes claires	Les attentes vis-à-vis des apprenants doivent être clairement explicites et sans équivoque.	Donner des consignes claires qui contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande Vérifier la compréhension des consignes par les élèves

Conditions	Descriptifs	Attitudes et pratiques adaptées de l'enseignant
10. Se dérouler sur une période de temps suffisante	La durée prévue pour une activité effectuée en classe devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante.	L'enseignant doit éviter à tout prix que l'élève ait l'impression qu'on « lui arrache sa copie des mains », à la fin d'une activité, parce que le temps est écoulé. Pousser à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité, de peur de ne pas la terminer à temps.

N. B. L'enseignant peut souhaiter que toutes les activités d'apprentissage qu'il propose à ses élèves remplissent ces dix conditions, mais elles ne peuvent toutes que rarement être satisfaites simultanément. Il est donc plus réaliste qu'il se fixe cet objectif pour des projets ou des démarches pédagogiques complètes intégrant une séquence de plusieurs activités.

Le lien ci-après permet également d'accéder à un texte fort utile de VIAU (2002) :
<http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>

Autre apport théorique sur la motivation : « Comment motiver les élèves ? » dans Musial, M. Pradère, F. Tricot, A. (2012) :

« Il est possible d'avoir un effet positif sur la motivation des élèves par le climat que l'on instaure dans la classe, par la façon dont on présente les objectifs d'apprentissage, les tâches et les évaluations. On peut en particulier :

- montrer l'utilité, le sens des connaissances et des tâches d'apprentissage ;*
- proposer des tâches nouvelles, diverses, variées, des détours ;*
- proposer des tâches avec un degré de défi raisonnable ;*
- aider les élèves à établir des buts personnels et proximaux ;*
- poursuivre des buts de maîtrise plutôt que de performance ;*
- conduire les élèves à formuler ce qu'ils savent et savent faire ;*
- focaliser l'évaluation non pas sur la personne et les performances, mais sur les progrès réalisés ; valoriser l'effort personnel. »*

PHASE 2

ANALYSE DES PRATIQUES

Démarche du formateur : renforcer la capacité d'analyse des enseignants sur la motivation des élèves et sur les pratiques motivantes par des analyses de séances observées.

Activité 1 :

Consigne :

Individuellement, analysez d'une manière spontanée (sans grille) la pratique de classe présentée (transcription ou vidéo si possible) dans sa dimension motivation et implication des élèves.

Contexte :

Transcription OPERA de « leçon d'éveil sur le sel et le sucre ».

Utilisez la séquence enregistrée en vidéo si les conditions le permettent.

Classe : CP2 ; Séance : éveil

Objectifs de la séance selon l'enseignant : à la fin de la séance, l'élève doit être capable :

- d'identifier le sel et le sucre parmi les autres denrées ;
- de dire quel est l'usage du sel et du sucre ;
- de nommer différentes formes de sucre et quelques aliments sucrés.

Verbatim « leçon d'éveil sur le sel et le sucre », extrait de transcription OPERA d'une leçon.

Temps	Numéro d'ordre	Transcriptions des tours de parole, des activités et contenus du maître et des élèves, des événements et attitudes qui les accompagnent (<i>dans l'ordre où ils se produisent et sont observés dans le temps pendant la séance observée</i>)	Analyse
1 min	001	(Le maître : dépose des plats contenant du sucre en poudre, du sel en poudre...)	
	002	Maître : « Bien, croisez les bras. »	
	003	Maître : « Faites moins de bruit. »	
	004	Maître : « Moins de bruit ! »	
	005	Maître : « Bien, on va commencer. »	
	006	Maître : « Quand vous mangez la banane, quel est le goût ? »	
	007	Maître : « ça a quel goût ? »	
	008	Élèves : « Moi, moi... »	
	009	Maître : « On ne dit pas moi, on lève seulement le doigt. »	
	010	Maître : « Oui ? »	
	011	Élève 1 : « C'est sucré. »	
	012	Maître : « Le tamarin, vous connaissez le tamarin ? »	
	013	Élèves : « Oui. »	
	014	Maître : « Où ça ? »	
	015	(Élèves : silence)	

	016	Maître : « ça a quel goût ? »	
	017	Élèves : « Moi, moi... »	
	018	Maître : « Oui ? »	
	019	Élève 2 : « C'est aigre. »	
	020	Maître : « C'est aigre. »	
	021	Maître : « Hein hein... »	
	022	Maître : « Le nescafé sans sucre, ça a quel goût ? »	
	023	Élèves : « Moi, moi... »	
	024	Maître : « Vous goûtez ça... »	
	025	(Maître : donne aux élèves à goûter.)	
	026	Maître : « ça quel goût ? »	
	027	Maître : « Oui ? »	
	028	Élève 3 : « C'est amer. »	
	029	Maître : « C'est amer. »	
	030	Maître : « Alors, vous avez déjà vu votre maman préparer la sauce ? »	
	031	Élèves : « Oui. »	
	032	Maître : « Qu'est-ce qu'elle met ? »	
	033	Élèves : « Moi, moi... »	
	034	Maître : « Oui ? »	
	035	Élève 3 : « Du sel. »	
	036	Maître : « Du sel. »	
	037	Maître : « C'est ça, seulement ? »	
	038	Maître : « C'est ça seulement qu'elle met ? Elle met l'eau, elle met le sel ? »	
	039	Élèves : « Moi, moi... »	
	040	Maître : « Oui ? »	
	041	Élève 4 : « Maggie. »	
	042	Maître : « Maggie. »	
	043	Élèves : « Moi, moi... »	
	044	Maître : « Oui ? »	
	045	Élève 5 : « Tomate. »	
	046	Maître : « Tomate. »	
	047	Élèves : « Moi, moi... »	
	048	Maître : « Oui ? »	
	049	Élève 6 : « Oignons. »	
	050	Maître : « Oignons. »	
	051	Élèves : « Moi, moi... »	
	052	Maître : « Oui ? »	
	053	Élève 7 : « Djaba (en dioula). »	

	054	Maître : « C'est ça, oignons là. Oignons, djaba, c'est la même chose. »	
	055	(Élèves : Rient.)	
	056	Élèves : « Moi, moi... »	
	057	Maître : « Oui ? »	
	058	Élève 7 : « Poivron. »	
	059	Maître : « Du poivron. »	
	060	Maître : « Vous voyez, elle met beaucoup de choses, mais ici, ce qui va nous intéresser, c'est le sel. »	
	061	Maître : « Le sel, parce que s'il y a pas le sel dans la sauce, on va tout de suite réclamer le sel. »	
	062	Maître : « Donc, nous continuons... »	
	063	Maître : « S'il n'y pas du sel dans la sauce, on sait que y a pas le sel, mais si y a pas la tomate, est-ce qu'on sait ? »	
	064	Élèves : « Non. »	
	065	Maître : « Eh, Abdel... »	
	066	Maître : « Nous allons voir le sel, le sucre dont vous avez parlé. »	
	067	Maître : « Qui a déjà vu le sel ? »	
	068	Élèves : « Moi, moi... »	
	069	Maître : « Oui ? »	
	070	Maître : « Est-ce qu'on peut le voir ? »	
	071	Élèves : « Oui. »	
	072	Élèves : « Non. »	
	073	Maître : « On ne peut pas voir le sel ? »	
	074	Élèves : « On peut. »	
	075	Maître : « Voilà, beaucoup ont déjà vu le sel. »	
	076	Maître : « Qui a déjà vu le sucre ? »	
	077	Élèves : « Moi, moi... »	
	078	Maître : « Beaucoup ont déjà vu le sucre. »	
	079	Maître : « C'est bon. »	
	080	Maître : « Regardez ici, il y a plein de choses. »	
	081	Maître : « Nous allons voir ce que c'est... »	
	082	(Maître : présente une poudre blanche aux élèves.)	
	083	Maître : « Qu'est-ce que c'est ? »	
	084	Élèves : « Moi, moi... »	
	085	Maître : « C'est de la poudre ou bien c'est quoi ? »	
	086	Élèves : « Moi, moi... »	
	087	Maître : « Oui ? »	
	088	Élève 8 : « C'est du sucre. »	

	089	Maître : « Est-ce qu'on sait si c'est du sucre ? »	
	090	Élèves : « Non. »	
	091	Maître : « Pour savoir si c'est du sucre, qu'est-ce qu'il faut faire ? »	
	092	Maître : « Pour savoir si c'est du sucre, il faut sentir ? Ou qu'est-ce qu'il faut faire ? »	
	093	Élèves : « Moi, moi... »	
	094	Élève 8 : « Il faut goûter. »	
	095	Maître : « Il faut goûter. »	
	096	Maître : « Est-ce que vous comprenez ? »	
	097	Maître : « Il faut goûter. »	
	098	(Maître : donne à Daouda la poudre blanche pour goûter.)	
	099	(Daouda : goûte.)	
	100	Maître : « C'est du sucre ? »	
	101	Daouda : « Non. »	
	102	Maître : « Tout ce qui est blanc n'est pas du sucre. »	
6 min	103	Maître : « Daouda nous dit que c'est pas du sucre. »	
	104	(Maître : présente une autre poudre.)	
	105	Maître : « Et ça, c'est du sel ? »	
	106	(Maître : fait goûter un élève.)	
	107	(Élève : goûte.)	
	108	Maître : « Et ça, c'est du sel ? »	
	109	Élève 9 : « Non. »	
	110	Maître : « Ce n'est pas du sucre. »	
	111	Maître : « C'est quoi ? Si tu goûtes, c'est comment ? »	
	112	Élève 9 : « C'est yamsum (en mooré). »	
	113	Maître : « Yamsum. Là, c'est quoi ? »	
	114	Élèves : « C'est le sel. »	
	115	Maître : « C'est le sel. »	
	116	Maître : « Regardez bien les pots. » Consigne M	
	117	(Maître : présente un pot contenant le sel.)	
	118	Maître : « Ça, c'est quoi ? »	
	119	Élèves : « Moi, moi... »	
	120	(Élèves : avancent vers l'enseignant pour se faire interroger.)	
	121	Maître : « Assis ! »	
	122	Maître : « Je ne veux pas voir quelqu'un marcher et venir ici. »	
	123	Maître : « À vos places. »	

	124	Maître : « C'est quoi ? »	
	125	Élèves : « Moi, moi... »	
	126	Élève 10 : « C'est le sel. »	
	127	Maître : « C'est le sel. »	
	128	(Maître : présente un pot contenant de la farine.)	
	129	Maître : « Et ça ? »	
	130	Maître : « Regardez la couleur. »	
	131	Maître : « Toi encore. »	
	132	Maître : « Ça, même sans goûter, on le connaît. »	
	133	Maître : « Eh, faites moins de bruit ! »	
	134	Élèves : « Moi, moi... »	
	135	Maître : « Oui ? »	
	136	Élèves : « C'est mougou (en dioula). »	
	137	Maître : « Comment on appelle mougou ? »	
	138	Élèves : « Moi, moi... »	
	139	Maître : « Oui ? »	
	140	Élève 10 : « C'est la farine. »	
	141	Maître : « C'est de la farine, c'est ça ? »	
	142	Maître : « OK. »	
	143	(Maître : présente un pot contenant de la farine.)	
	144	Maître : « Ça, c'est... ? »	
	145	Élèves : « Moi, moi... »	
	146	Maître : « C'est la poudre, on ne sait pas quelle poudre, d'abord. »	
	147	(Maître : fait goûter un élève.)	
	148	(Élève 11 : goûte.)	
	149	Maître : « C'est quoi ? »	
	150	Élève 11 : « C'est du sucre »	
	151	(Élèves : veulent goûter également.)	
	152	Maître : « C'est du sucre. »	
	153	(Élèves : bavardent.)	
	154	Maître : « Nous avons vu du sel, comment est ce sel ? »	
	155	Maître : « Ce sel est comment ? »	
	156	Maître : « Comment est ce sel ? »	
	157	Maître : « C'est en poudre ? »	
	158	Élèves : « Non. »	
	159	Maître : « C'est comment ? »	
	160	Maître : « Eh ! »	

	161	Maître : « Méfiez-vous ! »	
	162	Maître : « Assis, là-bas ! »	
	163	Maître : « C'est le sel en cristaux. »	
	164	Maître : « Oui. »	
	165	Élève 12 : « Le sel en cristaux. »	
	166	Maître : « Oui. »	
	167	Élève 13 : « Le sel en cristaux. »	
	168	Maître : « Oui. »	
11 min	169	Élève 14 : « Le sel en cristaux. »	
	170	Maître : « Oui. »	
	171	Élève 8 : « Un sel en cristaux. »	
	172	Maître : « Non. »	
	173	Élève 8 : « Le sel en cristaux. »	
	174	Maître : « Le sel en cristaux. »	
	175	Maître : « Oui. »	
	176	Élève 15 : « Le sel en cristaux. »	
	177	Maître : « Il a goûté ça, c'est du sel aussi, est-ce que ce sel-là est en cristaux ? »	
	178	Élèves : « Non. »	
	179	Maître : « C'est comment ? »	
	180	Élèves : « Moi, moi... »	
	181	Maître : « Oui ? »	
	182	Élève 17 : « C'est en poudre. »	
	183	Maître : « Le sel en poudre. »	
	184	Élèves : « Moi, moi... »	
	185	Maître : « Thomas ? »	
	186	Élève 18 : « C'est en poudre. »	
	187	Maître : « Oui. »	
	188	Élève 23 : « Le sel en poudre. »	

Activité 2

Démarche du formateur : faire analyser avec une grille la pratique enseignante en relation avec la motivation et l'implication des élèves. D'abord en petits groupes, puis en plénière.

Consigne :

À l'aide des grilles ci-dessous, identifiez et analysez des pratiques motivantes, et analysez la motivation des élèves.

- 1) En groupes, analysez la transcription (ou observez l'activité classe dans la vidéo) en vous servant de la 1ère grille ci-dessous. Face à chaque item présent dans le verbatim, inscrivez la ou les lignes s'y rapportant. Une partie des groupes s'intéressant aux pratiques de l'enseignant et la seconde partie aux attitudes et activités des élèves.**
- 2) Utilisez dans tous les groupes la 2e grille qui suit pour analyser la motivation des élèves, toujours au regard de ce que révèle la vidéo ou la transcription de la séance.**
- 3) Collectivement, faites un travail de synthèse avec l'appui du formateur (qui peut se fonder sur les productions de deux groupes, un chargé des pratiques de l'enseignant et l'autre des attitudes des élèves, autour desquelles il conduit les échanges).**

Grille 1 d'analyse des pratiques facilitatrices de la motivation et de l'implication des élèves (OPERA)

PRATIQUE ENSEIGNANT	relevé M	relevé E	ATTITUDES/ ACTIVITÉS ÉLÈVES
Attitudes, comportements, activités, gestes			
Déplacements du maître vers les élèves, sollicitation individuelle			Libres appels des élèves
Station du maître au tableau : maître collé au tableau			Libres et fréquents déplacements des élèves dans la classe pendant la leçon
Absence et sortie du maître de la classe, paroles avec d'autres dehors, regards dehors, téléphone et réponse au portable			Confusion parmi les élèves, chahut, dissipation...
Respect des élèves lors des interactions			Respect du maître lors des interactions
Respect de la prise de parole des élèves			Prise de parole ordonnée
Règles de félicitation (applaudissements d'un élève...)			Manifestations de satisfaction, de contentement
Récompenses (bâtons de craie...)			Élèves participatifs, actifs
Style inducteur, leadership			Vivacité, participation des élèves
Incitations et soutien à la concentration sur la tâche			Promptitude à réagir des élèves
Style intégrateur, structurant, démocratique			Animation, participation active des élèves
Éveil de l'attention des élèves			Disponibilité, attention soutenue

Prise de parole à l'égard des élèves			
Présentation des objectifs de la séance			Acceptation ou négociation des objectifs par les élèves
			Demandes de clarification, d'explications supplémentaires, de reformulation
Formulation de la compétence attendue			Adhésion, acceptation de la compétence
Présentation explicite de la durée des activités			Pris en compte du temps pour réaliser les tâches d'apprentissage
Indication des tâches à exécuter			Peu d'engouement, d'empressement à exécuter les tâches
Rappel à l'ordre fréquent			Refus de suivre, de faire ce qui est demandé
Menaces			Refus d'obtempérer
Formulation de questions de connaissance, rappel			Mains levées / réponses acceptées, satisfaisantes
Formulation de questions de synthèse			Temps de réflexion / mains levées / réponses acceptées, satisfaisantes
Questions d'ouverture, de transfert, d'illustration, d'approfondissement, généralisation			Ajouts, reformulations par les élèves
Situations d'enseignement-apprentissage			
Répartition progressive et graduée du plus simple au plus difficile			Écoute et obéissance naturelle du maître et écoute des élèves entre eux
Proposition des tâches avec un degré de défi raisonnable			Exécution immédiate des tâches
Proposition de tâches nouvelles, diverses, variées, des détours			Exécution des tâches après rappel
Poursuite des buts de maîtrise plutôt que de performance			
			Demande de reformulation de la compétence
Formulation des attentes et du sens des tâches à réaliser			Demandes d'explications supplémentaires
Aide aux élèves pour établir des buts personnels et proximaux			
			Manifestation de l'intérêt des élèves
Sens donné aux tâches, tâches signifiantes, compréhensibles, exécutables			Compréhension du sens des tâches à exécuter manifestée ou exprimée verbalement par les élèves

Mise en situation d'applications			Élèves passifs
Proposition de situations d'intégration des acquis			Élèves participatifs, actifs, créatifs imaginant et proposant des situations variées d'intégration des acquis de la séance
Tâches à faire énoncées par le maître et appels à l'écoute des élèves			Écoute attentive, soutenue
Conduite des élèves à formuler ce qu'ils savent et savent faire			
			Engagement, concentration sur la tâche
Évaluation formative			Refus de suivre, de faire ce qui est demandé

Grille 2 d'analyse de la motivation des élèves

(Réadaptation OPERA des items du questionnaire direct à l'élève proposé par VIAU, afin d'en faire une grille d'analyse pour l'enseignant, qui est dans l'impossibilité de poser directement les questions aux élèves)

En général, trouvez-vous...		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais	Commentaire
1.	Les élèves ont-ils compris la consigne ? Savent-ils ce que l'on attend d'eux ?					
2.	Les élèves accomplissent différentes tâches. S'investissent-ils individuellement ?					
3.	Perçoivent-ils des rapports avec leur vie quotidienne ? Les tâches sont-elles signifiantes pour eux ?					
4.	Les élèves, dans la pratique de l'activité, ont-ils eu la possibilité de faire des choix, de se sentir responsables de leurs apprentissages ?					
5.	Les activités ont-elles comporté un défi à relever par les élèves ?					
6.	Y a-t-il des efforts personnels de réflexion chez les élèves montrant un engagement cognitif ?					
7.	Les élèves se sont-ils servis des connaissances acquises dans d'autres cours (d'éducation physique, de sciences, de français, etc.), en vue d'un investissement interdisciplinaire ?					
8.	Y a-t-il eu collaboration entre les élèves de la classe ?					
9.	Les élèves ont-ils eu suffisamment de temps					
10.	pour réaliser leur travail ?					

PHASE 3

CONCEPTION DE PRATIQUES MOTIVANTES RÉINVESTISSEMENT PROFESSIONNEL

Démarche du formateur : faire développer des techniques et des compétences de conception de situations motivantes, de tâches ou d'animation motivante, pour les apprenants.

Activité 1

Amorce : technique du jeu de rôles. Cette activité consiste d'abord à ce qu'un formé joue le rôle de formateur et mette en œuvre ses compétences en matière de motivation d'implication de participants, rôle joué par les autres formés. Elle sera suivie d'une activité d'autoscopie.

Consigne :

Mettez en œuvre une simulation d'activité dans laquelle un formé-enseignant doit intéresser des apprenants à une activité pédagogique nouvelle montrant l'utilité et le sens des tâches proposées sur un thème nouveau. La simulation peut être filmée si les conditions le permettent.

Description :

- Prendre successivement deux ou trois formés, volontaires, pour jouer ce rôle d'enseignant pendant 30 minutes (plus si le temps le permet).
- De préférence, demander au « formé-enseignant » de proposer un thème sur lequel il veut conduire la leçon ; le cas échéant, suggérer un thème et un contexte.
- Un temps est accordé au volontaire pour préparer une fiche d'animation de la leçon.
- Demander que soit élaborée une fiche d'observation de la simulation / du jeu de rôle. Ou, si possible, filmer l'activité. Deux participants peuvent être désignés en plus pour être des observateurs.

Activité 2

Amorce : technique d'autoscopie. Le formé-enseignant fait une autoscopie, une auto-analyse de sa propre pratique.

Consigne :

Analysez votre prestation (ou visionnez la simulation si elle a été filmée), et faites faire une analyse par les observateurs désignés lors de l'activité 1.

Le formé-enseignant volontaire fait une auto-analyse de sa pratique. Les observateurs désignés font également une analyse de la prestation.

Le formateur reprend les points saillants relatifs à la motivation et à l'implication, et suscite une discussion avec l'ensemble du groupe.

Activité 3

Démarche du formateur : faire élaborer des séquences motivantes impliquant les élèves et faire faire une synthèse.

Consigne :

Élaborez une séquence d'enseignement-apprentissage intégrant des indices de motivation et d'implication des élèves. Échangez avec votre voisin pour améliorer votre fiche.

Faites ensuite par écrit le lien entre vos représentations, votre pratique, votre auto-analyse et des perspectives d'amélioration personnelle. Placez votre écrit dans votre portfolio ou votre carnet de bord.

Apports théoriques

L'action de l'enseignant est tributaire de ses représentations de la tâche, de l'environnement de la tâche et de son rôle (Gilly, 1989 ; Ecalle, 1998). Dans cette formation, l'enseignant interroge ses propres représentations, sa perception de l'implication et de la motivation des élèves.

Ce qui se joue dans la classe dans la relation enseignant-enseigné ne se réduit pas à un simple échange de message, mais renvoie à une interaction inscrite dans un processus d'apprentissage (Altet, 1991). C'est un ensemble dynamique d'actions dans un processus interactif enseigner-apprendre, où la finalité est de faire évoluer l'état du savoir-être et du savoir-faire de l'apprenant.

Dans cette relation enseignant-apprenant, il y a une dimension importante qui est l'engagement des protagonistes. L'engagement est un facteur psychologique important qui déterminera l'investissement de l'apprenant dans l'activité d'apprentissage. Il revient alors au formateur de créer les conditions favorables à cet engagement (implication); en somme, de susciter la motivation des apprenants dans la tâche qui leur est proposée. De plus, au-delà des interactions verbales, la relation pédagogique est aussi faite de non-verbal. Se joue au niveau psychologique une interaction entre les perceptions et les attentes de l'enseignant, qui déclenche les actions et interactions des élèves, et, concomitamment, ce sont les perceptions, les interprétations et les attentes des élèves qui déterminent les actions des enseignants (Stone et Leavit, dans N. Gage, 1963).

Dans cet apport théorique, nous proposons quelques définitions et clarifications conceptuelles sur des notions auxquelles on a fait appel tout au long de cette formation.

• Motivation/implication

Qu'est-ce qui pousse un apprenant à agir, à s'investir dans une activité ou un processus d'apprentissage scolaire ? C'est la motivation !

Du point de vue de la psychologie, la motivation se définit comme l'ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné, ou modifient le schéma de son comportement présent.

• Attention

L'attention est l'une des grandes fonctions cognitives permettant à l'homme une constante adaptation à son environnement, dans sa vie quotidienne. Le terme « attention » regroupe de nombreuses notions, telles que la concentration, la focalisation, la vigilance. En psychologie du développement, l'effort de la recherche se centre sur l'évolution des processus cognitifs, qui vont permettre à l'enfant d'orienter ses activités perceptives et comportementales. Il y a une mobilisation des ressources cognitives orientée vers un but, entraînant un accroissement d'efficacité des processus de perception, de prise de décision et d'action.

C'est un concept multidimensionnel (Berger, C 2010, conférence) : on peut distinguer une attention sélective, une attention divisée et une attention soutenue.

L'attention sélective à l'école...

- Écouter le maître sans se laisser distraire par le bruit autour (filtre sélectif de Broadbent, 1958).
- En mathématiques, traiter les seules informations nécessaires à la résolution de la question.
- Dans un récit, traiter la trame de l'histoire, sans se laisser distraire par les détails.

L'attention divisée ou partagée à l'école...

- Lire des informations au tableau en écoutant le maître.
- Prendre des notes (retranscrire par écrit les informations entendues).
- Construire un récit (par écrit) sans faire de fautes.

Attention soutenue et vigilance à l'école...

- Écouter passivement le professeur.
- Faire un exercice long et monotone.
- Accent mis sur l'aspect temporel de l'attention.
- Référence à la mobilisation du système de réponse de l'individu.
- Attention soutenue à dissocier de l'éveil (SN central).

• Engagement

- L'engagement est le lien qui unit un individu à ses actes (Kiesler, 1971). Au départ, l'engagement est continu, avec des degrés d'engagement.
- Les conséquences cognitives de l'engagement
 - Plus le lien est fort, plus la personne aura tendance à agir en conformité avec son acte initial et renforcera ses attitudes initiales dans le sens de ses actes.
 - L'engagement a un impact comportemental. Un élève qui s'engage volontairement dans une activité pour une raison quelconque s'investira plus pour aboutir aux résultats.
 - Pour parler d'engagement, un certain nombre de caractéristiques : l'acte doit être libre, explicite, public et coûteux (effort personnel).
 - Les conséquences de l'acte font partie du degré d'engagement de la personne avec son acte. Il faut une absence de justification de l'acte, car la justification externe peut avoir pour effet de désengager la personne. L'élève entre dans l'activité parce que ça l'intéresse et qu'il y gagne personnellement.

Des références plus intégrées peuvent aussi être consultées à partir des URL suivantes :

- https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les_facteurs_de_la_motivation_scolaire_Eclairage_th-orique_annexe_5.pdf
- <http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale/>

Ce qu'il faut retenir de la fiche II.5 motivation et implication des élèves	La motivation en classe, c'est ce qui pousse un apprenant à agir, à s'impliquer et à s'engager dans une activité d'apprentissage, l'implication, l'engagement dans une tâche étant le lien unifiant l'individu et ses actes.
	Il y a nécessité pour l'enseignant de réunir un certain nombre de conditions nécessaires à la motivation et à l'engagement des élèves dans la tâche, en concevant des tâches motivantes.
	Des facteurs favorables à la motivation et à l'implication, l'engagement : mise en activité des élèves, explicitation de l'intérêt des activités, clarté des consignes, temps accordé pour exécuter la tâche, responsabilisation des élèves...

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

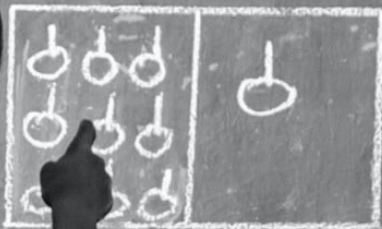
- **Ecalle, J.** (1998), *L'école, un monde intersubjectif de représentation entrecroisée*, 3e édition. Revue française de psychologie, n° 122, pp. 5-17
- **Gilly, M.** (1989), *Les représentations sociales dans le champ éducatif*. Dans : D. Jodelet (éd.), *Les représentations sociales*. Paris : PUF, pp. 363-386
- **Kiesler, C.A.** (1971), *The Psychology of Commitment*, Academic Press, New York
- **Joule, R.-V. et Beauvois J.-L.** (1998), *La soumission librement consentie. Comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire ?*. Presses universitaires de France, 1998 à 2002
- **Vermersch, P.** (1990), *Questionner l'action : l'entretien d'explicitation*. Psychologie française, numéro spécial « Anatomie de l'entretien », 35-3, 227-235
- **Viau, R.** (1994), *La motivation en contexte scolaire*, St-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique
- **Viau, R.** (1999), *La motivation dans l'apprentissage du français*, St-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique
- **Altet, M.** (1991), *Comment interagissent enseignant et élèves en classe ?* Revue française de pédagogie, n° 107, pp. 123-139. - http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF107_8.pdf
- **Viau, R.** (2002), Conférence prononcée le 18 avril 2002 à Luxembourg dans le cadre du Cycle de conférences « Difficulté d'apprendre, difficulté d'enseigner ». <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>
- **Lacroix, M.-E. et Potvin, P.** (2016), *La motivation scolaire*. Université du Québec à Trois-Rivières. <http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale/>
- **Lyonnet, I.** (2012), *Les facteurs de la motivation scolaire : éclairage théorique*. LP LABE Lyon. https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les_facteurs_de_la_motivation_scolaire-Eclairage_th-orique_annexe_5.pdf

la goyave de yéri

yéri est au marigot. elle lave un habit. elle est avec yago.
payadé est à côté du marigot. il a des goyaves, il a des papayes.
il a donné une goyave à yéri et une papaye à yago.
yéri est ravie. elle lave sa goyave. mais la goyave est gâtée.
yéri a jeté la goyave.

la diza

10



8