

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université MOULOUD MAMMERI TIZI-OUZOU



Faculté des Lettres et Langues

Département de Français

Spécialité : Didactique des textes et du discours

Mémoire

Fin d'étude

En vue de l'obtention du diplôme de master en langue et littérature
françaises

THEME

La motivation dans l'enseignement/apprentissage de la langue française :
cas de 3AS de la ville de TIZI-OUZOU)

Présenté par :

Mlle KECHIT SABRINA

Mlle KAHIL NASSIMA

Encadré par : Mr HADJ MOUSSAMOUSA

Examiné par : Mme TACINE FADILA et Mme KHELOUI NACERA

Promotion : 2016/2017

Remerciements

Tout travail de recherche scientifique exige la contribution de plusieurs personnes. Elle bénéficie de l'aide tant matérielle, financière, intellectuelle que morale des personnes auxquelles nous voulons exprimer notre profonde reconnaissance.

Nos remerciements s'adressent d'abord:

- Au Professeur HADJ MOUSSA qui, par son accompagnement, sa disponibilité, son expérience et sa rigueur scientifique, nous a permis de mener à bien notre recherche.
- Aux enseignants du département du français.

Nos remerciements s'adressent ensuite à ceux qui ont répondu au questionnaire de recherche.

Enfin, nous tenons également à remercier toutes les personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont permis la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

- A la mémoire de mon père que la paix soit sur son âme, que Dieu l'accueille en son vaste paradis.
- A ma très chère famille.
- A tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin.

SABRINA

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

- A la mémoire de ma sœur adorée que Dieu l'accueille dans son vaste paradis.
- A ma très chère famille.
- A mon cher fiancé et sa famille.
- A tous ceux qui m'ont aidé à réaliser ce travail.

NASSIMA

Sommaire

Introduction

Partie théorique

Chapitre I : L'enseignement /apprentissage

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

Partie pratique

Chapitre I : Observations de classes

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Conclusion

Bibliographie

Table des matières

Annexes

Introduction

Introduction

La motivation a fait l'objet de multiples recherches en psychologie en sciences de l'éducation. Apprendre une langue étrangère implique une mobilisation de connaissances, de compétences et constitue en même temps un acte d'engagement personnel.

La motivation est un des facteurs déterminants de l'apprentissage, car l'apprentissage n'est possible que si l'on est motivé. Les enseignants savent que l'acte pédagogique est difficile devant un groupe d'élèves sans aucun objectif. L'apprentissage est agréable quand un enseignant est devant un groupe d'élèves motivés ayant des buts et d'intérêts bien précis. Dans le contexte scolaire, elle joue un rôle primordial dans la réussite des apprentissages.

C'est dans ce cadre que de nombreuses recherches ont été faites dans le domaine de la psychopédagogie pour rendre l'enseignement actif et motivé. Sans parler directement de la motivation, Piaget dans sa théorie d'équilibration et modèle de pratiques éducatives insiste sur les pratiques éducatives souples réunissant à la fois deux implications du processus d'équilibration : être source de perturbation et offrir les conditions nécessaires aux rééquilibrations. L'enseignant suscite les perturbations et aide l'apprenant à les surmonter, à construire des connaissances et à exercer ses schèmes. Autrement dit, c'est un type de pratique pédagogique éducative favorable au développement de l'intelligence¹.

Cela a été confirmé aussi par les recherches de Lautrey et TAPE G. et d'autres chercheurs sociocognitives comme Rolland Viau.

Notre mémoire s'inscrit dans le cadre de la réflexion sur la motivation dans l'enseignement/apprentissage de la langue française: cas de 3AS de la ville de TIZI-OUZOU.

¹ **Jean Piaget**, *L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement*, PUF, 1975.

Introduction

La question simple qui pourrait se poser pour un enseignant est celle-ci : « Comment motiver les élèves afin de leur faire acquérir une maîtrise suffisante de la langue française pour pouvoir poursuivre des études supérieures ? ». Dans le contexte scolaire, la question adressée souvent aux enseignants en ces termes : « vos élèves sont-ils motivés ? » Les enseignants répondent souvent par un « oui » ou un « non ». Derrière ces réponses se cache parfois la motivation de l'enseignant lui-même.

Plusieurs enseignants ne pensent pas à se poser la question «<< Que faire pour les aider à reprendre goût à l'apprentissage ?>>. Ils exposent leurs matières de façon dogmatique, leur préoccupation, c'est de terminer le programme. Ils sont plus centrés sur le contenu que sur l'apprenant ; c'est à l'élève de prendre les notes et de les mémoriser.

Certains enseignants ignorent l'aspect de motivation pendant l'acte pédagogique, ils n'y pensent même pas. La question qu'ils se posent souvent est « pourquoi nos élèves ne réussissent pas ? » Leur réponse est rapide : « ils sont faibles, sans niveau. » La question qu'on peut se poser encore ; « l'enseignement motivé améliore-t-il la compréhension des apprentissages et augmente le désir d'apprendre ? »

Notre sujet s'intitulera donc : la motivation dans l'enseignement/apprentissage de la langue française: cas de 3AS de la ville de TIZI-OUZOU.

Introduction

Ce travail de mémoire tente d'y apporter quelques éléments de réponse. Mais, il se limite à la présentation des aspects théoriques et méthodologiques de l'étude ainsi que les grandes tendances dégagées par les résultats aux premières enquêtes sur le terrain pour émettre les hypothèses suivantes :

- Nous pensons que pour motiver l'élève à apprendre, il faut choisir la bonne méthode ou les activités motivantes qui éveillent leur intérêt.
- Utiliser les procédés méthodologiques modernes (jeux de rôle, travail en groupe...)
- Renoncer aux punitions.
- Faire de sorte que l'apprentissage de la langue étrangère soit captivant et ne pose pas trop de problèmes.
- Etre bienveillant à l'égard de ses élèves.
- Etre passionné, compétent et intéressant aux élèves, programmer les cours de façon que les apprenants ne s'ennuient pas (un bon prof de français –c'est la meilleure motivation pour ses élèves).
- Eviter d'ignorer les élèves passifs, non motivés, qui ne suivent pas les cours, éviter de ne faire cours que pour les élèves motivés.

Motivation pour le choix de notre sujet

Dans le domaine de l'enseignement / apprentissage, un sujet de recherche n'est jamais choisi au hasard. Il s'inscrit toujours dans le domaine de l'apprentissage.

Pour notre part en tant que futurs enseignants, notre but ici est de trouver des réponses aux questions pourtant sur les méthodes et les procédés utilisés dans la réalisation des apprentissages scolaires, en prenant en compte le volet motivation des apprenants, la finalité est la réussite de ceux-ci.

La motivation est un sujet qui préoccupe les psychopédagogues et les chercheurs en sciences de l'éducation. La motivation a fait l'objet de nombreux travaux (articles scientifiques, conférences, thèses et mémoires).

Introduction

Tous sont d'accord pour dire « qu'on apprend mieux quand on est motivé »² On ne peut pas espérer la réussite sans motivation des apprenants. La motivation est la base de tout projet d'étude.

Pour mener à terme ce travail, nous l'avons divisé en deux grandes parties :

Le premier volet théorique, comporte deux chapitres :

Le premier chapitre dresse les grandes théories de la motivation, il est consacré à la spécification de la problématique de la motivation en contexte scolaire à travers la littérature relative à la psychologie et à la pédagogie.

Le second chapitre traite l'enseignement /apprentissage dans le cadre de la pédagogie par les objectifs et l'approche par les compétences, dont nous donnons les caractéristiques principales de chacune d'elles.

Le second volet, sera consacré à une étude sur le terrain. Celle-ci consiste à mener une enquête comportant des observations de classes, un questionnaire adressé aux élèves inscrits au troisième palier du secondaire lettres. Un autre questionnaire est adressé aux enseignants de la langue française dans la ville de TIZI-OUZOU.

A l'issue de l'analyse de toutes les réponses données par les élèves et par les enseignants, nous arrivons à une conclusion générale dans laquelle nous infirmons ou nous confirmons nos hypothèses posées au préalable à travers les propos des uns et des autres.

² VIAU, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*

Partie théorique

Chapitre I :

L'enseignement/apprentissage

1. Définition de l'enseignement

Du point de vue du curriculum, l'enseignement (*teaching*) est caractérisé comme le moyen par lequel le curriculum est mis en œuvre. Selon Pinar, dans la conception américaine *teaching* est vu comme le moyen institutionnel de contrôler et de discipliner les étudiants et les enseignants, en vue de les amener à faire ce que l'institution attend d'eux. Cette conception quasi militariste mais « politiquement correcte » de l'enseignement nous paraît très marquée culturellement et par son époque, mais elle aide sans doute à comprendre pourquoi la majorité des chercheurs se soient plutôt intéressés aux phénomènes d'apprentissage.

En Europe aussi, et en France, sans toutefois qu'apparaisse clairement une telle méfiance, on peut dire que l'enseignement est largement passé au second plan des préoccupations de la didactique. En effet, si la linguistique appliquée était centrée sur l'objet d'apprentissage (la langue), la didactique, comme on vient de le voir avec les styles d'apprentissage, s'est largement laissé fasciner par l'apprenant, particulièrement sous ses aspects psycholinguistiques. Ce faisant, elle s'est d'ailleurs plutôt appliquée à jeter les bases de ce qu'on pourrait mieux appeler, si le terme n'avait déjà un autre sens, une heuristique qu'une didactique.

En fait, la désaffection dont nous semble souffrir le concept d'enseignement tient sans doute à plusieurs facteurs.

Le premier de ces facteurs est l'évolution des conditions de l'appropriation d'une langue étrangère. Bien qu'il existe encore dans le monde beaucoup de situations où le seul contact qu'un apprenant a avec la langue qu'il étudie passe par son enseignant, on ne peut plus considérer que, dans les pays développés, l'enseignant est un médiateur unique. Or l'essentiel de la production didactique se fait dans ces pays et il y a donc sans doute un certain ethnocentrisme dans cette évolution scientifique.

Le second facteur est une évolution dans la définition du sens de savoir une langue étrangère. On s'accorde aujourd'hui sur le fait que s'approprier une langue, ce n'est pas seulement, et peut n'être même pas du tout accumulé des savoirs à son sujet : enseigner une langue ne peut donc plus être conçu comme transmettre des savoirs. En revanche, on considère que le maître doit être en mesure de fournir à l'élève les moyens méthodologiques d'accéder à des savoirs qu'il est susceptible de ne pas posséder lui-même.

Enfin, les progrès dans les connaissances psychologiques sur les phénomènes d'appropriation ont montré qu'un savoir véritablement approprié, c'est-à-dire réutilisable quand la situation le rend nécessaire, est un savoir auto construit¹.

2. Définition d'apprentissage

Bernard Py, présente l'acquisition comme un développement spontané, naturel et autonome des connaissances en L2 et l'apprentissage comme une construction artificielle, caractérisée par la mise en place de contraintes externes – notamment métalinguistiques et pédagogiques – qui ont pour effet de dérégler l'acquisition sous le fallacieux prétexte de l'améliorer ou de l'accélérer. Il critique l'aspect manichéen de cette vision des choses et l'aspect souvent présenté comme parasitaire de l'apprentissage : il n'y aurait pas, selon lui, d'acquisition pure, c'est-à-dire pas d'acquisition sans apprentissage. De même, on peut dire il n'y a pas non plus apprentissage pur.

Nous serons donc complètement d'accord avec Jean-François de Pietro et Bernard Schneuwly quand ils affirment les influences réciproques entre apprentissage et acquisition

L'acquisition naturelle est souvent survalorisée, idéalisée, nous empêchons réellement d'aller voir ce que se joue, et comment, dans les apprentissages plus formels, cela quand bien même une part importante de nos apprentissages est effectuée dans des contextes de formation institutionnalisés, et quand bien même les modes de transmission scolaires sont si prégnants dans notre culture qu'ils en viennent parfois à influencer le comportement des acteurs même dans les situations d'interaction les plus quotidiennes.

S'il existe vraiment une question théorique de savoir, au – delà des moyens mis en œuvre, une différence fondamentale entre apprendre et acquérir pour s'approprier une langue étrangère nous semble être davantage du ressort des psychologues et des psycholinguistes que des didacticiens. Cependant la didactique des langues ne peut se désintéresser de l'activité de l'apprenant et elle doit donc garder un œil attentif sur les travaux de ces disciplines.²

¹ Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2008. p. 121

² Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2008. p.115

3. Les activités d'enseignement

L'enseignant est l'acteur principal ; son rôle est de communiquer la matière à l'élève. L'exposé magistral est l'activité d'enseignement la plus connue et sûrement la plus répandue, les enseignants du primaire font généralement des exposés relativement courts qui prennent la forme d'échange avec les enfants. Quant aux enseignants du secondaire, ils ont souvent recours à des exposés magistraux qui occupent une place prépondérante dans un cours. Plusieurs chercheurs dont PARIS et TURNER (1994), mettent en doute cette forme d'enseignement qui, selon eux, se limite, pour l'élève, à recevoir passivement de l'information. FISHER et HIEBERT (1990) affirment avec un grain de malice que « si la majorité des activités est dictée par les professeurs, est peu exigeante sur le plan cognitif et consiste à faire ce qui est dicté par l'enseignant ou à l'écouter faire un monologue, on devrait se demander pourquoi tant d'élèves restent à l'école, plutôt que de se demander pourquoi il y a tant d'abandons ».

Est-ce que des exposés peuvent susciter la motivation d'élèves en difficulté d'apprentissage ? Le charisme naturel d'un enseignant, le ton de sa voix, son talent de comédien, son humour et sa réputation sont des caractéristiques susceptibles de rendre aux yeux de ses élèves les exposés captivants. Mais il n'est pas donné à tous les enseignants de posséder ces talents.

Voici quelques recommandations pour rendre les exposés moins démotivants :

- Commencer son enseignement par un problème à solutionner qui suscitera et éveillera l'intérêt et la curiosité des élèves.
- Présenter le plan de l'exposé sous forme de questions ou d'objectifs.
- Avant d'expliquer un concept ou un phénomène, faire appel à leurs connaissances antérieures.
- Illustrer les relations entre des concepts par les schémas, des tableaux ou des dessins.
- Donner des exemples issus de leur quotidien ou de leurs intérêts
- Demander de proposer eux-mêmes des exemples qui soient tirés de leur quotidien
- Faire des analogies ou des métaphores avec des domaines qui les intéressent
- S'offrir comme modèle en faisant devant eux chaque étape qu'on leur demande de franchir

- Utiliser différents moyens pour enseigner (supports audiovisuels, affiches, etc.).³

4. Les activités d'apprentissage

L'élève devient l'acteur principal, son rôle n'est plus de recevoir l'information, mais de se servir de la matière apprise pour résoudre des problèmes, ou encore, de réaliser des exercices proposés par l'enseignant.

Les activités d'apprentissage comprennent des exercices que l'élève réalise seul ou en équipe, des lectures, des projets de recherche, des jeux éducatifs, des présentations devant la classe, etc.

Pour qu'elle puisse favoriser la motivation des élèves, une activité d'apprentissage qu'elle soit accomplie en mode individuel ou en groupe, doit répondre à plusieurs critères :

- Proposer des activités qui tiennent compte des intérêts des élèves ou qui soient à l'image du métier ou de la profession à laquelle ils aspirent.
- Suggérer des activités qui nécessitent l'utilisation des stratégies d'apprentissage diverse (planification, classification, organisation)
- Favoriser des activités qui nécessitent l'utilisation de connaissances acquises dans des domaines diversifiés.
- Des activités dans lesquelles les rétroactions (feed back) sont fréquentes
- Proposer des activités qui résultent en un produit « fini » ou utile (des affiches, des annonces, des clips, une pièce de théâtre, etc.)
- Privilégier des activités qui représentent un défi pour l'élève (organiser un débat sur un thème donné comme ceux que l'on voit à la télévision)
- Offrir aux élèves l'occasion de faire des choix (choisir leurs sources documentaires, la façon de présenter leur travail, etc.)
- Allouer une période de temps suffisante pour l'accomplissement de l'activité
- Donner des consignes claires.⁴

³ Rolland Viau, *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage*, 2002

⁴ Rolland Viau, *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage*, 2002

5. Les stratégies d'apprentissage

Si l'apprenant est considéré comme actif dans sa tentative d'appropriation d'une langue étrangère, on peut penser qu'il ne s'y prend pas de manière aléatoire mais qu'il y applique les ressources de son raisonnement.

Selon Daniel Gaonac'h, en psychologie cognitive, la connaissance qu'on a des processus en jeu dans son propre fonctionnement mental. Pour Daniel Véronique l'apprenant est un locuteur pourvu de 'stratégie' qui lui permet d'alimenter ses connaissances et de résoudre ses difficultés de communication en langue étrangère. Et il cite comme exemple les stratégies décrites par Fraunfelder et Porquier l'influence, la mémorisation, la répétition mentale, l'association, l'analogie. On pourrait y ajouter avec Jean-Paul Narcy, Le transfert, la simplification, la généralisation, l'induction, la déduction.

Les didacticiens s'intéressent aux stratégies d'apprentissage dans la mesure où le concept renvoie à une méthode de résolution de problème.

Pour certains chercheurs cependant, la caractéristique des stratégies d'apprentissage, en tant que processus de fonctionnement mental, serait leur aspect non conscient ; selon Jean-Paul Narcy, les façons non conscientes dont l'apprenant traite l'information pour l'apprendre. Toutefois, cela ne veut pas dire qu'il est impossible pour l'apprenant d'accéder à la connaissance de ces processus.

Finalement, le problème, c'est l'aspect éventuellement non conscient des stratégies d'apprentissage et non le fait qu'elles soient ou non, en dernière analyse, différentes des stratégies d'acquisition. En effet, l'existence chez l'apprenant d'un souci d'élaborer une pratique fondée en raison, c'est-à-dire en conscience, nous paraît une hypothèse méthodologiquement utile pour les didacticiens, et nous considérons les pratiques d'apprentissage comme les signes observables de ces stratégies.⁵

⁵ Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2008. p.117

6. La Définition du français langue étrangère(FLE)

Le FLE est l'abréviation de Français langue étrangère. On parle de cours de FLE quand la langue française est enseignée à des apprenants non –francophones.

Il ne faut pas mélanger entre les cours de **FLE** avec les cours d'**alphabétisation**.

On peut les discerner par leurs objectifs différents. Les cours de FLE assurent les besoins personnels, professionnels, touristiques, ou culturels et peuvent être bénéfiques pour l'intégration des personnes dans une société étrangère. Ceux-ci peuvent être dispensés dans la langue maternelle de l'apprenant ou directement en français, afin de prolonger l'étudiant en immersion.

Les cours d'alphabétisation quant à eux ont pour but d'enseigner les compétences de base en écriture et en lecture.⁶

7. La pédagogie par les objectifs

7.1. Définition de la pédagogie par les objectifs

La pédagogie par les objectifs(PPO) fut définie par l'Américain MAGER, qui a repris les idées de TAYLER. Ce dernier suggère aux instituteurs d'expliquer les objectifs pédagogiques en termes de comportement observable de l'élève de façon à se donner les moyens d'évaluer l'efficacité de l'action et d'améliorer celle-ci ⁷

En général, la pédagogie par les objectifs montre le résultat auquel un professeur arrive, ou le changement que ce dernier doit opérer au niveau de l'apprenant. Un objectif pédagogique est une démarche souhaitée qu'on vise à réaliser chez l'apprenant. Il faut dire que l'être humain est enseigné par influence en associant un comportement à une situation à l'aide de renforcement, stimulus-repense.

Dans cette pédagogie, le mot « objectif » a été souvent assimilé avec celui de besoin, la pratique n'a encore pas tenu compte de cette assemblage, seul le terme « objectif » s'est représenté en didactique des langues.

⁶ WWW.altissia.com

⁷ F.RAYNAL et A.RIEUNIR, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, Paris, 1997

Il existe une différence entre les objectifs mentalistes et les objectifs comportementaux : les premiers s'intéressent aux capacités cognitives appartenant à chaque apprenant comme saisir le sens d'un texte, et les seconds renvoient aux comportements observables comme dire seul la citation ou face à la classe. (idem)

7.2. Les caractéristiques de la pédagogie par les objectifs

7.2.1. Finalité

Pour HAMELINE « l'éducation présente un système organisé qui tire sa cohérence et ses orientations à travers les lignes directives que la société lui fournit ». ⁸

A travers cette définition on arrive à comprendre que la finalité est une affirmation de principe par laquelle une société ou un groupe social reconnaît ses valeurs.

Celle-ci fournit des lignes directives à un système éducatif et des manières de dire au discours sur l'éducation.

7.2.2. But

C'est un énoncé caractérisant dans la plupart des cas les intentions recherchées soit par un établissement, une organisation, un groupe ou un individu à travers un programme ou une action de formation. Celui-ci constitue à élaborer d'une manière opérationnelle les intentions et les orientations de la politique éducative par des actions pédagogiques, des programmes et des contenus. (Idem)

7.2.3. Objectif général

Un objectif général est le résultat espéré par l'enseignant auprès des apprenants au terme d'une activité d'enseignement. Cette séquence peut être longue et les objectifs visés c'est d'aller du général au plus concret. Par exemple, à l'issue du projet didactique, l'apprenant doit être capable de produire, par écrit, le récit d'un événement fonctionnel. (Idem)

7.2.4. Objectif spécifique ou opérationnel

Il est résultant de la démultiplication d'un objectif général. C'est une activité percevable, une réaction perceptible et évaluable que l'enseignant espère voir se manifester chez l'apprenant. Il s'agit donc de décrire un ensemble de comportements (performance) qu'un enseignant désire voir l'apprenant capable de réaliser.⁸

Cette démultiplication doit satisfaire les quatre exigences opérationnelles proposées par MAGER :

- Faire une description d'une façon explicite le contenu de l'intention pédagogique.
- Décrire une activité de l'élève identifiable par un comportement observable.
- Citer les conditions dans lesquelles le comportement espéré doit se manifester.
- Désigner à quel niveau doit se situer la dernière activité de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer le résultat.⁹

7.3. La taxonomie

a- La définition de taxonomie

Une taxonomie est un moyen de traitement d'une leçon dans une perspective d'évaluation.

En pédagogie, on parle de taxonomie d'objectifs pédagogiques pour distinguer les niveaux de définitions de ces objectifs. Elle présente :

- Un fondement de classement d'objectifs.
- Une classification hiérarchisée qui met en œuvre ce principe en produisant des catégories.¹⁰

⁸ HAMELINE.D, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale ESF*, Paris, 1998

⁹ MAGER, R, *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Edition Bordas, France, 1967

¹⁰ BENJAMIN BLOOM, *Taxonomies des objectifs pédagogiques*, 1956

b- Les différentes taxonomies

b-1 : La taxonomie de BLOOM(1956)

BLOOM est le père d'une classification hiérarchisée ou ce qu'on appelle la taxonomie des objectifs pédagogiques. Celle-ci se remet au domaine cognitif qui recouvre tout ce qui fait appel à la connaissance, aux activités intellectuelles et aux démarches mentales, comme écrire un article de presse permet de résoudre une équation du premier degré.

Dans cette taxonomie, on trouve six niveaux hiérarchisés et chacun d'eux caractérise des activités intellectuelles de plus en plus complexes :

- Connaissance : capacité de mémoriser les informations dans les mêmes termes.
- Compréhension : capacité de restituer le sens des informations dans d'autres termes.
- Application : le fait d'utiliser des règles, principes ou algorithmes pour résoudre un problème, les règles n'étant pas fournies dans l'énoncé.
- Analyse : le fait d'identifier les parties constituantes d'un tout pour en distinguer les idées.
- Synthèse : le fait de lier et de réunir des parties pour former un tout.
- Evaluation : le fait de formuler des jugements qualificatifs ou quantitatifs.¹¹

b-2 : La taxonomie de KRATHWOHL

Elle met l'accent sur le domaine affectif de l'élève. Ce domaine prend en considération la capacité d'adaptation, la réception, la volonté de répondre et de savoir ...

KRATHWOHL distingue cinq capacités :

- La réception : consiste à provoquer sensibilisation chez l'élève, à l'inciter à recevoir et à faire attention aux phénomènes et aux stimuli qui existent, de façon à ce qu'il puisse le distinguer les uns des autres.
- La réponse : c'est une réponse attribuée par l'élève après avoir été engagé dans un sujet ou une activité pour chercher volontairement à la découvrir et à l'approfondir.

¹¹ BENJAMIN BLOOM, *Taxonomies des objectifs pédagogiques*, 1956

- La valorisation : chaque apprenant est préoccupé par un ensemble de valeurs présentées avec évidence à un phénomène, un comportement.
- L'organisation : consiste à fixer les plus dominantes et les plus profondes des valeurs et les relations qui existent entre elles.
- La caractérisation par une valeur ou un système de valeurs : elle sert à contrôler le comportement de l'individu pour beaucoup de temps qu'il s'adapte.¹²

b-3 : La taxonomie de HARROW

Elle correspond au développement psychomoteur chez l'élève qui consiste à associer le comportement type à une habilité musculaire ou motrice.

Cette taxonomie est liée à la créativité.

HARROW distingue six catégories :

- Réflexes : non appris.
- Mouvement naturels : comme lever les bras, marcher... qu'on acquiert à l'âge préscolaire, son objectifs est de perfectionner et non d'apprendre.
- Aptitudes perspectives : se sentir dans son corps, suivre des yeux, différencier les sons, coordonner perception et action...
- Aptitudes physiques : avoir la force, la souplesse qui progressent naturellement et peuvent faire l'objet de développement particulier.
- Habilité : dextérité, acrobatie...
- Expression : mouvement esthétique, ou porteurs de message comme dans la danse ou le mime.¹³

7.4. L'évaluation

Elle permet de confirmer si les buts visés au début d'apprentissage sont atteints ou pas. Elle consiste à suivre le développement des apprenants au début, pendant et à la fin de l'année. Par ce fait, il existe trois formes d'évaluation occupant chacune des fonctions bien déterminées.

¹² KRATHWOHL D. R, *Taxonomies des objectifs pédagogiques*,

¹³ HARROW, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, Tome III, domaine psychomoteur, in Yvan, ABERNOT, *Les méthodes d'évaluation scolaire 2^{ème}* Ed. Dunod, France, 1997, p67

Chapitre I : L'enseignement /apprentissage

La première est l'évaluation **pronostique**, elle est utilisée au début de l'année. Elle permet de savoir les prés-requis des élèves et établir des éléments à suivre en fonction des programmes.

La deuxième occupe une fonction **formative**, elle assure les moyens proposés par un système adapté aux caractéristiques des apprenants. Comme elle permet de signaler les problèmes discernés par les élèves ainsi de les situer par rapport à leurs objectifs, elle les motive et leur fait prendre conscience des efforts à fournir.

Enfin, la troisième occupe une fonction **sommative**, elle s'applique à la fin d'une période ou d'une année d'études. Elle consiste à savoir si les objectifs sont bien atteints.¹⁴

7.5. La relation pédagogique dans la pédagogie par les objectifs

La relation qui existe entre l'enseignant et l'élève dans la pédagogie par les objectifs, est un accord très serré, la transmission des informations se fait à sens unique de l'enseignant à l'élève.

L'essentiel dans cette méthode, c'est la matière à enseigner. On peut dire alors qu'il n'y a pas de véritable communication. C'est ainsi que FREINET l'affirme « l'école traditionnelle était centrée sur la matière à enseigner et sur les programmes qui définissent cette matière, la préconisent et la hiérarchisent. A l'organisation scolaire aux maîtres et aux élèves de se plier à leurs exigences ». (idem)

L'élève n'a pas de valeur sans son maître. Son rôle est d'accepter tout ce qu'on lui apprend en répétant et en récitant les paroles du maître. C'est une méthode qui s'appuie sur le principe que l'enfant ne saurait apprendre que si on l'oblige soit par la force, la ruse ou la peur. L'autorité du maître incite que l'on exerce un contrôle permanent des apprentissages en faisant appel aux récompenses et aux punitions.

Le rôle du maître dans cette méthode est réduit à un médiateur de savoirs, car c'est lui qui dirige le travail et c'est lui qui prend le monopole de la parole. Tandis que les élèves attendent les consignes et font ce que le maître leur demande. Dans cette méthode les élèves n'ont pas le droit de confronter quoi que ce soit dans le cadre de la vie scolaire, dans ce sens nous pouvons dire que dans cette dernière il existe, une sorte d'injustice entre le professeur et l'élève. (Idem)

¹⁴ HAMELINE.D, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale ESF*, Paris, 1998

8. L'approche par les compétences

8.1. Définition de l'approche par les compétences

Pour PERRENOUD « l'approche par les compétences mène le personnel enseignant à travailler sur des situations dans le cadre d'une pédagogie du projet en même temps, elle demande aux élèves d'être actif et engagés dans leurs apprentissage ». ¹⁵

A partir de cette définition donnée par ce dernier, nous pouvons dire que dans l'approche par les compétences, l'activité se fait à partir d'une élaboration positive où l'enseignant est appelé à travailler en groupe en impliquant ses apprenants à la réalisation des projets et en les incitant à prendre la parole.

8.2. Les caractéristiques de l'approche par les compétences

8.2.1. Démarches pédagogiques

A l'époque actuelle, avec l'arrivée de l'approche par les compétences, nous contribuons à un grand changement dans le système éducatif algérien, parce que cette approche suit différentes démarches pédagogiques ; l'une s'appuie sur le projet et l'autre sur la différenciation dans le but de conduire à bon terme les tâches qu'elle s'est assignées, parmi ces démarches pédagogiques nous mentionnons la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée,

Comme elle utilise plusieurs formes d'évaluation en s'appuyant sur différentes techniques répondant à de multiples fonctions : l'évaluation diagnostique, évaluation formative et évaluation sommative. ¹⁶

A. La pédagogie différenciée

Elle s'est appuyée sur la question « peut-on enseigner sans différencier ? » et la réponse était complètement négative.

¹⁵ PERRENOUD.PH, *Apprendre à l'école à travers des projets, pourquoi ? Et comment ?*, Genève, faculté de psychologie et sciences de l'éducation, 1999

¹⁶ [www.Ministère](http://www.Ministère.de/l'éducation.nationale.algeria.dz) de l'éducation nationale.algeria.dz

Chapitre I : L'enseignement /apprentissage

La pédagogie différenciée indique que les élèves ne sont pas homogènes, mais beaucoup plus hétérogènes, parce que chacun d'eux est différent de l'autre par rapport à ses intérêts, ses motivations et ses connaissances de base. A côté de cela, le renforcement des besoins de l'enseignement exige, à un moment donné, de prendre en considération la différence des apprenants, plus exactement au niveau cognitif.

Pour PERREDEAU(1997) la pédagogie différenciée est une diversification des supports et des modes d'apprentissage pour un groupe d'apprenants aux besoins hétérogènes, mais aux objectifs communs ¹⁷

Pour pratiquer cette pédagogie différenciée, il faut prendre en considération plusieurs éléments importants qui font la particularité de chaque élève

❖ Les motivations

Elles présentent un élément crucial dans l'acquisition de tout apprentissage.

Réellement, la motivation est différente d'un élève à un autre, d'un mécanisme d'apprentissage à un autre, il faut tenir compte des motivations de mécanisme d'apprentissage à un autre. Il faut prendre en considération de chacun et de l'intérêt de chaque apprenant à l'égard de chaque apprentissage.

❖ Stratégies d'apprentissage

Ces stratégies dérivent directement de l'observation faite par l'enseignant auprès de ses apprenants, car en observant, le professeur peut voir ce qui a été obtenu et ce qui ne l'a pas été, mais aussi de dégager la différence qui existe entre les apprenants. Aussi, l'enseignant pourra approuver une conduite réflexive en fonction des besoins et des intérêts, et encore l'attitude que chaque apprenant démontre pour acquérir différentes connaissances de manière à ce que le professeur puisse adapter une conduite spécifique à chaque apprenant.

❖ Variation de la communication

Il existe une variation des modes de communication qui peut se faire entre groupes, individus : orale, écrite, image, gestuelle.

¹⁷ Cité par MICHEL MINDER dans *didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluations*, Ed, de Boeck, et Larcier, Bruxelles, 1999, p.271

❖ L'organisation temporelle des activités

On peut, effectivement, aménager l'emploi du temps en fonction de chaque élève dans le but de mieux respecter la régularité de chacun et éviter de pénaliser ceux qui emploient une stratégie complexe pour atteindre un but fixé contrairement à ceux qui emploient une stratégie simple et efficace pour accomplir les tâches et atteindre l'objectif.

❖ Recourir à un matériel diversifié

Les matériels et médias (informatique, cassettes audio/vidéo) sont utilisés selon la nécessité et la situation d'apprentissage.¹⁸

La pédagogie différenciée repose sur deux modalités de mise en œuvre

a. La différenciation simultanée et pédagogie diversifiée

Elle utilise des différentes méthodes en même temps, elle se propose de séparer les activités dans la classe en fonction du profil de chaque apprenant.

b. La différenciation successive et pédagogie variée

Elle utilise progressivement les différents instruments et situations d'apprentissage, il y a une variation de méthode et de supports de manière à ce que chaque apprenant ait le maximum de chance de découvrir la démarche qui lui convient, comme il a été prouvé par ASTOLFI(1997) « varier la pédagogie, c'est admettre qu'aucune méthode employée de manière exclusive n'a la vertu, à elle seule, de faire réussir tous les élèves. Un tel principe de variété se justifie autant par l'équation personnelle de chaque enseignant que par les caractéristiques des apprenants, varier sa pédagogie, c'est enrichir le spectre de ses capacités d'intervention au lieu de les restreindre à celles que l'on pratique, par habitude ou par tempérament »(ibidem)

¹⁸ Cité par MICHEL MINDER dans *didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluations*, Ed, de Boeck, et Larcier, Bruxelles, 1999, p.271

B. La pédagogie du projet

Elle est un aspect de pédagogie dans lequel l'élève est lié de façon sélective à la réalisation de ses savoirs. Le moyen d'action de cette pédagogie est basé sur la motivation des apprenants, suscitée par l'aboutissement à une élaboration positive, traduite en objectif et en organisation. Elle induit un ensemble de devoirs dans lesquelles tous les apprenants peuvent jouer un rôle actif qui peut différer en fonction de leurs moyens et intérêts. La mise en œuvre d'un projet peut atteindre des objectifs d'apprentissage. Cette pédagogie se traduit par la responsabilité des élèves, l'autonomie intellectuelle, l'esprit d'initiative, d'organisation et d'analyse et enfin la capacité du travail en groupe.

La pédagogie du projet a maintenu du constructivisme (courant de pensée développé par PIAGET se rapportant au plan cognitif) l'idée que l'essentiel dans l'apprentissage c'est l'activité du sujet, pour PIAGET en effet, comme le souligne MICHEL HUBERT « les connaissances sont construites par l'individu par l'intermédiaire des actions qu'il accomplit sur des objets »¹⁹

La pédagogie cognitive a aussi influencé la pédagogie du projet par le fait qu'elle prouve que c'est en comparant ses connaissances antérieures avec de nouvelles informations que l'élève les transforme et s'approprie réellement les nouvelles connaissances.

Dans l'idéal, ce sont les élèves qui font le choix du projet, mais il arrive que le professeur propose le sujet de la tâche, cela ne signifie pas qu'il est le seul à expliquer le projet. En effet, la définition d'un projet doit se faire avec l'aide des élèves, en éveillant leur curiosité et en leur laissant un espace d'inspiration dans le but de les impliquer en particulier dans la réalisation et la création du projet. (Idem)

8.2. 2. Les différentes évaluations utilisées

L'évaluation est une phase indispensable dans le processus d'enseignement /apprentissage, elle se prépare en même temps que le professeur car elle permet de poser un jugement, de suivre la régularisation des apprentissages et d'organiser des activités de remédiation. Elle s'intéresse aussi bien au « pourquoi ? » qu'au « quoi ? » le résultat est le point de départ dans l'évaluation.

¹⁹ MICHEL HUBERT, in WWW.france.parler.org

Il existe trois formes d'évaluation :

- **L'évaluation diagnostique**

C'est un test qu'on distribue au début de l'année pour voir le niveau réel de chaque élève, mais aussi à chaque début de projet.

C'est un moyen de savoir les faiblesses et les forces des apprenants par rapport à leurs connaissances, elle permet alors de préparer des activités qui correspondent aux élèves, elle permet aussi de mesurer le parcours de l'élève, de savoir les éléments essentiels du programme des années précédentes non encore acquis. Cette évaluation ne portera ni sur la correction exhaustive, elle est un jugement qui permettra de connaître les élèves séparément.

- **L'évaluation formative**

Selon RAYNAL et RIEUNIER « a pour but d'informer l'apprenant et l'enseignant du degré d'atteinte des objectifs, elle assure le repérage, la mise à jour, l'identification et l'analyse des difficultés cognitives de chaque apprenant et incite l'enseignant à élaborer des objectifs de remédiation »²⁰

L'évaluation formative constitue une partie importante de la stratégie didactique, c'est une procédure qui arrive à la fin de l'unité d'apprentissage pour progresser son efficacité, elle informe, encourage, procure une information sur la productivité. Cette dernière accorde une grande valeur à la réussite, elle tolère la faute et la considère comme un élément évident de l'apprentissage, à la place de d'éliminer, elle présente les conduites à suivre pour corriger l'erreur.

Pour évaluer la démarche pédagogique et l'acquisition des connaissances par les élèves, le professeur peut se référer à différents moyens tels que :

²⁰ RAYNAL et RIEUNIER, Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, ESF éditeur, paris, 1997

➤ **Le journal de bord**

Est le fait d'inciter les élèves à parler de leurs réussites et leurs échecs durant leur apprentissage en cours.

➤ **Le portfolio**

Il consiste à encourager les apprenants à faire des projets qui leurs correspondent dans le but de les utiliser ultérieurement.

➤ **Le questionnaire et l'entretien**

Ce sont des moyens utilisés avec les élèves et leurs parents dans le but de dégager le profil des élèves en termes de connaissances linguistiques et culturelles.

➤ **La discussion et le débat**

Leur objectif est de repérer les difficultés des élèves par l'enseignant à travers des discussions ou débat ainsi que l'emploi des connaissances et compétences acquises.

• **L'évaluation sommative**

Elle sert à classer et/ou à désigner les élèves en leur attribuant une note portée à une exploit jugé significative de l'apprentissage terminé, c'est une évaluation qui est menée par l'enseignant, elle se fait pendant un trimestre ou une année pour rendre compte des acquis de chaque élève, elle permet à l'apprenant de se situer non seulement par rapport aux autres, mais aussi par rapport à l'institution qui attribue des diplômes.

• **L'évaluation formatrice**

Elle comporte trois types d'évaluations :

- **La Co-évaluation**

Il y a une comparaison entre la note donnée par l'enseignant et celle que l'élève s'attribue à lui-même.

- **L'évaluation mutuelle**

Elle concerne un échange de copies entre les élèves, et chacun de ces apprenants évalue la copie de son camarade et vice-versa.

- L'autoévaluation

Elle permet à l'apprenant de repérer ses points faibles dans le but de rectifier ses erreurs et améliorer la qualité de son apprentissage, l'apprenant s'évalue lui-même.²¹

8.3. La typologie de compétences

a. Compétence transversale

Dans le texte édité par le ministère de l'éducation de la communauté française de Belgique(1997), la compétence transversale est définie comme « des attitudes (démarches mentales et démarches méthodologiques) communes aux différentes disciplines à acquérir et à mettre en œuvre au cours de l'élaboration des différents savoirs et savoir-faire, leur maîtrise vise une autonomie croissante d'apprentissage des élèves »²²

Cette définition précise clairement qu'il faut mettre l'élève dans des situations qui l'incitent à mobiliser dans une même démarche des compétences transversales et disciplinaires y compris les savoirs et savoir-faire afférents, privilégier les activités de découverte, de production et de création, articuler théorie et pratique, permettant notamment la construction de concepts à partir de la pratique.

b. Compétence disciplinaire

C'est une compétence qui s'exerce au milieu scolaire, il y a des compétences qui sont « plus globales » qui nécessitent une bonne maîtrise de compétences « plus spécifiques » ces dernières peuvent impliquer, à leur tour, la maîtrise d'autres compétences encore « plus spécifiques ».

²¹ Cité par M.MINDER dans didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluations, Ed. De Boeck, et Larcier, Bruxelles, 1999, p. 288

²² E.DEGALLAIX et B.MEURICE, *construire des apprentissages au quotidien : du développement des compétences au projet d'établissement*, édition de Boeck, Bruxelles, 2003.p. 29

c. Compétence communicative

Elle se caractérise par deux compétences : celle de l'orale et celle de l'écrit :

▪ La compétence communication orale

Elle relève des compétences du langage que le locuteur rassemble pour transmettre ses idées à son interlocuteur tout en adaptant son message en fonction des connaissances linguistiques et du contexte social de ce dernier, par exemple : l'âge, le statut social, le sexe... cependant cela est incomplet pour construire ses idées. Dans ce cas, le locuteur doit se soumettre à un raisonnement bien détaillé qui consiste à définir le sujet dont il parle et pourquoi le choix de ce sujet qu'il doit contenir des exemples concrets, de notes, d'humeur, de métaphore, de gestes...

▪ La compétence de communication écrite

Elle relève des compétences de compréhension qui nous autorisent d'accéder au sens du texte tout en ayant des connaissances de langue et des compétences à saisir. Cependant, tout cela paraît incomplet pour assimiler les unités qui constituent le texte. Par conséquent, le lecteur doit solliciter sa bibliothèque encyclopédique pour mieux en saisir le contenu. (Idem)

8.4. La relation pédagogique dans l'approche par les compétences

L'approche par les compétences tolère la communication en mettant en place la réciprocité, il existe un échange entre l'enseignant et l'apprenant mais aussi entre les apprenants eux même.

Le professeur doit montrer à l'enseigné les limites de sa compétence et aussi lui montrer qu'il ne retient pas toutes les connaissances, dans une atmosphère de relâchement et de certitude, en évitant les critiques négatives pour inciter les élèves à la participation, pour cette méthode, le bon enseignant est celui qui doit savoir et connaître les intérêts et les désirs de ses élèves en fonction de leur enseignement, comme il doit avoir un comportement simple et clair, cela consiste à ne pas conduire de façon autoritaire l'apprentissage sinon ceci va provoquer une sorte de donation et de dépendance pour l'élève, l'enseignant doit respecter la liberté et l'autonomie de l'enseigné, cela ne veut pas dire tolérer tous ses souhaits et ses caprices mais, l'aider à s'éloigner de l'enseignant et apprendre à se passer de lui.

Chapitre I : L'enseignement /apprentissage

Le rôle de l'enseignant ne consiste pas seulement à former et éduquer l'élève mais de s'informer et de s'enquêter de ce qu'il est, de le bien connaître et d'entretenir avec lui des relations convenables à l'épanouissement de sa personnalité.²³

²³ E.DEGALLAIX et B.MEURICE, *construire des apprentissages au quotidien : du développement des compétences au projet d'établissement*, édition de Boeck, Bruxelles, 2003

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

1. Notions de motivation

1.1. Définition selon le dictionnaire Larousse de la langue française

La Motivation

1-Raisons, intérêt, élément qui poussent quelqu'un dans son action, fait pour quelqu'un d'être motivé à agir : ils n'ont pas de motivations suffisantes pour vous écouter.

2-Grande catégorie de déterminants internes des comportements, des activités psychologiques et des états subjectifs¹.

1.2. Définition selon le dictionnaire de la didactique

(...) la notion de motivation contient des éléments cognitifs et affectifs. Elle résulte l'interaction entre des facteurs extérieurs(les multiples éléments de l'environnement jouant un rôle stimulant ou bloquant : milieu familial, société, projets professionnels ou personnels) et la personnalité, l'état interne (besoin et intérêt qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés cognitives qui surgissent).

La première motivation externe déclenche l'apprentissage (rencontre, séjour) mais, elle est fragile, et la seconde motivation interne, elle est plus solide, liée au plaisir d'apprendre, à la curiosité, à la création, elle sert de support à l'attention et à la mise en mémoire de nouvelles connaissances.

La motivation interne doit être reconnue à court terme : dans tout apprentissage, et dans celui des langues en particulier, la perception que l'apprenant a de soi et celle qu'il se fait de la situation d'apprentissage sont des facteurs importants.

La rentabilité, l'utilité des activités à long terme est déterminante. L'apprenant met en place un processus d'évaluation, en attribuant ses résultats à des facteurs contrôlables : connaître à court terme d'utilité d'une activité, pouvoir mesurer ses efforts, évaluer la difficulté de la tâche, compter sur la chance.²

¹ Le dictionnaire, *Larousse de la langue française*, 2008

² Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*.2010 :170

1.3. Définition selon le dictionnaire de la psychologie

La motivation est << l'ensemble des facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu>>³.

Cette explication insiste sur le fait que la motivation détermine les conduites d'un individu en transformant ses désirs et ses croyances personnelles en objectifs concrets.

Dans la psychologie classique, il y'a une distinction entre motifs/mobiles. Les motifs : sont les causes intellectuelles des actes humains quant aux mobiles : sont des raisons affectives.

En effet, à l'origine de nos actes il n'y a pas uniquement une cause, mais tout un ensemble de facteurs conscients, inconscients, physiologiques, intellectuels, affectifs et sociaux qui interviennent.

1.4. Définition selon le dictionnaire de la sociologie

La motivation : << (...) des forces qui déterminent les actes d'un individu>>⁴.

Pour cela, la motivation prend une place dans l'indépendance constante, de l'environnement et des envies personnelles qui influencent les actes de l'individu.

1.5. Qu'est-ce que la motivation en contexte scolaire?

En général, la motivation est un ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action dans son orientation, intensité et persistance. Dans le contexte scolaire, elle est un état dynamique basée sur la perception qu'un élève peut avoir de lui-même et de son environnement qui le pousse à un choix d'activité, à s'y engager et à persévérer dans l'accomplissement afin d'arriver aux buts⁵.

³ SILLAMY, N. *Dictionnaire de psychologie*, Larousse, Paris, 1991 :173

⁴ AKOUN, A.ANSART, P. *Dictionnaire de sociologie*, Seuil, Paris, 1999 :53

⁵ VIAU, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec : ERPI

2. Motivation et posture d'apprentissage

Le concept de posture d'apprentissage désigne ce qu'on appelle en psychologie la *motivation*, qui est un ensemble de phénomènes stimulants à agir pour atteindre des objectifs bien précis. Elle est aussi une question de relations préférentielles entre l'individu et le monde. Elle est l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui établit, avec le monde, les relations requises⁶.

3. La motivation intrinsèque et extrinsèque

Selon la classification de Deci (1975), la motivation de l'élève peut être intrinsèque en cas d'activités accompagnées d'un sentiment de compétence et d'autodétermination, et qu'elles procurent en elles-mêmes intérêt et satisfaction, et elle est extrinsèque en cas d'activités développées par la pression sociale (récompense, des sanctions, etc...).

Dans les activités scolaires la motivation intrinsèque est corrélée positivement avec l'intérêt envers l'école, le temps passé dans les activités, les perceptions de compétence, les émotions positives en classe. Elle constitue un bon instrument pour prédire la réussite scolaire et la persévérance dans les études. Elle est associée d'avantage de créativité et à des stratégies d'apprentissage basées sur la compréhension plutôt que sur des traitements plus superficiels (apprentissage « par cœur », caractéristique d'une motivation extrinsèque).

Les situations de motivation intrinsèque et extrinsèque ne sont pas équivalentes du point de vue de l'utilisation des ressources attentionnelles. L'élève présentant une motivation extrinsèque pour une activité donnée partage son attention entre la réalisation de la tâche proprement dite et le traitement d'information qui lui sont extérieures. En revanche, ces traitements collatéraux sont minimisés en situation de motivation intrinsèque : l'attention de l'élève est alors davantage focalisée sur l'activité elle-même.

Dans le cas d'une motivation intrinsèque associée à un réel intérêt pour l'activité en cours le risque de distraction est moindre. Il est majeur si l'activité est réalisée non par intérêt mais simplement pour répondre à une sollicitation extérieure : l'attention risque alors plus

⁶ Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2008. p.142

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

fortement de se réorienter vers des sources d'informations exogènes (événement dans l'environnement) ou endogènes (préoccupations, rêveries...).

Selon les théories modernes de la motivation, trois besoins fondamentaux constituent les fondements de la motivation intrinsèque : le besoin de compétence, le besoin d'autodétermination, et le besoin d'appartenance sociale.

a. Le besoin d'appartenance sociale

Il correspond à une nécessité d'entretenir avec les autres des relations sociales satisfaisantes. La coopération entre élèves, l'abandon d'un système de compétition, les moyens dits « relationnels » mis en œuvre par les « pédagogies actives » constituent autant d'éléments favorables à la satisfaction de ce besoin d'appartenance sociale.

b. Le besoin d'autodétermination

C'est un sentiment d'être à l'origine de nos propres comportements, et d'être respecté par la place importante accordée à la créativité, à l'expression libre ou à la recherche libre, ou plus généralement par une pédagogie qui offre à l'élève de multiples possibilités de faire des choix.

c. Le besoin de compétence

Il correspond à une nécessité de développer des comportements offrant une satisfaction liée à la réussite et un sentiment de progrès. Les activités présentant un « décalage optimal » entre la difficulté de la tâche et le niveau de compétence de l'élève sont, de ce point de vue, favorables à l'émergence d'une motivation intrinsèque.⁷

4. Les composantes du profil motivationnel d'un élève

- Le sentiment d'efficacité personnelle, qui se définit comme le jugement que l'élève porte sur sa capacité d'effectuer avec succès ses tâches et ses apprentissages.
- Les buts dans ses apprentissages, qui concernent les objectifs poursuivis par l'élève s'engageant dans une activité donnée d'apprentissage.

⁷ GREGOIRE COMPAORE, *La motivation des élèves*, 2009

Généralement il existe trois grands types de buts :

1. **La maîtrise** : soit une préoccupation première de l'élève pour les contenus d'apprentissage et l'acquisition de nouvelles connaissances et capacités.
 2. **La performance** : qui traduit le souci de l'élève d'obtenir des notes élevées d'être le meilleur ou parmi les meilleurs de son groupe.
 3. **L'évitement** : qui indique le désir de l'élève de limiter ses efforts à ceux tout juste nécessaires minimales du passage.
- Enfin, la valeur accordée aux matières, qui résulte de la combinaison de son niveau d'intérêt pour ces matières, de l'importance qu'il leur accorde et de l'utilité qu'il leur attribue.⁸

5. Les indicateurs de la motivation scolaire

Les quatre principaux indicateurs de la motivation sont :

5.1. Le choix de s'engager

Il concerne le choix que fait l'élève de s'engager dans une activité en déployant des stratégies d'apprentissage, alors qu'un autre élève peut, s'il n'est pas motivé à faire le travail demandé, adopter des comportements d'évitement face à des activités. Les moyens et les excuses sont nombreux lorsqu'on ne veut pas faire la tâche demandée. Cela peut notamment s'expliquer par la peur des conséquences psychologiques d'un échec.

5.2. La persévérance

Elle s'observe par le temps suffisamment important que l'élève consacre à ses activités scolaires pour lui permettre de bien les accomplir. Certains élèves n'hésiteront pas, après avoir passé une journée à l'école, à s'affairer à leurs devoirs et leçons, et même à y consacrer plus de temps qu'à l'habitude afin de mieux comprendre un point de matière nébuleux ou plus ardu. Malheureusement pour d'autres élèves, la de temps investi et ils ont tendance à compléter leurs travaux en y consacrant le moins de temps possible. En effet, certains élèves étudient pendant plusieurs heures, mais bavardent au même temps, regardent la télévision en faisant leurs devoirs.

⁸ THERESE BOUFFARD, *Motivation, soutien et évaluation : Les clés de la réussite des élèves*, Québec, 2007, p.4

5.3. L'engagement

Les termes « attentif » et « concentré » sont souvent utilisés pour traduire l'engagement de l'élève face aux tâches qui lui sont proposées, l'engagement chez les élèves motivés se manifeste par l'utilisation de deux types de stratégies : les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'autorégulation.

a. Les stratégies d'apprentissage

Tous les moyens utilisés par un élève pour « acquérir, intégrer et se rappeler » des points de matière représentés en classe. Les stratégies de mémorisation (répétition des contenus, organisation, etc.) et d'élaboration (faire des liens entre les concepts étudiés, expliqués en ses propres mots un concept, faire des comparaisons, etc.) sont de bons exemples de stratégies d'apprentissage qui peuvent être déployées par un élève.

b. Les stratégies d'autorégulation

Il s'agit de stratégies cognitives que l'élève utilise consciemment, systématiquement et constamment lorsqu'il assume la responsabilité de son apprentissage elles comprennent les stratégies métacognitives (planifier une activité, s'auto évaluer, etc.), les stratégies de gestion (organiser son travail, choisir un lieu pour étudier, etc.) et les stratégies motivationnelles (se fixer des objectifs à court terme, se récompenser à la fin du travail, etc.) Un élève peu motivé risque peu de déployer autant d'efforts pour réussir ! Par contre, un élève qui utilise des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation est certainement motivé à réussir et sa performance sera très probablement à la mesure de son investissement.

5.4. La performance

Elle présente un indicateur de la motivation scolaire dans la mesure où, habituellement, un élève motivé risque d'avantage de faire le choix de s'engager dans une activité, de persévérer et d'utiliser des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation qui influenceront positivement sa réussite. Bien entendu, certains élèves ne sont pas motivés, fournissent un minimum d'effort et réussissent tout de même, c'est pourquoi la performance ne doit pas être le seul indicateur considéré pour évaluer le niveau de motivation. Par ailleurs, celle-ci peut être influencée négativement par les échecs répétés qui portent atteinte à l'une des principales sources de la motivation : le sentiment d'efficacité interpersonnelle de l'élève. Les parents et

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

les intervenants des milieux scolaires doivent demeurer prudent et ne pas limiter leur attention à la performance de l'élève.⁹

6. Les conditions pour motiver

Pour que la motivation soit au rendez-vous, voici quelques conditions à respecter afin d'améliorer le niveau des élèves :

6.1. Etre signifiant, aux yeux de l'élève

Une activité porte un sens pour un élève lorsqu'elle répond à ses champs d'intérêt et à ses préoccupations. Cette condition traite avec faveur la perception qu'il accorde à l'activité. Plus l'activité est signifiante, plus l'élève la juge importante et intéressante. Il faut prendre en considération les thèmes estimés par les élèves dans le choix des contenus d'activités, justifier l'avantage de chaque activité pour le cours et pour l'ensemble du programme de formation de l'élève.

6.2. Etre diversifiée et s'intégrer aux autres activités

La diversité doit absolument se retrouver dans le nombre de travail à réaliser à l'intérieur d'une même activité. Quand l'activité n'exige l'application des règlements que d'une seule tâche (exemplairement, l'application répétitive d'une procédure d'analyse de texte), elle est généralement peu motivante aux yeux des élèves. Les activités mémorisées doivent aussi être diversifiées. La répétition d'une même activité jour après jour (par exemple, la lecture et la discussion d'un texte) peut être démotivante pour l'élève en raison de son caractère machinal. Cette condition touche spécialement la perception que l'élève a du contrôle qu'il exerce sur son processus d'acquisition. Si l'élève est invité à réaliser différentes activités et si, de plus, il a la chance de choisir celles qui lui conviennent le mieux, il aura le sentiment d'exercer un certain contrôle sur ce qui se passe en classe.

Finalement, une activité doit être associée à d'autres activités, elle doit s'inscrire dans une séquence raisonnée. Pour que l'élève saisisse l'utilité d'une activité, il faut qu'il puisse facilement remarquer que cette dernière est immédiatement reliée à celle qui suivra.

⁹ MARIE-EVE LACROIX et PIERRE POTVIN, *La motivation scolaire*, 2007

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

Il sera faisable de suggérer des activités intégrées aux élèves si elles se situent dans un projet ou une démarche pédagogique.

6.3. Représenter un défi pour l'élève

Une activité assure un défi pour l'élève lorsqu'elle n'est ni abordable ni difficile. Aussi, un élève s'ennuie rapidement d'un succès qui ne lui coûte aucun effort ou d'un échec dû à son incapacité à réussir une activité. Les jeux vidéo sont de bons exemples d'activités qui offrent des défis à relever. Les jeunes, qui y trouvent des tâches à leur capacité, ont le sentiment qu'ils brilleront s'ils se montrent courageux. Il devrait en être ainsi dans le cours de français. Cette condition agit sur la perception que l'élève a de sa capacité et de son savoir-faire, parce que, s'il arrive à relever le défi, il aura le désir d'attribuer son succès non pas au peu de difficulté de l'activité, mais à ses propres compétences et à ses efforts.

6.4. Être authentique

Une activité d'apprentissage doit mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui correspond à ceux que l'on trouve dans la vie habituelle. Il peut s'agir, par exemple, d'une affiche, d'un article de journal, d'une interview, d'un texte électronique dans un site internet, d'une pièce de théâtre... Un poème lyrique, une chanson peuvent également constituer des réalisations capables de motiver l'élève. Il est important d'éviter que l'élève ait le sentiment d'être obligé d'accomplir une activité qui ne présente de l'intérêt que pour son instituteur et qui n'est importante qu'à la fin d'évaluation. La réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

6.5. Exiger un engagement cognitif de l'élève

Un élève est motivé à faire une activité si cette dernière exige de sa part un engagement cognitif. C'est ce qui se passe quand il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'encouragent à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà acquises, à reconstruire à sa propre façon l'information donnée, etc. Si, par exemple, les exercices demandés à l'élève consistent seulement à appliquer d'une manière machinale une procédure grammaticale, ils seront pour celui-ci une source d'ennui qu'une incitation à s'engager sur le plan cognitif.

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

Cette condition aborde la perception que l'apprenant a de sa capacité, parce qu'elle lui demande de réussir l'activité. Il faut effectivement que l'engagement cognitif imposé ait pour but d'assurer la réussite de l'activité en question.

6.6. Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix

Certains aspects d'une activité tels que la désignation des membres, le thème de travail, la durée du travail, le matériel, le choix des œuvres à lire, la désignation des membres de l'équipe, le mode de présentation du travail ou le calendrier peuvent être laissés à la disposition de l'élève. Cependant, c'est à l'enseignant de choisir des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui dureront sous sa prédisposition et de ceux dont il pourra transférer la responsabilité à l'élève. La possibilité de faire des choix favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages. Une activité devient démotivante lorsqu'elle exige de tous les apprenants qu'ils effectuent les mêmes tâches, au même instant et de la même manière.

6.7. Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres

Une activité d'apprentissage doit se développer dans un air de collaboration et conduire les apprenants à travailler simultanément, pour atteindre un but universel. L'apprentissage coopératif est établi sur le principe de la collaboration et suscite couramment la motivation de la plupart des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur capacité à tester leurs apprentissages. Des activités axées sur la concurrence plutôt que sur la collaboration ne peuvent motiver que les puissants qui ont la probabilité de gagner.

6.8. Avoir un caractère interdisciplinaire

Pour attirer l'apprenant à avoir le besoin de maîtriser le français, il est désirable que les activités d'apprentissage qui se déroulent dans les cours de français soient attachées à d'autres domaines d'études, comme l'histoire, la Philosophie et même les mathématiques. À l'inverse, les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des autres cours devraient prendre en compte le français. L'assimilation du français à d'autres disciplines aide l'apprenant à se rendre compte que de bon bagage langagier n'est pas seulement important à ceux qui font des études littéraires mais qu'il est avantageux à tous ceux qui doivent communiquer avec un public.

6.9. Comporter des consignes claires

L'apprenant doit connaître ce que le maître attend de lui. Aussi, il ne perdra pas de temps à chercher à assimiler ce qu'il doit faire. Des règles évidentes contribuent à diminuer l'inquiétude et l'incertitude que certains élèves ressentent quant à leur capacité à faire ce qu'on leur demande. En ce sens, il serait raisonnable de toujours contrôler leur compréhension des consignes, parce que celles-ci risquent fort d'être moins claires pour les apprenants que pour la personne qui les a énoncées, généralement très usuel avec le sujet.

6.10. Se dérouler sur une période de temps suffisante

La durée envisagée pour une activité réalisée en classe devrait ressembler au temps exact qu'un travail identique requiert dans la vie habituelle. L'enseignant doit éviter à tout prix que l'élève se sente qu'on « lui retire sa copie des mains », à la fin d'une activité, parce que le temps est repassé. Le fait de donner à l'élève le temps dont il a besoin, l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est imposé de lui. Le pousser à agir brusquement ne peut que l'attirer à ressentir de l'insatisfaction et à hésiter à s'engager dans une activité, par crainte de ne pas la terminer à temps. L'enseignant peut espérer que toutes les activités d'apprentissage qu'il recommande à ses élèves assument ces dix conditions. Il serait pourtant plus réaliste qu'il se donne un but pour des projets ou des conduites pédagogiques totalement assimilant une séquence de plusieurs activités.¹⁰

7. Les stratégies de motivation

Les concepts de stratégies motivationnelles retenues sont ci-dessous :

1. Marquer le coup d'efforts consentis par les élèves.
2. Encourager l'autonomie des élèves et la stimulation cognitive.
3. Faire la promotion de la coopération entre les élèves et de la maîtrise des apprentissages.
4. Utiliser des récompenses.
5. Utiliser des punitions.
6. Complimenter oralement un apprenant pour sa responsabilité.
7. Se servir du travail d'un élève comme un exemplaire (émulation positive).

¹⁰ Rolland Viau, *des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*, volume 5, numéro 3, 2000

8. Utiliser le travail d'un élève comme modèle à ne pas suivre (émulation négative).¹¹

8. Les théories de la motivation

8.1. Motivation d'accomplissement

La motivation d'accomplissement a été développée primitivement par Murray. Elle est basée surtout sur le concept de « need for achievement ». Cette notion peut être traduite en français comme motivation pour l'accomplissement. Joseph Nuttin la traduit comme une motivation de performance ou le plus souvent motivation pour la réussite. Nous pouvons aussi la traduire aussi dans le contexte scolaire comme motivation pour la réussite des apprentissages en conséquence, la notion de « need for achievement » est défini comme « le désir de faire les choses rapidement et bien, de dépasser les obstacles, de réussir des activités difficiles et d'atteindre de hauts niveaux d'efficacité ». Cette explication peut être adaptée dans le processus d'apprentissage scolaire. L'un des buts de l'apprentissage n'est pas de réussir le mieux possible et éviter l'échec. Nous savons que le processus d'apprentissage scolaire comporte des difficultés et des empêchements que l'élève doit surmonter pour pouvoir atteindre ses buts.¹²

8.2. L'approche du béhaviorisme

Cette approche du béhaviorisme considère que la motivation est fondamentalement extrinsèque (extérieure) à l'élève. Les comportements qui sont renforcés par l'environnement sont plus susceptibles de d'apparaître de nouveau que ceux qui ne le sont pas où que ceux qui ont été punis. L'apprenant recherche donc la récompense et il évite la punition.¹³

¹¹ THERESE BOUFFARD, *Motivation, soutien et évaluation. Les clés de la réussite des élèves*, Québec, 2007, p.7

¹² NUTTIN, J. (1996), *Théorie de la motivation humaine : de besoin au projet d'action*, Paris: PUF

¹³ BANDURA, A. (1980). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Mardaga Editeur

8.3. L'approche d'autodétermination

L'approche de l'autodétermination de Deci & Ryan, est l'une des théories les plus ordinaires concernant la motivation humaine. Celle-ci suggère l'existence de plusieurs types de motivations autodéterminées qui ont des conséquences essentielles sur le développement de l'individu. Par exemple, il a été montré que la motivation autodéterminée est un principe considérable et utile dans la réussite scolaire, dans la réalisation de comportements écologiques, ou encore lorsque nous devons suivre un programme sportif.¹⁴

8.4. L'approche sociocognitive

L'approche sociocognitive prouve que les opérations cognitives de l'apprenant précisent son comportement. L'avantage de l'apprenant est de structurer et de sauvegarder une structure de croyances logique. Les interactions avec l'environnement, spécifiquement social, agissent sur le système de valeur. Comme postulat de l'approche sociocognitive, BANDURA affirme que, tous les humains, à des degrés différents, ont les aptitudes suivantes :

1. L'aptitude d'incarner et d'interpréter l'environnement au moyen des intentions.
2. L'aptitude de se référer au passé et d'anticiper le futur : Les souvenirs que l'élève ravive et les souhaits qu'il maintient à l'égard de l'avenir sont à l'origine de la dynamique motivationnelle.
3. L'aptitude d'observer les autres et d'en tirer des conclusions pour soi-même. Cela assure qu'il est acceptable d'apprendre en observant les autres réaliser une tâche sans avoir à l'effectuer soi-même. Donc, l'observation des autres n'est pas un acte passif, mais actif et peut aider à motiver un apprenant à s'engager dans des activités qu'il saisisse.
4. La capacité de s'autoréguler, est une capacité de contrôler et de modifier potentiellement des comportements selon l'évaluation que l'on fait de la situation dans laquelle on se trouve. L'approche sociocognitive s'est progressée au cours des années à l'intérieur des différentes théories et des différents auteurs.¹⁵

¹⁴ Edward L. Deci & Richard M. Ryan *Handbook of Self-Determination Research*, press, 2002

¹⁵ BANDURA, A. (1980). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Mardaga Editeur

8.5. Théorie du but

Pierre Bouchard affirme que dans cette théorie, il s'agit clairement de la compréhension de la réussite scolaire. La qualité de l'apprentissage de l'élève, de même que sa volonté à poursuivre son apprentissage, dépend de l'interaction entre la nature des :

- Objectifs scolaires et sociaux ;
- Propriétés de ces objectifs ;
- Structures de renforcement de la classe.

La théorie de but ne donne pas de réponse quant aux raisons pour lesquelles un être humain préfère un but plutôt qu'un autre. ¹⁶

¹⁶ Pierre Bouchard, *Annual Review of psychology*, (2000, p.171)

Partie pratique

Chapitre I :

Observations de classes

Observation participante

C'est le commencement de la recherche, l'observation participante permet, peu à peu, la réflexion et des lectures scientifiques parallèles, de constituer un corpus sur lequel le chercheur s'appuie pour ses démonstrations. Le plus souvent, celui-ci extrait les axes dominants de son travail de son journal ethnographique. Mais il peut à l'inverse partir de quelques grandes lignes de recherche qu'il a construites par hypothèses et qui seront oui ou non confirmées au cours de ses observations de terrain.¹

Dans notre travail, cette technique consiste à recueillir les informations à travers l'observation ou le suivi visuel de toutes les activités réalisées concernées par l'étude. Parallèlement, des questions sont posées pour comprendre le pourquoi de certains comportements.

Le compte- rendu d'observations en classe

L'objectif de cette observation est de recueillir des informations sur les méthodes utilisées par les enseignants dans la classe pour l'enseignement/apprentissage du français au lycée, et particulièrement les procédés utilisés pour la motivation des élèves.

Nous avons choisi trois établissements de la ville de Tizi-Ouzou. Il s'agit d'un choix aléatoire, notre objectif étant juste de nous imprégner du travail sur le terrain.

Cependant, nous avons préféré des élèves de fin de cycle, filière Langues étrangères, soit des élèves censés s'intéresser plus à la langue française, dont certains ont émis le vœu de suivre une licence dans cette langue afin de l'enseigner.

Notre étude a porté sur un échantillon de 33 élèves du lycée Rabah Stambouli, un échantillon de 36 élèves du lycée EL Khansa, et un troisième échantillon de 54 élèves du lycée Colonel Amirouche (Polyvalent). Notre enquête a duré un mois, nous les avons suivis une fois par semaine pour chaque lycée, nous n'avions pas la possibilité de faire plus parce que les enseignants étaient réticents, se sentaient gênés par notre présence.

¹ JEAN-PIERRE CUQ, Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris 2003, p.181

Chapitre I : Observations de classes

Cependant, nous avons pu assister à six activités différentes : évaluation diagnostique, compréhension de l'oral, production orale, expression écrite, révision générale, et débat.

Les résultats collectés dans les trois lycées sont presque les mêmes vu qu'ils ont le même programme, le même manuel et, le plus important les trois enseignantes appliquent les mêmes méthodes.

Dans cette partie, après avoir décrit l'organisation du manuel, nous avons fait le compte-rendu des séances auxquelles nous avons assisté.

1. Organisation du manuel (Le manuel contient quatre projets différents)

Déroulement d'un projet

Un projet se déroule en plusieurs séquences, réalisées en plusieurs séances, au cours desquelles différentes activités sont menées.

Projet 1 : Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information.

Nous en reproduisons le contenu dans le tableau suivant :

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Exposer pour manifester son esprit critique	Texte et document d'Histoire	Séq 1 : Informer d'un fait d'histoire. (pages 8 à 26) Séq 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire. (pages 27 à 26) Séq 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire. (pages 45 à 60)	La synthèse de documents. (page 65) Rédiger une synthèse de documents. (page 71)

Projet 2 : Organiser un débat puis en faire un compte-rendu.

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Dialoguer pour confronter des points de vue.	Le débat d'idées	Séq : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader. (page 77 à 98) Séq : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter. (page 99 à 115)	Le compte-rendu critique (page 121) Rédiger un compte rendu. (page 129)

Chapitre I : Observations de classes

Projet 3 : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire.

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Argumenter pour faire réagir.	L'appel	Séq : Comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer. (pages 137 à 150) Séq : Inciter son interlocuteur à agir. (pages 151 à 166)	La lettre de motivation. (page 171)

Projet 4 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Intentions communicatives	Objet d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Raconter pour exprimer son imaginaire.	La nouvelle fantastique.	Séq : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste. (pages 180 à 195) Séq : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique. (pages 196 à 207) Séq : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique. (pages 208 à 217)	

2. Les activités observées

Les activités que nous avons observées s'inscrivent dans le projet n°3 intitulé : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire et le projet n°4 intitulé : Rédiger une nouvelle fantastique.

Nous avons observé les activités suivantes :

- Evaluation diagnostique
- Compréhension de l'oral
- Production orale
- Expression écrite
- Révision générale
- Débat

1. Première activité : Evaluation diagnostique

a) Au lycée RABAH STAMBOULI

L'enseignante demande à un des élèves d'écrire au tableau le texte suivant, avec les questions et le sujet pour la production écrite :

« Sache mon fils, que tous les êtres humains sont nés pour vivre heureux. Ne te laisse pas influencer par les apparences : combien d'hommes et de femmes pauvrement habillés ont des cœurs purs et sont honnêtes. Pauvreté n'est pas vice et l'homme dont tu t'es moqué ne demandait que la charité. Il faut apprendre à donner et à partager avec les autres.

« Donner, c'est aussi recevoir. En donnant si peu, tu reçois beaucoup : la satisfaction d'avoir été utile à un autre. Et même si tu n'as rien à donner, tu as une richesse à partager : le respect de la personne humaine et la compassion devant la détresse. Je ne saurais te l'apprendre, à toi qui as le savoir que tes maîtres t'ont donné, l'éducation pour laquelle tes parents se sont sacrifiés, l'affection dont les tiens t'ont inondée, l'argent qui ne t'a jamais manqué. Je voudrais te voir plus serein, plus sociable, plus compréhensif et pourquoi pas, plus généreux. Sois respectueux : tu seras respectable et je serai heureux. Je te demande de ne jamais l'oublier. Je saurai être fier d'être ton père ».

Texte inédit.

Compréhension

- Ce texte est-il un récit ou un discours ? Justifiez votre réponse par des éléments du texte.
- A quel temps sont les verbes de ce texte ?
- Relevez, dans ce texte, l'expression de l'ordre, de l'obligation, du conseil, du souhait.

Production

Vous jugez que le cadre de vie (embellissement, verdure, propreté) dans votre établissement reste à améliorer.

Chapitre I : Observations de classes

Rédiger, à l'intention de vos camarades, un texte d'une quinzaine de lignes, pour leur proposer quelques actions à entreprendre. (Vous exprimerez dans votre travail des obligations, des conseils et des souhaits.)

La maitresse lit le texte, ensuite elle demande aux élèves de répondre sur une double feuille. L'évaluation a pris une heure du temps, elle ramasse les feuilles puis, elle interroge les apprenants à répondre aux questions posées, elle guide les apprenants vers la bonne réponse en expliquant l'intitulé du projet. La plupart des réponses étaient bonnes. Concernant les questions difficiles, l'enseignante essaye de les poser d'une autre manière pour qu'ils puissent comprendre et répondre.

Tous les élèves participent et cela parce que leur maitresse a mis l'ambiance dans la classe, elle fait du l'humour dans la classe en racontant des blagues concernant l'appel (un maire décide de faire repeindre la façade de la mairie, il lance un appel d'offres. On lui présente 3 devis : un Breton, un Basque et un Marseillais. Le devis du Breton s'élève à 3 millions d'euros, celui du Basque à 6 millions, et celui du Marseillais à 9 millions.

Devant de telles différences, il convoque les 3 entrepreneurs séparément, pour qu'ils détaillent leurs estimations. Le Breton dit qu'il utilise de la peinture acrylique pour extérieurs en deux couches pour 1 million, pour les échafaudages, les brosses, équipements divers et assurances : 1 million, et le million restant c'est la main-d'œuvre. Le Basque justifie son devis en disant qu'il est meilleur peintre, qu'il utilise des peintures de polyuréthane en trois couches, dont le coût s'élève à 3 millions. Les échafaudages et autres matériels, équipements et assurances coûtent 2 millions, et le million restant c'est la main d'œuvre. Le dernier est celui qui gagne finalement l'appel d'offre. Le Maire estime qu'il présente le devis le mieux justifié. Le Marseillais lui a présenté comme suit : Monsieur le Maire : « 3 millions pour vous, 3 autres pour moi, et les 3 restants, nous les donnons au Breton pour qu'il nous peigne la façade ». Elle fait participer tous les élèves, elle les encourage et les renforce afin qu'ils se sentent aimés et soutenus à l'école et cela par son ouverture d'esprit. Elle se montre sensible aux sentiments de l'élève, à son niveau de connaissance et de développement, elle permet à l'élève de participer à la prise de décisions pour tout ce qui a trait à l'apprentissage, y compris l'évaluation.

Elle a écrit sur le tableau les réponses des élèves. Ils ont pas corrigé le sujet de la production parce qu'ils n'avaient pas le temps suffisant pour faire cela.

b) Lycée COLONEL AMIROUCHE

L'enseignante écrit le texte suivant sur le tableau avec les questions et le sujet de la production :

Le récit du vieux Ngala

A la tombée de la nuit, les habitants du village de Létrogo, dans la forêt équatoriale, se réunissent autour d'un feu de bois pour chanter, danser et écouter des histoires qui sont un peu la mémoire de la communauté.

Le vieillard commença alors à parler, non pas pour s'adresser à nous, mais comme s'il voulait se parler lui-même, comme s'il avait envie de se dire des confidences, ses propres confidences :

« Le cri du hibou, qui arrête la joie des enfants dans la nuit limpide, demande à l'homme sage d'ouvrir les yeux pour apercevoir la mort qui rôde à la croisée des chemins. »

Ce fut en ces termes remplis de mystère que Ngalandji, dit Ngala, le patriarche du village de Létrogo, entama sa longue histoire, non pour les gamins pétrifiés par la peur que nous étions, mais pour lui. Histoire que nous étions obligés d'écouter parce Ngala parlait à haute voix.

- Écoutons-le

« Notre village nichait au confluent des rivières Kossio et Yingou. En cet endroit, les galeries forestières des deux cours d'eau constituaient une véritable forêt aux arbres gigantesques, au feuillage dense et perpétuellement vert, aux lianes innombrables qui n'en finissaient pas de bondir et de retomber : une grande forêt qui arbitrait un nombre incroyable d'animaux de toutes tailles et de toutes espèces.

Je ne puis dire quelle raison avait poussé nos parents à bâtir notre village au plus profond de cette forêt. Était-ce à cause du gibier facile à chasser ? Était-ce pour échapper aux représailles de nombreux ennemis que notre clan avait réussi à se faire, à la suite de ses innombrables victoires ? Nous étions entourés de véritables forteresses naturelles, qui, par leur seul aspect suffisaient à décourager nos éventuels agresseurs : la forêt et les deux rivières où pullulaient de grans caïmans mangeurs d'homme, ne pouvaient favoriser une attaque surprise de notre village. »

E. Goyémidé, *Le dernier survivant de la caravane*, Ed. Hatier, 1985

Compréhension :

- Identifiez la situation de communication dans ce texte.
- Ce texte comporte deux parties nettement distinctes. Lesquelles ?
- Qui est le narrateur dans chacune de ces parties ?
- Comment les deux parties sont-elles séparées ?
- De quelle manière la première prépare-t-elle la seconde ?
- Le pronom personnel « Nous » désigne-t-il les mêmes personnes dans les deux parties du texte ?
- Dans quel milieu naturel le récit nous entraîne-t-il ? Relevez les indices de lieu qui le prouvent.
- A quelle époque les faits rapportés par le vieux Ngala se déroulent-ils ?
- Quels sont les temps utilisés dans ce texte ? Justifiez leur emploi.
- En quoi les propos du vieux Ngala sont-ils remplis de mystère ? Justifiez votre réponse par les éléments du texte.

Production :

En cinq ou six phrases au maximum, reformulez le texte sans en déformer le sens

L'enseignante lit le texte, elle demande aux élèves de prendre une double feuille pour répondre aux questions posées dans une heure du temps, puis elle ramasse les feuilles, enfin ils corrigent l'évaluation. L'enseignant s'est mis à expliquer les mots difficiles vu que c'est un texte un peu compliqué, il s'agit d'une nouvelle fantastique. La participation n'est pas bonne, les élèves répondent à peine aux questions. La motivation est absente.

Commentaire

Au lycée RABAH STAMBOULI, la plupart des réponses étaient bonnes. Concernant les questions difficiles, l'enseignante les pose d'une autre manière pour qu'ils puissent comprendre et répondre.

Chapitre I : Observations de classes

Au lycée COLONEL AMIROUCHE, l'enseignante apporte une aide individualisée aux élèves en difficulté, malgré cela, la majorité des élèves n'ont pas compris le texte donc ils n'ont pas pu répondre. C'est la maitresse qui a corrigé l'activité parce qu'elle n'a pas fait le bon choix de sujet.

2. Deuxième activité : la compréhension de l'oral

a) Au lycée RABAH STAMBOULI

Le texte existe sur le manuel scolaire, projet 3, séquence 1. Page 149, ce dernier est un appel lancé par des prix Nobel de la paix.

Pour les enfants du monde

A l'attention des chefs d'Etats et de Gouvernement de tous les pays membres de l'Assemblée Générale des Nations-Unis.

(Appel lancé par tous les prix Nobel de la Paix en 2001)

Aujourd'hui, dans chaque pays du monde, de nombreux enfants souffrent en silence des effets de la violence et de ces conséquences.

Cette violence revêt différentes formes : que ce soit la violence physique, la violence psychologique, socio-économique, la violence quotidienne de leur environnement ou la violence politique. Elle s'exerce entre les enfants eux-mêmes, dans les rues à l'école, dans la vie de famille et au sein des différentes communautés. Beaucoup d'enfants- trop d'enfants- vivent dans « culture de la violence ».

Nous souhaitons contribuer à diminuer leurs souffrances. Nous croyons que chaque enfant peut découvrir, par lui-même, que la violence n'est pas une fatalité. Nous pouvons offrir de l'espoir, non seulement aux enfants du monde mais à l'humanité toute entière, en créant, puis construisant, une nouvelle Culture de la Non-Violence.

Pour cette raison, nous adressons cet appel solennel à tous les Chefs d'Etats, de tous les pays membres de l'Assemblée Générale des Nations-Unies décident :

- Qu'au début de la décennie du nouveau millénaire, les années 2001 à 2010, soit déclarée « Décennie pour une Culture de la Non-violence » ;
- Que la non-violence soit enseignée à tous les niveaux dans nos sociétés pendant cette décennie, afin de rendre les enfants conscients de son importance, de sa

Chapitre I : Observations de classes

signification réelle et pratique et de ses bénéfices dans leur vie quotidienne, dans le but de diminuer la violence et la souffrance qu'elle engendre, envers eux et envers l'humanité en général.

Ensemble, nous pouvons bâtir une Culture de la Non-violence pour l'être humain, qui donnera de l'espérance à l'humanité toute entière et surtout aux enfants de notre monde.

Les Lauréats du prix Nobel de la paix.

Avant de lire le texte, l'enseignante pose la question suivante :

- Imaginez que l'un de vous ait eu un accident de la circulation et qu'il soit hospitalisé, en attente d'une grande quantité de sang pour être sauvé. Qu'est-ce que vous allez faire pour l'aider ?

La majorité des élèves ont levé la main, elle interroge une élève, elle répond qu'il faut lui donner du sang. L'enseignante dit, pour lui venir en aide, il faut rédiger un texte pour inciter les gens à participer à cet acte charitable.

L'enseignante lit le texte pour la première fois, ensuite elle demande aux élèves de dégager l'idée générale de ce texte. Après, elle fait une deuxième lecture et cela pour répondre aux premières questions de la compréhension qui sont :

- Retrouvez, dans ce texte, la structure de l'Appel.
- Relevez, dans le texte, les marques du style oratoire.
- Sur quel phénomène les signataires insistent-ils ?

Ensuite, elle fait une troisième lecture pour que les élèves soient capables de répondre à des questions plus difficiles :

- Relevez les arguments avancés par les signataires.
- Quelle réaction veulent-ils provoquer ?
- Justifiez l'absence de l'impératif.

Chapitre I : Observations de classes

Enfin, elle fait une dernière lecture qui a pour but d'inciter l'élève à s'exprimer, prendre la parole, il va donner son avis, l'enseignante a posé des questions ouvertes (donnez des arguments, des justifications à propos de ce texte). C'est une sorte de transition, de préparation pour la leçon de la production orale, parce qu'il va commencer à s'exprimer dans cette étape.

b) Lycée EL KHANSA

Le texte existe sur le manuel scolaire.

Appel du Directeur de l'UNESCO

Nous vivons une époque porteuse de graves incertitudes et d'immenses espoirs, une époque où toutes les nations du monde se trouvent, pour la première fois, réunies dans un même réseau de rapports réciproques. Désormais, leurs destins sont devenus interdépendants et les moyens scientifiques et techniques dont elles disposent pourraient leur permettre de résoudre la plupart de leurs problèmes les plus urgents.

Mais il faudrait pour cela qu'elles unissent leurs volontés et conjuguent leurs efforts, dans la perspective d'un avenir commun. Il faudrait, en d'autres termes, que l'humanité puisse passer de l'interdépendance à la solidarité.

La pratique de la solidarité exige de chacun de nous une disponibilité permanente à l'Autre, à celui qui, si loin qu'il soit, demeure toujours, et doit demeurer, notre prochain.

Or, la solidarité ne se décrète pas : elle se vit.

Une des tâches fondamentales de l'UNESCO est de la rendre présente et efficace, car seule la Solidarité peut tisser un réseau d'amitié capable de relier les uns aux autres, à travers cités, pays et continents, les peuples et les personnes.

J'appelle donc aujourd'hui chacun d'entre vous à participer à une campagne de Solidarité dans le cadre du Courrier de l'UNESCO.

Vous qui êtes lecteur du Courrier de l'Unesco, pensez à un Autre, à cet inconnu, votre frère, qui, du fait de ses conditions d'existence, se sent souvent étranger à vous, et auquel le Courrier de l'UNESCO peut faire découvrir tout ce qui vous rapproche et vous unit.

Chapitre I : Observations de classes

Offrez-lui un abonnement et contribuez ainsi à l'effort que l'Unesco entreprend pour la paix et l'amitié entre les hommes.

Alors nous pourrons faire, grâce à vous, du Courrier de l'Unesco le courrier de la solidarité.

D'après **Amadou Mahtar M'BOW**,

Courrier de l'Unesco, février 1984.

D'abord l'enseignante demande aux élèves d'observer le texte et de dégager les éléments para-textuels (le titre, le nom de l'auteur et les références du texte). Après, elle leur demande de faire une lecture silencieuse dans le but de saisir l'idée générale du texte. Ensuite elle interroge un élève pour faire une lecture à haute voix et cela pour relever les mots difficiles et les expliquer. Puis elle leur a donné une demi-heure pour faire une lecture analytique et répondre aux questions suivantes :

- Qui est l'énonciateur dans ce texte ? A qui et de quoi parle-t-il ? Relevez les indices qui les montrent.
- A qui renvoie le « Nous » (1^{ère} et dernière phrase du texte). Justifiez son emploi.
- Quel pronom désigne particulièrement l'auteur ? se manifeste-t-il ainsi au début ou à la fin du texte ?
- « J'appelle » (6^{ème} paragraphe). A partir du sens de ce verbe, pouvez-vous de quel type de texte s'agit-il ?
- Relevez les temps et les modes utilisés par l'auteur. A partir de leur distribution, pouvez-vous délimiter les différentes parties du texte ?
- L'auteur utilise les verbes exprimant l'état, la modalité et l'action ; identifiez-les et observez leur répartition dans le texte.
- Délimitez, à partir de cette étude, les parties expositive, argumentative et exhortative.
- « Graves incertitudes et immenses espoirs ». Pourquoi l'auteur utilise-t-il ce procédé d'opposition ?
- « Or, la solidarité ne se décrète pas ». Le mot souligné introduit-il un argument ou structure-t-il le discours de l'auteur ? Justifiez votre réponse

Chapitre I : Observations de classes

- Retrouvez les étapes du raisonnement de l'auteur.
- Sur quel type de raisonnement ce texte est-il organisé ?

Enfin, les élèves répondent aux questions posées, chaque élève intervient tout seul, individuellement.

Commentaire

Au lycée RABAH STAMBOULI, l'enseignante a posé des questions qui sont en rapport avec le texte pour éveiller leur intérêt et pour encourager les élèves à participer, à répondre aux questions et surtout pour bien comprendre le contenu du texte et la fonction de l'Appel.

Au lycée EL KHANSA, l'enseignante a poussé les élèves à répondre aux questions sans son aide, elle les a juste orienté à trouver les bonnes réponses. Elle s'est montrée disponible en tout temps pour soutenir ceux-ci.

3. Troisième activité : Production orale

Lycée RABAH STAMBOULI

D'abord l'enseignante écrit le sujet sur le tableau :

« Vous avez, avec les autres délégués de classe, décidé de bannir toute forme de violence à l'intérieur de l'établissement. Rédigez l'appel que vous distribuez à tous les élèves ».

Ensuite, elle lit le sujet de la production. Elle divise la classe en six groupes chaque groupe contient cinq membres. Elle les aide à faire la collection des informations qui vont utiliser dans la production. Elle essaye de créer des discussions entre ces derniers afin, de rassembler les informations nécessaires. On appelle cette étape la phase de préparation. Enfin, elle vient l'étape la plus importante dans cette activité, c'est la phase de production, ici, c'est l'élève qui intervient, il prend la parole, il met en œuvre ce qui est fait dans la préparation. L'enseignante prend note des erreurs commises, mais elle n'intervient pas pour ne pas bloquer l'intervention, les élèves prennent la parole à tour de rôle.

Commentaire

L'enseignante a guidé les élèves, elle les a poussée à agir, à communiquer entre eux en utilisant la langue française, même en commettant des erreurs elle les a pas punis elle a corrigé les erreurs sans faire rire toute la classe.

4. La quatrième activité : L'expression écrite

Lycée EL KHANSA

L'enseignante écrit le sujet de cette dernière sur le tableau :

« Les jeunes sont de plus en plus instruits, mais ne respectent visiblement pas les personnes âgées (dans les transports publics par exemple, le jeune ne cède pas sa place à une vieille personne.).

Rédiger un texte structuré selon les indicateurs du tableau ci-dessous, pour les inciter à adopter un comportement plus respectueux.

Structure du texte	contenus
Situation actuelle et son paradoxe.	Expression de l'antithèse
Argumenter pour convaincre.	Arguments touchant la raison et/ou les sentiments
Organisation des arguments.	Raisonnement par syllogisme

Ensuite, elle demande aux élèves de prendre une double feuille pour rédiger leur expression écrite, c'est un travail individuel. Enfin, elle ramasse les feuilles.

Commentaire

L'enseignante a juste guidé les élèves mais la tâche la plus difficile est réalisée par les élèves.

5. Cinquième activité : Révision générale

Lycée EL KHANSA

L'enseignante demande à une élève d'écrire les exercices suivants sur le tableau :

Activité n°1 : Conjuguez les verbes entre () au subjonctif présent

- Il faut que tu (être) à l'heure à ton cours.
- Le professeur exige qu'ils (écrire) au moins le texte.
- Il est important que vous (se concentrer) bien sur ce devoir.
- Il ne faut pas que nous (dessiner) sur les murs.

Chapitre I : Observations de classes

- Je serais heureux qu'il (obtenir) une réponse.
- Il est nécessaire qu'on (pouvoir) accéder à la bibliothèque.
- J'exige que tu (intervenir) sur ce dossier.

Activité n°2 : Réécrivez ces phrases actives à la voix passive

- Ulysse tua le cyclope.
- Ils ont cueilli des fleurs dans le jardin.
- Bernadette a attrapé le froid.
- Sarah rédigera un devoir sans aucune faute.
- Vous achèterez les billets de concert demain.

Activité n°3 : Complétez les phrases avec les connecteurs logiques

- Les oiseaux chantent le soleil se lève.
- Ce modèle connaît beaucoup de succès,il est meilleur.
- Agis.....que tout aille bien.
- Elle garde espoir.....bien qu'il soit déçue.
- Tu auras ton bac.....tu travailles bien dans les examens.
- Cette élève étudie.....je ne croyais.

Activité n°4 : Transformez les propositions soulignées, en les nominalisant

- La fraîcheur vient quand la nuit tombe.
- Il a été ligoté pendant qu'il dormait.
- Cent détails prouvent que cette voiture est raffinée.
- Les coureurs ont pris de gros risque en descendant les cols.
- Ce tissu rétrécit quand on le lave.
- Il n'avait pas remarqué que tu étais là.

Ces exercices sont à propos de la forme impersonnelle, la voix passive, les rapports logiques et enfin le subjonctif présent. Les élèves recopient les activités sur les cahiers. Après une heure du temps ils commencent à les corriger à tour de rôle, elle fait passer tous les élèves un par un.

Commentaire

L'enseignante a voulu faire une révision pour savoir est ce que les élèves se rappellent de ces cours importants, elle a voulu tester leurs compétences et leurs connaissances. Elle a repéré les élèves passifs qui ne font rien et tente de comprendre les causes possibles de leur absence de motivation. Après avoir corrigé ces exercices elle a réexpliqué les points flous.

6. Sixième activité : Le débat

Lycée COLONEL AMIROUCHE

L'enseignante organise un débat d'idées qui est une activité interactive, elle divise la classe en sept groupes, chaque groupe choisit un sujet qui va exposer à la fin de la séance. Le premier groupe choisit, l'intérêt du sport dans notre vie, le deuxième groupe, les différentes langues utilisées à la ville de Tizi-Ouzou, le troisième groupe, le rôle des chansons pour apprendre des langues étrangères, le quatrième groupe, comment les européens considèrent notre religion, le cinquième groupe la télévision algérienne comparée à la télévision française, notre culture Amazigh à travers les pays du monde entiers, le sixième groupe, les différents dialectes existant en Algérie, le dernier groupe, qu'est-ce vous préférez internet ou livre ?. L'enseignante oriente chacun de ces groupes à faire la collection des informations qui vont utiliser dans leurs débats, elle essaye de les guider, de les animer. A la fin de cette activité, un élève de chaque groupe prend la parole, et expose leur travail, le débat se déroule avec l'enseignante et quelques élèves des autres groupes, chacun donne son point de vue à propos de sujet choisi, et pose des questions afin de comprendre mieux

Commentaire

En organisant ce débat l'enseignante a réussi à faire une interaction, un échange d'idées entre les élèves de la classe est chacun d'eux découvre le point de vue de l'autre, découvre la manière de penser de son camarade ce qui a renforcé les liens entre eux. Grace à ce débat, elle a encouragé la communication en langue française afin d'améliorer leur oral.

Chapitre II :

Enquête sur la motivation

Chapitre II : Enquête sur la motivation

1. L'enquête

Elle se définit comme « une interrogation particulière portée sur une situation comprenant des individus et ce dans un but de généralisation »¹

C'est une démarche qui se trouve dans le temps présent et se rapporte à de grandes populations en étudiant leur manière de faire, de penser ou de sentir.

La méthode d'enquête peut aussi porter sur une petite population comme les membres de tel club social ou les étudiants de telle spécialité dans un établissement donné, dont on peut recueillir des jugements, habitudes de vie, émotions, attitudes dans toutes sortes de domaines.

Notre enquête se fera auprès des enseignants de français langue étrangère, au secondaire et auprès d'un échantillon d'élèves inscrits en troisième année secondaire, plus particulièrement les élèves des lettres de l'année scolaire 2016/2017 dans les trois lycées : RABAH STAMBOULI, EL KHANSA et COLONEL AMIROUCHE de la ville de Tizi-Ouzou.

Notre questionnaire sera adressé à un nombre limité d'élève inscrits dans les filières littéraire, ceux-ci sont destinés à suivre une licence de langue dans la plupart des cas et à opter, du moins certains d'entre eux, pour l'enseignement.

2. L'échantillonnage

Comprend un ensemble d'éléments auxquels l'enquête s'intéresse, cet ensemble est dit population de recherche pour qu'il faut déterminer les conditions qui la définissent, le nombre qui compose son effectif.²

Pour que notre échantillon soit représentatif, nous avons choisi une population d'élèves et d'enseignants qui font partie d'établissement appartenant à la même ville, et par conséquent au même groupe social.

¹ R.GIGLIONE, B.MALTON, les enquêtes sociologiques, Colin, 1958, p.11.

² R.GIGLIONE, B.MALTON, les enquêtes sociologiques, Colin, 1958.

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Notre échantillon se rapporte à la ville de Tizi-Ouzou qui comporte les trois lycées :

- Lycée : RABAH STAMBOULI
- Lycée : EL KHANSA
- Lycée : COLONEL AMIROUCHE

Dans le premier lycée, le nombre réel des élèves de troisième année secondaire en lettre et langues étrangères est de 33 élèves (une seule classe). Dans le second lycée 36 élèves. Enfin dans le dernier lycée le nombre d'élèves est 54 élèves (une seule classe).

3. Le questionnaire

Le questionnaire est un outil de recherche nécessaire, il permet de recevoir de façon systématique des données expérimentales et, ainsi, de certifier la légitimité des hypothèses formulées. Il doit être standard (même questions pour tous), géré dans les mêmes conditions et comporter deux types de questions : celles qui se rapportent au contenu et celles qui ont trait à la forme.³

Le questionnaire est une technique directe qui consiste à questionner un nombre d'individus, c'est un moyen d'entrer en communication avec ceux qui donnent des informations, en les interrogeant un à un et de manière équivalente, dans le but de dégager des réponses obtenues en tendance dans les comportements dans une large population.⁴

Dans notre travail, pour la construction du questionnaire, nous avons opté pour la forme d'auto-administré, qui consiste à donner à chaque informateur un formulaire de question à remplir.

L'observation et les questionnaires que nous avons élaborés reprennent les grandes lignes de notre travail de recherche, ils ont pour vérifier, dans la partie pratique, la possibilité des hypothèses formulées dans notre recherche.

³ JEAN-PIERRE CUQ, Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris 2003, p. 211

⁴R.GIGLIONE, B.MALTON, les enquêtes sociologiques, colin, 1958.

Chapitre II : Enquête sur la motivation

4. Analyse des résultats du questionnaire

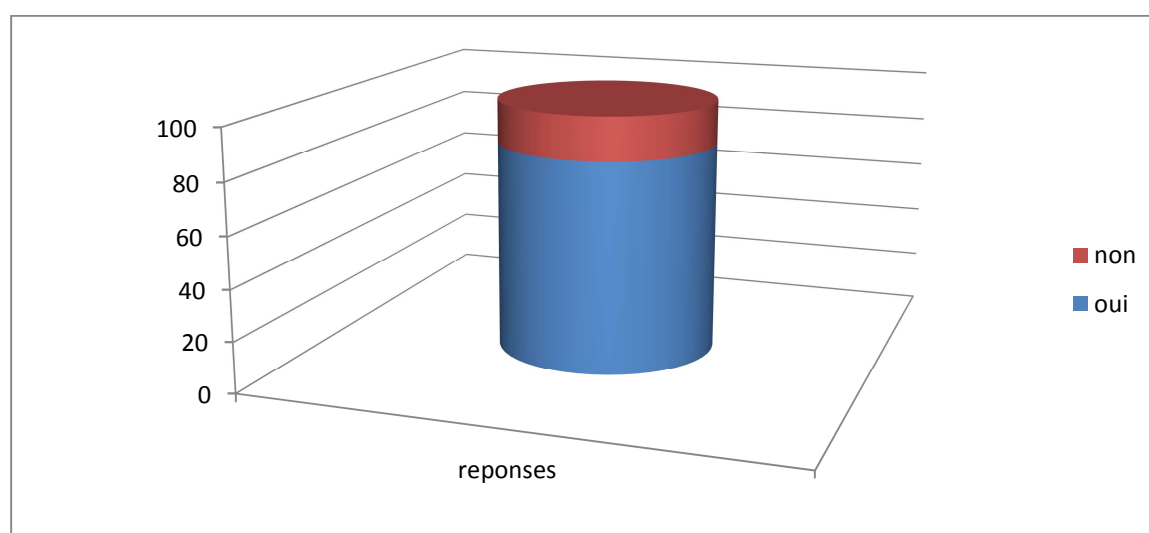
L'analyse des questionnaires sera présentée sous forme de tableaux accompagnés de leurs analyses respectives.

a. Analyse du questionnaire destiné aux élèves

Tableau n°1 : l'intérêt pour les cours de français

question	réponses	pourcentage
Avez-vous du plaisir pour suivre les cours de français ? justifiez votre réponse.	oui	83%
	non	17%

Figure n°1



Nous constatons que 83% des élèves ont le plaisir de suivre les cours de français parce que leur enseignante explique bien et elle active la dynamique du groupe, tandis que 17% ne l'ont pas ; pour se justifier ces derniers attribuent cela à plusieurs raisons :

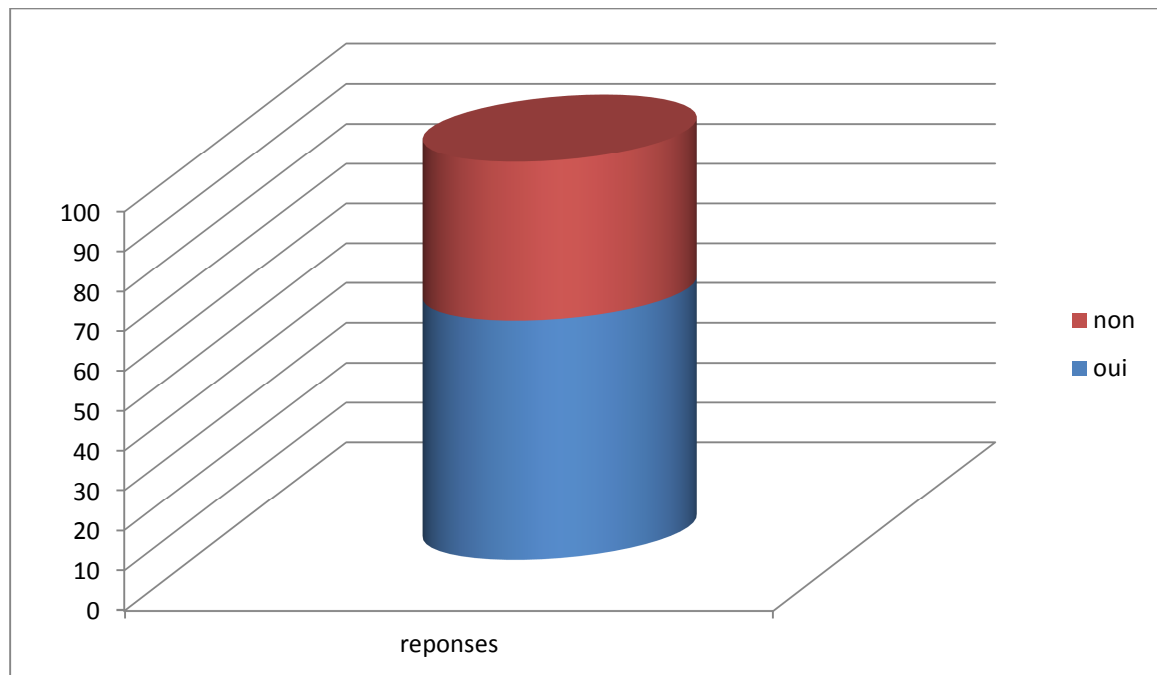
- L'enseignant ne fait participer que les bons élèves
- L'enseignant n'explique pas bien
- Le dérangement des camarades provoqué par le bavardage

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Tableau n°2 : La méthode de l'enseignant vis à vis des élèves

questions	réponses	pourcentage
Aimez-vous la méthode de votre enseignant ? Justifiez votre réponse	oui	60%
	non	40%

Figure n°2



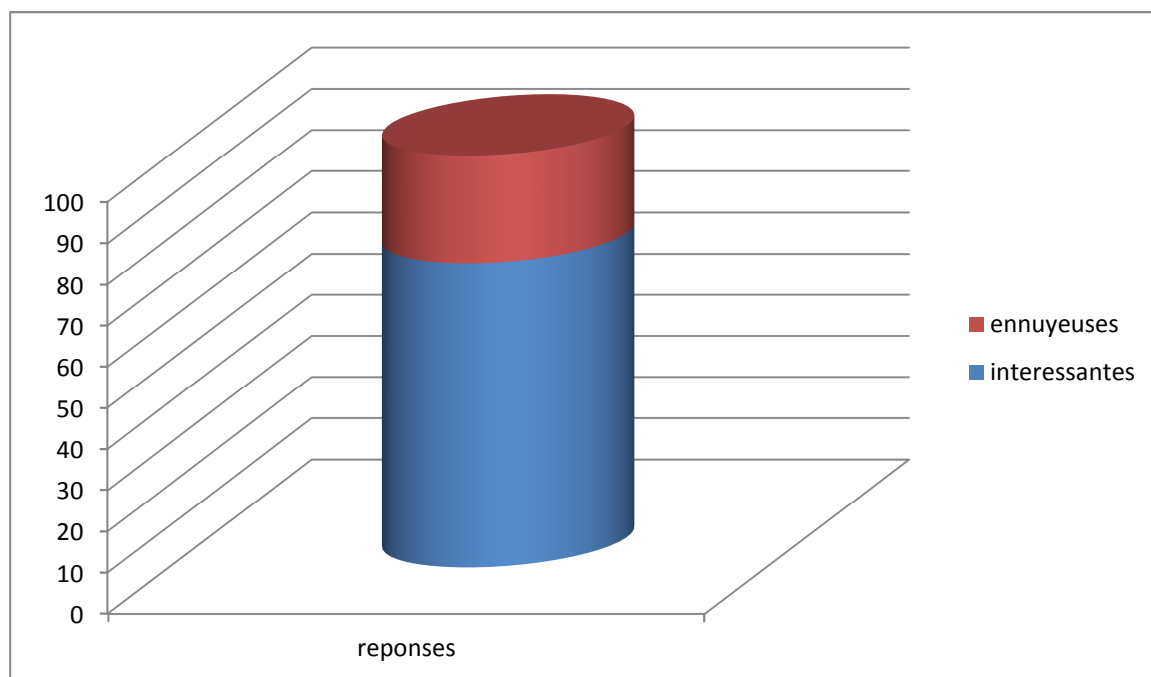
Les élèves interrogés ont répondu oui à 60% à la question qui leur a été posée parce qu'ils trouvent la méthode de leur enseignante est efficace et motivante, par contre, 40% ont répondu par non parce que la méthode ne suscite pas leur motivation.

Tableau n°3 : L'intérêt des activités en classe

questions	réponses	pourcentage
Les activités en classe vous semblent	intéressantes	74%
	ennuyeuses	26%

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Figure n°3



D'après l'analyse de ce tableau, 74% des élèves trouvent que leurs activités en classe sont intéressantes parce que leur enseignante fait le bon choix des exercices et des textes, alors que 26% leur semblent ennuyeuses car ces derniers ne leur suscitent pas.

Tableau n°4 : L'impact des récompenses et des punitions sur les élèves

questions	réponses	pourcentage
Quel effet ont les récompenses sur vous ?	Cela nous motive	60%
	Cela nous encourage	40%
Quel effet ont les punitions sur vous ?	Cela nous pousse à faire mieux	18%
	Cela nous décourage	82%

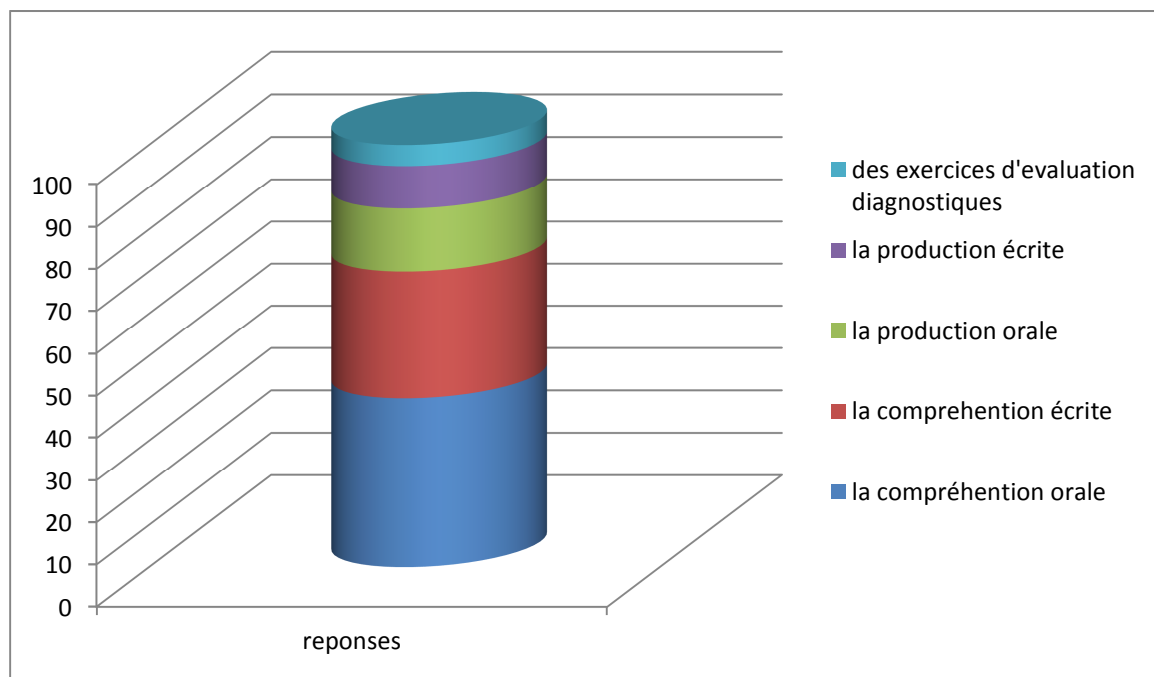
L'analyse de ce tableau a abouti aux résultats suivants : 60% des élèves sont motivés et 40% sont encouragés par les récompenses, alors que les punitions découragent 82% des élèves et encouragent 18%.

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Tableau n°5 : Les activités préférées par les élèves

questions	réponses	pourcentage
Quelle activité préférez-vous en classe ? Justifiez votre réponse	La compréhension orale	40%
	La compréhension écrite	30%
	La production orale	15%
	La production écrite	10%
	Des exercices d'évaluation diagnostique	5%

Figure n°4



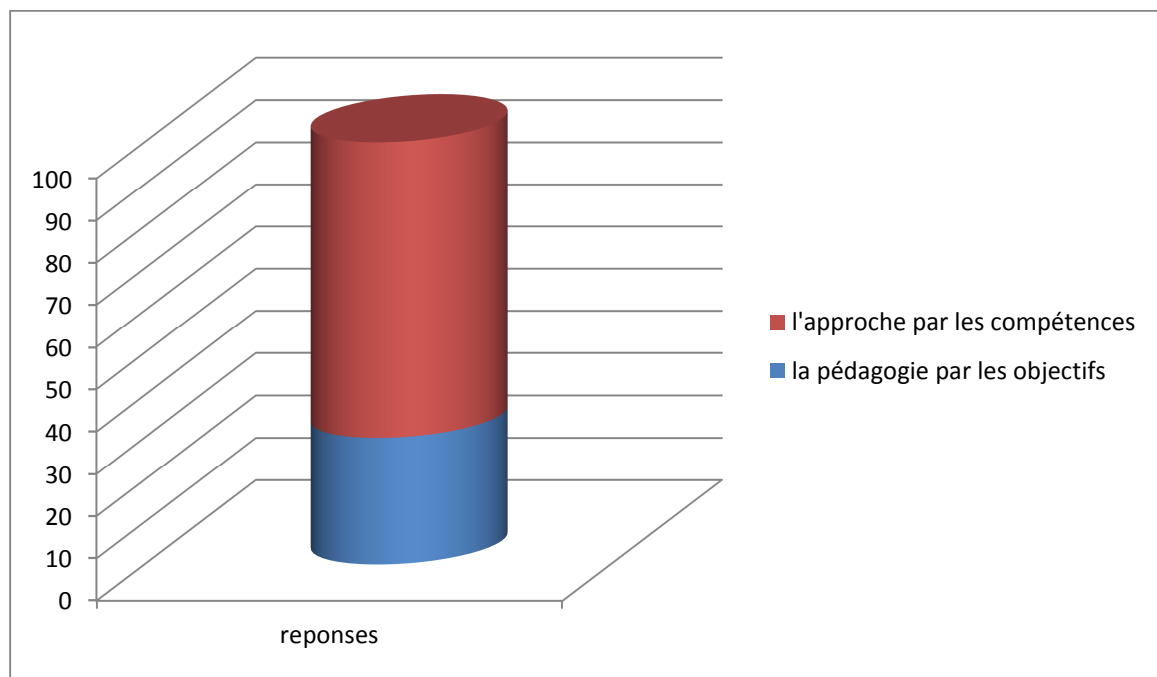
Nous constatons que la majorité des élèves aime la compréhension orale et écrite parce que le choix des textes leur suscite, et 25% des élèves préfèrent la production orale et écrite car cela leur donne le champ pour s'exprimer, et 5% des élèves trouvent que les exercices évaluent leurs compétences.

b. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants

Tableau n°1 : La méthode la plus efficace dans l'enseignement

questions	réponses	pourcentage
Pensez-vous que l'approche par les compétences est plus efficace que la pédagogie par les objectifs ? Justifiez votre réponse	Non	30%
	Oui	70%

Figure n °1



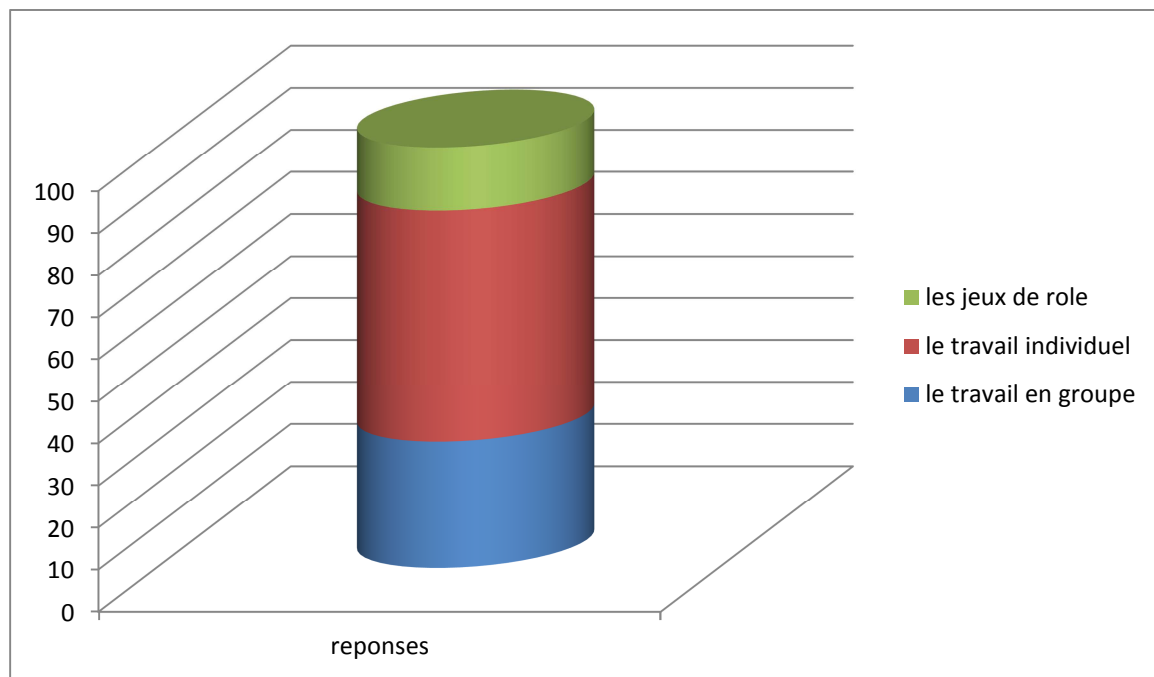
Nous constatons que la majorité des enseignants préfèrent l'approche par les compétences, car elle vise à réaliser une meilleure performance pédagogique dans la langue française et permet d'améliorer la compétence de l'élève.

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Tableau n°2 : Les procédés méthodologiques

questions	réponses	pourcentage
Quels procédés utilisez-vous pour motiver vos élèves ?	Le travail en groupe	30%
	Le travail individuel	55%
	Les jeux de rôle	15%

Figure n°2



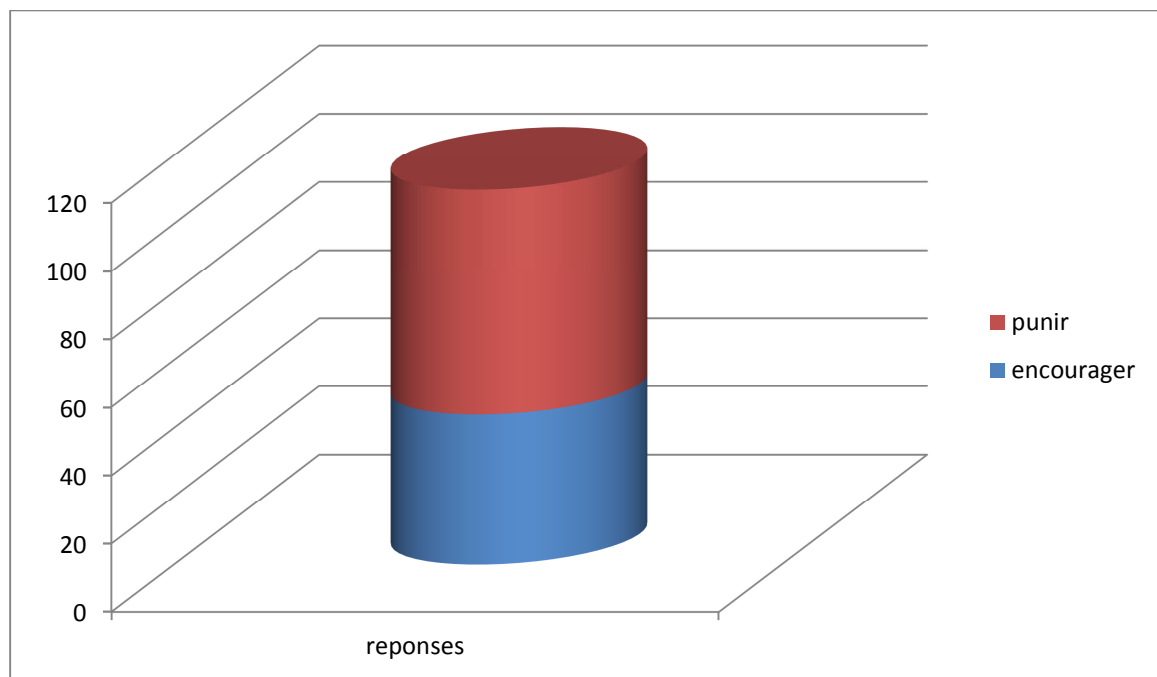
D'après les résultats du tableau, 55% des enseignants préfèrent le travail individuel qui permet d'évaluer le niveau de chaque élève, 30% sont pour le travail en groupe qui favorise l'esprit de collectivité et 15% choisissent les jeux de rôle pour une bonne interactivité en classe.

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Tableau n° 3 : Les encouragements et les punitions en classe

questions	réponses	pourcentage
Les élèves faibles, vous les encouragez ou bien vous les punissez ?	encourager	44%
	punir	66%

Figure n°3



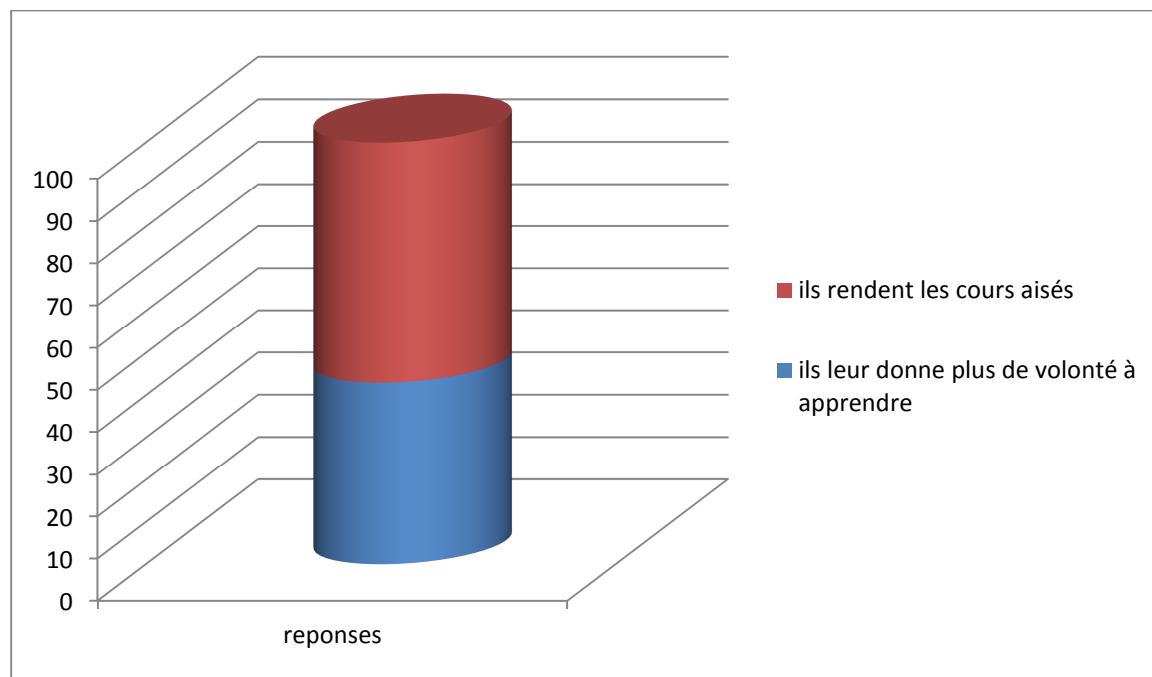
Selon ce tableau 66% des enseignants sont pour la punition des élèves parce que cela les pousse à montrer davantage de volonté à apprendre, tandis que 44% encouragent les élèves car cela leur motive.

Tableau n° 4 : L'impact des supports pédagogiques sur la motivation des élèves

questions	réponses	pourcentage
Quelle influence des supports pédagogiques (documents, vidéos, tableaux interactifs...) sur la motivation des élèves ?	Ils leur donne plus de volonté à apprendre	43%
	Ils rendent les cours aisés	57%

Chapitre II : Enquête sur la motivation

Figure n°4

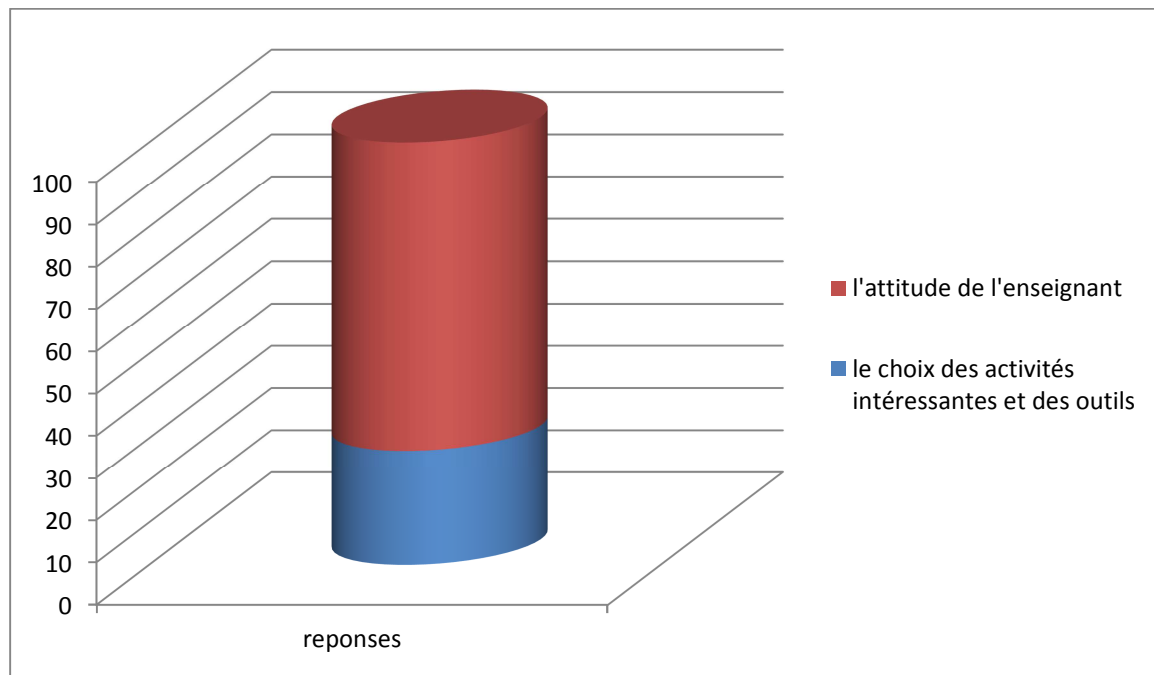


Après la lecture du tableau, nous remarquons que la majorité des enseignants trouvent que les supports pédagogiques rendent les cours plus accessibles.

Tableau n° 5 : La motivation des élèves en classe

questions	réponses	pourcentage
Que faites-vous pour motiver vos élèves d'une manière pour qu'ils s'intéressent au français ?	Le choix des activités intéressantes et des outils	27%
	L'attitude de l'enseignant (être passionné, compréhensif, être bien veillant...)	73%

Figure n°5



Le tableau ci-dessus laisse voir que 73% des enseignants déclarent leur attitude joue un rôle très important dans la motivation des élèves car le bon prof c'est une meilleure motivation et 27% trouvent que le choix des activités intéressantes est le plus efficace.

Conclusion

Conclusion

L'objectif principal de ce travail est d'examiner les différents procédés de la motivation dans le processus enseignement/apprentissage au secondaire cas des classes de 3AS, ce choix est volontaire, il ne vise pas à critiquer les méthodes utilisées par les enseignants en classe, mais de montrer comment ceux-ci motivent les apprenants.

Pour ce faire, nous avons choisi de mener notre étude dans trois écoles différentes (RABAH STAMBOULI, COLONEL AMIROUCHE, EL KHANSA). L'analyse des résultats nous a permis d'atteindre des objectifs fixés au départ.

Suite à un temps d'observation, nous avons constaté que les enseignantes intègrent de manières systématiques la motivation dans leurs enseignements. Nous avons observé chez des élèves une démarche active. C'est une démarche de pédagogie active qui suscite la motivation des élèves. Cela donne l'espoir de l'avenir.

Après l'analyse globale des résultats, nous avons pris conscience que l'enseignant, comme modèle dans son comportement pédagogique peut être un élément de déclenchement de la motivation ou de démotivation. Nous avons pris conscience aussi que quelques sujets choisis par les enseignants sont difficiles à motiver, il faut nécessairement adopter des stratégies appropriées pour déclencher en eux l'intérêt des études de type professionnel. Les enseignants ont pris finalement conscience qu'il faut adopter une pédagogie active centrée sur l'apprenant et par objectif dans leurs enseignements en considérant les éléments de la motivation extrinsèque et intrinsèque. L'observation nous a permis d'identifier les principaux éléments qui engendrent la motivation des apprenants et le type de motivation le plus efficace dans l'acte pédagogique. Donc, nous avons atteint nos deux premiers objectifs.

Enfin, nous avons posé quelques questions pour évaluer la motivation des apprenants, ce qui nous a permis d'avoir des résultats hypothétiques de l'influence de la motivation à la réussite et à la performance scolaire. Malgré les limites de cette étude, la petite période de recherche dans les trois lycées nous a permis de confirmer quelques hypothèses

Au-delà des résultats, notre étude montre que la motivation peut améliorer les apprentissages à condition que l'enseignant améliore ses enseignements pour augmenter la motivation de ses élèves, et intervienne sur les composantes de la motivation des élèves. L'apprentissage de type motivationnel fondé sur une pédagogie active ne peut se réaliser sans la volonté des enseignants.

Conclusion

Il convient donc de poursuivre la recherche sur une plus longue période avec une méthodologie plus rigoureuse. Nous devrions aussi faire des expériences dans les classes avec les élèves en utilisant un enseignement fondé sur la motivation pour une plus grande fiabilité de résultats.

Bibliographie

Bibliographie

❖ Dictionnaires

AKOUN, A.ANSART, P. *Dictionnaire de sociologie*, Seuil, Paris, 1999 :53

Dictionnaire Larousse de la langue française, 2008

JEAN PIERRE CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, 2010

RAYNAL et RIEUNIER, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, ESF éditeur, paris, 1997

SILLAMY, N. *Dictionnaire de psychologie*, Larousse, Paris, 1991 :173

❖ Ouvrages

BANDURA, A. (1980). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Mardaga Editeur

BENJAMIN BLOOM, *Taxonomies des objectifs pédagogiques*, 1956

E.DEGALLAIX et B.MEURICE, *construire des apprentissages au quotidien : du développement des compétences au projet d'établissement*, édition de Boeck, Bruxelles, 2003

EDWARD L. DECI & RICHARD M. RYAN *Handbook of Self-Determination Research*, press, 2002

F.RAYNAL et A.RIEUNIR, *pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, Paris, 1997

GREGOIRE COMPAORE, *La motivation des élèves*, 2009

HAMELINE.D, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale ESF*, Paris, 1998

HARROW, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, Tome III, domaine psychomoteur, in YVAN, ABERNOT, *Les méthodes d'évaluation scolaire* 2^{ème} Ed. Dunod, France, 1997

JEAN PIAGET, *L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement*, PUF, 1975

JEAN-PIERRE CUQ ET ISABELLE GRUCA, *Cours de didactique du français langue*

étrangère et seconde. 2008

KRATHWOHL D. R, *Taxonomies des objectifs pédagogiques,*

MAGER, R, *Comment définir les objectifs pédagogiques, Edition Bordas, France, 1967*

MARIE-EVE LACROIX et PIERRE POTVIN, *La motivation scolaire, 2007*

MICHEL MINDER dans *didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluations,* Ed, de BOECK, ET LARCIER, Bruxelles, 1999

NUTTIN, J. (1996), *Théorie de la motivation humaine : de besoin au projet d'action,* Paris: PUF

PERRENOUD.PH, *Apprendre à l'école à travers des projets, pourquoi ? Et comment ?, Genève, faculté de psychologie et sciences de l'éducation, 1999*

PIERRE BOUCHARD, *Annual Review of psychology, 2000*

ROLLAND VIAU, *des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves, volume5, numéro3, 2000*

ROLLAND VIAU, *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage, 2002*

THERESE BOUFFARD, *Motivation, soutien et évaluation : Les clés de la réussite des élèves,* Québec, 2007

VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire.* Québec : ERPI. 1994

❖ sites internet

- MICHEL HUBERT in www.France.parler.org
- www.Ministère.de.l'éducation.nationale.algeria.dz
- WWW.altissia.com

Table des matières

Table des matières

Introduction	1
Partie théorique	
Chapitre I : L'enseignement/apprentissage	
1. Définition de l'enseignement.....	5
2. Définition de l'apprentissage.....	6
3. Les activités d'enseignement.....	7
4. Les activités d'apprentissage.....	8
5. Les stratégies d'apprentissage.....	9
6. Définition du français langue étrangère(FLE).....	10
7. La pédagogie par les objectifs.....	10
7.1. Définition de la pédagogie par les objectifs	10
7.2. Les caractéristiques de la pédagogie par les objectifs	11
7.3. La taxonomie	12
7.4. L'évaluation.....	14
7.5. La relation pédagogique dans la pédagogie par les objectifs.....	15
8. L'approche par les compétences.....	16
8.1. Définition de l'approche par les compétences	16
8.2. Les caractéristiques de l'approche par les compétences.....	16
8.3. La typologie de compétences	22
8.4. La relation pédagogique dans l'approche par les compétences	23

Chapitre II : La motivation en contexte scolaire

1. Notions de motivation.....	25
1.1. Définition selon le dictionnaire Larousse.....	25
1.2. Définition selon le dictionnaire de la didactique.....	25
1.3. Définition selon le dictionnaire de la psychologie.....	26
1.4. Définition selon le dictionnaire de la sociologie.....	26
1.5. Qu'est-ce que la motivation en contexte scolaire?.....	26
2. Motivation et posture d'apprentissage	27
3. La motivation intrinsèque et extrinsèque.....	27
4. Les composantes du profil motivationnel d'un élève	28
5. Les indicateurs de la motivation scolaire.....	29
6. Les conditions pour motiver.....	31
7. Les stratégies de motivation	34
8. Les théories de la motivation	35
8.1. Motivation d'accomplissement.....	35
8.2. L'approche behavioriste.....	35
8.3. L'approche de l'autodétermination	36
8.4. L'approche sociocognitive.....	36
8.5. Théorie du but.....	37

Partie pratique

Chapitre I : Observations de classes

Observation participante38

Le compte- rendu d'observations en classe.....38

1. L'organisation du manuel.....39

2. Les activités observées.....40

Chapitre II : Enquête sur la motivation

1. L'enquête.....53

2. L'échantillonnage.....53

3. Le questionnaire.....54

4. Analyse des résultats du questionnaire55

a) Analyse du questionnaire destiné aux élèves55

b) Analyse du questionnaire destiné aux enseignants.....59

Conclusion.....64

Annexes

Annexes

Questionnaire pour les élèves

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude portant le thème de la motivation dans l'enseignement/ apprentissage de la langue française : cas de quelques classes de 3AS de la ville de TIZI-OUZOU, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes de façon claire et précise, nous vous serions très reconnaissantes.

Question 1

Avez-vous du plaisir pour suivre les cours de français ?

Justifiez votre réponse

Oui

Non

Justification.....

Question 2

Aimez-vous la méthode de votre enseignant ?

Justifiez votre réponse

Oui

Non

Justification.....

Question 3

Les activités en classe vous semblent

intéressantes

ennuyeuses

Justification.....

Question 4

Quel effet ont les récompenses sur vous ?

Cela nous motive

Cela nous encourage

Justification.....

Annexes

Et Quel effet ont les punitions sur vous ?

Cela nous pousse à faire mieux

Cela nous décourage
Justification.....

Question 5

Quelle activité préférez-vous en classe ? Justifiez votre réponse

La compréhension orale

La compréhension écrite

La production orale

La production écrite

Des exercices d'évaluation
diagnostique

Justification.....

Questionnaire pour les enseignants

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude portant le thème de la motivation dans l'enseignement/ apprentissage de la langue française : cas de quelques classes de 3LE de la ville de TIZI-OUZOU, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes de façon claire et précise, nous vous serions très reconnaissantes.

Question 1

Pensez-vous que l'approche par les compétences est plus efficace que les autres approches ?

Justifiez votre réponse

Oui

Non

Justification.....

Question 2

Pensez-vous que l'approche par les compétences est plus efficace que la pédagogie par les objectifs ? Justifiez votre réponse

Oui

Non

Justification.....

Question 3

Quels procédés utilisez-vous pour motiver vos élèves ?

Le travail en groupe

Le travail individuel

Les jeux de rôle

Justification.....

Annexes

Question 4

Les élèves faibles, vous les encouragez ou bien vous les punissez ?

encourager

punir

Justification.....

Question 5

Quelle influence des supports pédagogiques (documents, vidéos, tableaux interactifs...) sur la motivation des élèves ?

Ils leur donne plus de volonté
à apprendre

Ils rendent les cours aisés

Justification.....