



HAL
open science

L'incidence de la pédagogie mise en œuvre sur l'attention et la motivation des élèves

Estelle Hagnere

► **To cite this version:**

Estelle Hagnere. L'incidence de la pédagogie mise en œuvre sur l'attention et la motivation des élèves. Education. 2012. dumas-00735128

HAL Id: dumas-00735128

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735128>

Submitted on 25 Sep 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER 2 SMEEF
Spécialité « Professorat des écoles »
Année 2011/2012
Semestre 4

Initiation à la recherche

MEMOIRE

NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : HAGNERE Estelle

SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq

SECTION : 4

Intitulé du séminaire de recherche : Sciences de l'éducation

Intitulé du sujet de mémoire : L'incidence de la pédagogie mise en œuvre sur l'attention et la motivation des élèves.

Nom et prénom du directeur de mémoire : Viaud Marie-Laure

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
école interne de l'Université d'Artois

Remerciements

Mes remerciements vont tout d'abord à Madame Marie-Laure Viaud, tutrice de mémoire, qui, par son accompagnement, sa disponibilité, son expérience et sa rigueur scientifique, m'a permise de mener à bien ma recherche.

Je suis également très reconnaissante envers les directeurs des deux écoles observées ainsi qu'aux enseignants, pour m'avoir accordé de leur temps et qui ont su répondre à l'ensemble de mes interrogations.

Je n'oublie pas les acteurs principaux de mes observations, à savoir les élèves de Cours Préparatoire, qui ont fait de ces travaux de recherche et d'observations des moments de plaisir et d'épanouissement.

Enfin, je tiens également à remercier l'administration et tous les professeurs de l'Institut de Formation des Maîtres pour leur encadrement pédagogique. Ainsi que toutes les personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont permis la réalisation de cette recherche.

Table des matières

| | |
|--|------------------------------------|
| Remerciements | 2 |
| Introduction | 4 |
| 1 Présentation de l'objet d'étude et de la méthodologie de recherche..... | 5 |
| 1.1 Choix du sujet et question de départ | 5 |
| 1.2 Définition des concepts..... | 6 |
| 1.3 Ma démarche de recherche..... | 9 |
| 2 Présentation des résultats de la recherche | 14 |
| 2.1 Comparaison des observations recueillies..... | 14 |
| 2.2 Stratégies améliorant la motivation des élèves..... | 22 |
| 2.3 Regard critique sur la recherche | 27 |
| Conclusion | 29 |
| Bibliographie | 31 |
| Annexes..... | Erreur ! Signet non défini. |

Introduction

Cette cinquième année de formation est l'aboutissement d'un parcours universitaire entièrement dédié à l'enseignement. Au terme de ses études, un individu doit rendre compte de sa capacité intellectuelle à analyser une problématique, un questionnement en lien avec sa formation.

Dans le cadre du Master SMEEF parcours « professorat des écoles », j'ai eu à réaliser un mémoire sur un thème qui me tient à cœur : les pédagogies alternatives. Ces dernières occupant une place croissante dans l'éducation, il me semble judicieux de comparer l'impact des méthodes traditionnelles et alternatives sur la concentration des élèves. Ce travail de recherche a donc été l'occasion de s'initier réellement à ces types d'enseignement encore méconnus en général.

Ce mémoire présente mon travail de recherche effectué sur ce thème :

L'incidence de la pédagogie mise en œuvre sur l'attention et la motivation des élèves.

Pour répondre à cette problématique, ce mémoire s'articulera en deux axes.

Dans un premier temps, je présenterai l'objet d'étude concerné et le cadre théorique que j'ai constitué à partir des recherches, qui aboutira sur mes hypothèses de départ. J'expliciterai également dans cette partie mes choix quant au protocole d'investigation.

Puis, dans une seconde partie j'exposerai les résultats de ma recherche, par une comparaison des deux systèmes observés puis je proposerai des outils à mettre en œuvre et des propositions de prolongements possibles à cette étude ;

Ce document se veut concis, se focalisant sur l'information utile afin de démontrer ma capacité de synthèse et mon esprit critique.

1 Présentation de l'objet d'étude et de la méthodologie de recherche

1.1 Choix du sujet et question de départ

J'ai choisi d'étudier un thème d'actualité, puisque la lutte contre l'échec et le décrochage scolaire, que ce soit dans le premier ou le second degré, est devenue une des préoccupations majeures de l'Education Nationale.

Ainsi, je me suis tout d'abord intéressée aux élèves en difficultés. Puis, au fur et à mesure de mes lectures, j'ai recentré mon sujet sur les difficultés cognitives.

Les élèves souffrant de trouble déficitaire de l'attention et, d'une façon générale, le manque de capacité et de discipline attentionnelle des jeunes du primaire apparaît comme l'un des problèmes les plus envahissants en classe. Alain Caron, ancien psychologue scolaire a indiqué¹ avoir constaté une augmentation du nombre d'élèves en difficulté d'attention. Une réalité de plus en plus exigeante, devenue courante, et souvent déroutante, notamment pour les enseignants débutants.

Lors de mes stages, à la suite de discussions avec des enseignants je me suis rendu compte que beaucoup déclaraient une augmentation d'élèves n'ayant pas de bons résultats « Il n'aime pas l'école, on ne peut rien faire... ». Ces affirmations, que je percevais déjà lors de ma scolarité et que je pensais révolues, m'ont interloquée au point de me donner envie de comprendre et de « décortiquer » ce problème. Comme ces enseignants utilisaient une pédagogie dite « traditionnelle », je me suis demandé si l'enseignement n'était pas en cause et si les pédagogies « nouvelles » pouvaient faire quelque chose face à ces publics dits « réfractaires ».

Le terme « nouvelle » est nuancé car ces pédagogies existent depuis maintenant plus d'un siècle. De plus, les pédagogies alternatives m'ont toujours attirée mais la formation de Master, essentiellement « disciplinaire » ne permet pas forcément de se forger une pédagogie personnelle. C'est pourquoi, les enseignants débutants, répètent souvent ce qu'ils ont connu quand ils étaient élèves, et beaucoup reproduisent l'école traditionnelle et le cours magistral.

Pendant toute ma scolarité, l'enseignement que j'ai reçu a été transmissif. Afin de ne pas reproduire un tel enseignement, qui ne me correspondrait pas, j'ai souhaité acquérir des connaissances en pédagogie active. Cette recherche m'a permis de me documenter sur les pédagogies alternatives et d'en explorer une sur le terrain.

¹ CARON A., 2002, *Programme Attention : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education.

Au début de mes recherches, ma problématique se présentait comme suit : « En quoi les pédagogies nouvelles peuvent-elles être une solution aux difficultés scolaires ? ». Au fil du temps, j'ai tenté de recentrer ma recherche autour de la pédagogie Freinet et des difficultés cognitives telles que l'attention et la motivation.

J'émet donc l'hypothèse que la pédagogie active, c'est-à-dire le fait d'appréhender l'enfant comme acteur de ses apprentissages, permettrait de réduire les difficultés scolaires notamment celles liées à l'attention et à la motivation.

Je pense que le problème pour un enfant dit « réfractaire » à l'école n'est pas l'institution scolaire mais la pédagogie transmissive qu'elle utilise. Il y aurait alors, selon moi, à soutenir la motivation pour aider ces élèves. Comme les résultats de la pédagogie Freinet face à un public dit « réfractaire » ont été prouvés², je me demande en quoi la pédagogie Freinet, par la prise en compte de l'élève comme acteur de ses apprentissages permet de lutter contre les aspects cognitifs des difficultés scolaires.

1.2 Définition des concepts

Dans cette partie je définirai les termes et concepts utilisés dans cette recherche.

Avant de comparer les pédagogies, il apparaît important de la définir. Pour cela, je me réfère à Etienne Vellas³ qui dans la revue *Educateur*, dégage trois sens de la pédagogie aujourd'hui. Tout d'abord, il peut s'agir d'une réflexion sur l'action éducative en vue de l'améliorer, ce que Durkheim nommait déjà «théorie pratique». Puis, il peut s'agir d'une doctrine (par exemple les pédagogies Freinet, coopérative ou institutionnelle). Et enfin par extension, il peut s'agir aussi dans le langage courant de l'art d'éduquer ou d'enseigner (on dit par exemple: « c'est un bon pédagogue »). Dans les dictionnaires de l'éducation⁴, la pédagogie se définit comme l'ensemble des pratiques employées par un enseignant pour développer un apprentissage chez un individu, un groupe, une classe.

Afin d'explicitier les difficultés scolaires, l'article publié dans la Revue Française de Pédagogie en octobre 2010 (Desombre C et *al.*) s'est avéré très utile. Il énonce les caractéristiques mentionnées par des parents et des enseignants du RASED permettant de définir les difficultés scolaires. Il apparaît que les caractéristiques personnelles des élèves sont

² REUTER Y., 2007, *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*. Paris, L'Harmattan.

³ VELLAS Etienne, *Comparer les pédagogies : un casse-tête et un défi* Université de Genève. FPSE, Educateur, numéro spécial Mai 2007

⁴ BON D., 2004, *Dictionnaire des termes de l'éducation*, Paris, Editions De Vecchi S.A.

davantage citées que l'environnement pour appréhender les difficultés scolaires. De ce fait, je me concentrerai dans ma réflexion non sur l'environnement mais sur les caractéristiques personnelles des élèves, notamment celles relevant des aspects cognitifs comme l'attention, la concentration, la personnalité (posture face aux tâches scolaires), le manque d'intérêt et la motivation.

En 1890 William James, un des pionniers de la psychologie moderne, définissait l'attention comme « un processus de sélection, parce qu'il implique de choisir un stimuli parmi plusieurs autres⁵ ». Mais en réalité, selon Alain Caron, l'attention serait « un processus dynamique soumis à une interaction constante entre les données sensorielles venant de l'environnement et leur traitement interne ». L'attention s'apparente donc à une série d'aptitudes et de stratégies cognitives que les enfants doivent développer et utiliser à bon escient.

Roland Viau définit la motivation comme « Un état dynamique qui a des origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager cognitivement et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but.⁶ ». Il existe, selon la classification instaurée par Deci⁷ (1975), professeur en psychologie à l'université de Rochester, deux types de motivation de l'enfant pour les activités scolaires : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La première est développée avec un sentiment de compétence et d'autodétermination, c'est-à-dire quand l'élève a le sentiment d'être à l'origine de ses comportements. La seconde intervient lorsque la situation est perçue comme « contrôlante » et que les activités sont développées afin d'en retirer quelque chose qui leur est extérieur, comme par exemple la pression sociale, les notes etc.

Outre le comportement en classe, je m'attarderai sur les performances scolaires. Cependant, mes lectures m'ont montré que ces différents aspects sont liés. Tout d'abord, d'un point de vue sociologique, Stéphanie Leloup (2003) dans sa recherche sur le « cours ennuyeux », expose l'agitation comme une manifestation. D'un point de vue psychologique, ensuite, un article de Alain Guerrien et Annie Mansy-Dannay, tiré du site de l'ICEM⁸, montre le lien étroit entre motivation, attention et résultats scolaires. Ils expliquent que de nombreuses recherches ont prouvé l'existence d'une relation entre la motivation, les comportements en classe et la réussite scolaire. Ces recherches ont montré les effets

⁵ CARON A., 2002, *Programme Attentix : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education, p15.

⁶ VIAU R., 2005, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck, p7.

⁷ DECI, Edward L, *Intrinsic motivation*, New York, Plenum Press, 1975, p324.

⁸ <http://www.freinet.org/icem/dept/idem83/dpf/comment/motivation.htm>

bénéfiques de la motivation intrinsèque. De plus, la motivation apparaît comme un facteur de stabilité attentionnelle. Par ailleurs, les auteurs énoncent que les situations tenant de la motivation intrinsèque et celles tenant de la motivation extrinsèque ne sont pas équivalentes du point de vue de l'attention. En effet, le risque de distraction est moindre dans le cas d'une motivation intrinsèque et s'accroît si l'activité est réalisée non pas par intérêt, mais simplement pour répondre à une sollicitation extérieure. Alain Caron confirme cela. Ainsi, pour lui, la volonté et la motivation sont capitales dans le processus de l'attention. Il indique que la mobilisation de ces ressources s'effectue uniquement dans un contexte de motivation intrinsèque, « dès l'instant où ils possèdent leur motivation bien à eux, les enfants mettent à la tâche un effort d'attention qui produit, un impact direct sur l'efficacité de leurs processus, de leur résistance aux distractions et sur le fonctionnement de leur mémoire de travail.⁹ ».

L'ensemble de ces recherches tend à démontrer que l'intérêt pour la tâche est un des éléments essentiels à la réussite de l'apprentissage. En bref, la volonté et la motivation favorisent une meilleure efficacité des processus attentionnels, mais ces deux caractéristiques sont d'abord et avant tout mobilisées par l'intérêt pour la tâche et par l'engagement affectif des enfants. Voilà pourquoi la pédagogie Freinet est apparue comme la pédagogie la plus à même à combattre ce problème.

Pour comprendre les principes de la pédagogie Freinet, il semble important d'en faire un point historique.

La vie de Célestin Freinet a déterminé la construction de sa pédagogie. Blessé au retour de la guerre 14-18, il connaît des difficultés pour s'exprimer longuement et cherche alors de nouvelles techniques de travail. Les techniques éducatives mises en place par Freinet ont pour but de rendre la classe vivante afin de réduire la place du maître dans l'enseignement. Concrètement, il utilise pour point de départ de l'apprentissage, la vie des élèves, leur quotidien, leur environnement, organise des classes promenades, un journal de classe et même un réseau de correspondances entre écoles. En 1935, suite à des ennuis avec les institutions scolaires, il fonde sa propre école. La population scolaire disparate, constituée par des enfants de la banlieue parisienne et de réfugiés espagnols, pousse Freinet à mettre en place un dispositif de travail individualisé où les enfants naviguent entre activités individuelles guidées et activités de groupe. De plus, il s'inspire de l'URSS pour concevoir le conseil de

⁹ CARON A., 2002, *Programme Attentix : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education, p22.

coopérative. L'école de Célestin Freinet développe également une visée « éducative » en prenant en compte l'apprentissage de la santé.

Célestin Freinet et Elise s'engagent dans la diffusion de nouvelles pédagogies, les époux fondent tout d'abord la CEL¹⁰, puis le Front de l'Enfance en s'associant avec les autres mouvements pédagogiques dont celui d'Henri Wallon, le Groupe Français d'Éducation Nouvelle. En 1947, Freinet s'associe à l'ICEM¹¹ (supprimé en 1951) qui souhaite la réformisation de l'enseignement et permet à Freinet de se faire connaître autant en France qu'à l'étranger.

Chaque technique éducative introduite par Freinet répond à un besoin d'organisation du travail des élèves.

Le choix de la pédagogie Freinet par rapport aux autres réside dans le fait que la motivation en est au cœur. En 1964, dans son livre, *Pour l'école du peuple*, Célestin Freinet énonçait ses invariants pédagogiques¹², deux d'entre eux étaient : « il nous faut motiver le travail » et que « tout individu veut réussir. L'échec est inhibiteur, destructeur de l'allant et l'enthousiasme ». Pour Elise Freinet, « l'enfant qui participe à une activité qui le passionne se discipline lui-même¹³ ». Ainsi, il ne pourrait pas avoir de problèmes de discipline, donc d'agitation.

1.3 Ma démarche de recherche

- **Terrains de recherche**

N'ayant pas obtenu les épreuves d'admissibilité du concours de professeur des écoles, je me suis retrouvée dans l'impossibilité d'effectuer mes stages en école. Il fût donc difficile d'avoir accès à ces dernières. Or, mon mémoire, commençait dès la première année de Master, prévoyait des observations en classe. Je me suis donc heurtée à de nombreuses difficultés pour trouver un terrain de stage, notamment en classe Freinet, car il n'existe pas de « catalogue » des enseignants pratiquant une telle pédagogie isolément. Aussi seule une école est présente dans la métropole Lilloise, et elle est par ailleurs, très demandée. Après des semaines d'attente, l'école élémentaire Hélène Boucher a accepté de m'ouvrir ses portes pour

¹⁰ Coopérative de l'Enseignement Laïque

¹¹ Institut coopératif de l'école Moderne

¹² VIAUD Marie-Laure, *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant*, Paris, Nathan, 2008, p97.

¹³ VIAUD Marie-Laure, *Montessori, Freinet, Steiner ... une école différente pour mon enfant*, Paris, Nathan, 2008, p102

deux semaines en classe de GS/CP. J'ai ainsi consacré une semaine à observer et comprendre la pédagogie et une autre à observer les comportements des élèves. Concernant la recherche d'un terrain en pédagogie classique, je ne pensais pas avoir de mal à trouver du fait du grand nombre d'école la pratiquant.

Cette phase de recherche passée et mes deux terrains de stages trouvés, j'ai comparé deux classes de CP¹⁴ : l'une fonctionnant avec un enseignant utilisant une pédagogie traditionnelle et l'autre avec un enseignant utilisant une pédagogie Freinet. Souhaitant limiter les facteurs divergents, j'ai décidé d'effectuer mes observations dans une école se situant dans le même quartier populaire de Mons-en-Baroeul que le groupe scolaire Concorde. Ainsi, le milieu socio-culturel n'interférera pas dans les résultats de la recherche. Pour qualifier le public de milieu populaire, je me suis référée aux indicateurs de l'INSEE. Selon le dernier recensement, la ville de Mons-en-Baroeul compte 22 117 habitants¹⁵, dont 11,8 % des actifs sont au chômage et les deux catégories socio-culturelles les plus représentées sont les employées (15,1 % des ménages) et les ouvriers (20,1 % des ménages). Les écoles observées se trouvent au milieu des immeubles, environnement commun de la ville. Dans les années 1960, la plus grande ZUP y fut construite, expliquant alors le fait que 36 % de la population habite un HLM.

J'ai choisi de m'intéresser à la classe de CP car la capacité des élèves est assez faible. Il s'agit, effectivement, de la première année d'élémentaire, année de transition où les élèves sont amenés à rester à leur place toute une journée.

Dans les deux écoles, je n'ai pas précisé le sujet exact de mon mémoire, notamment sur la comparaison entre les deux pédagogies, afin de ne pas induire des comportements. Pour ce genre de sujet délicat, l'observation appelée « incognito » m'est apparue comme la meilleure solution.

L'observation s'est tenue sur trois matières distinctes : le français, les mathématiques et les arts plastiques. J'ai décidé d'observer ces trois matières car le français et les mathématiques constituent les objectifs prioritaires du CP et les arts plastiques sont enseignés différemment. Les programmes¹⁶ désignent cette matière sous le nom de « pratiques artistiques », ce qui signifie que l'élève est acteur de son apprentissage.

¹⁴ Cours Préparatoire

¹⁵ Sources : Insee, RP1968 à 1990 dénombremments - RP1999 et RP2008 exploitations principales.

¹⁶ Bulletin officiel hors série n°3 du 19 juin 2008

Pour des raisons de faisabilité, trois élèves par classes ont été observés lors de ces séances, grâce à la grille ci-jointe¹⁷ que j'expliciterai dans la partie suivante.

- **Dispositifs de recueil des données**

Dans ce mémoire, j'ai choisi de recueillir mes données grâce à deux méthodes : l'observation puis l'entretien. J'ai préféré coupler ces méthodes car elles sont complémentaires et permettent de conjuguer deux aspects et également de relativiser les comportements accentués par ma présence.

L'observation directe m'a permis de recueillir les comportements (intérêt pour le travail, posture), les activités (le contenu réel des tâches) et les relations entre élèves et entre le maître et l'élève. Mon observation s'est faite par prises de notes afin de ne pas perturber la classe par l'utilisation d'un matériel audiovisuel. Cette transcription s'est tenue de manière simultanée, complétée par des entretiens « informels » avec les élèves et l'enseignante. Concernant les élèves, cet « entretien » davantage présenté comme un échange a été très dirigé. Mon but était de poser des questions aux élèves sur la tâche qu'ils étaient en train de réaliser afin de savoir s'ils mettaient du sens et, par ce biais, rendre compte de leur motivation. Pour cela, je leur ai demandé par exemple : « Que fais-tu ? » ou encore « Pourquoi tu fais cet exercice, dans quel but ? ». Comme nous l'avons vu, travailler dans un but précis ou parce que la maîtresse l'a demandé ne ressort pas de la même motivation. Un questionnaire aurait pu remplacer cet échange mais les élèves sont au début de leur apprentissage de la lecture et de l'écriture. Je n'ai donc pas souhaité prendre le risque de biaiser les réponses par un exercice qu'ils ne maîtrisent pas complètement. Avec l'enseignante, la discussion a été basée sur les élèves qu'elle considère en difficultés. Cet échange se situera après une première journée d'observation afin de me faire mon propre point de vue. Ainsi, mon étude s'est tenue en deux temps. Tout d'abord une première observation a permis de déterminer les élèves considérés comme « en difficultés », selon mes critères (comportements en classe, attention et résultats scolaires), et non plus du point de vue de l'enseignant. Puis, j'ai observé la gestion de ces élèves dans les deux environnements pédagogiques, à savoir comment le professeur se comporte face à ces élèves et quelles aides il met en place.

Par ailleurs, j'ai essayé de me concentrer dans les deux écoles sur des élèves ayant les mêmes troubles, un élève très agité, un autre impulsif et un autre « rêveur ».

¹⁷ Annexe 1

Pour concevoir ma grille d'observation, outil principal de ma recherche de terrain, je me suis appuyée sur un rapport canadien¹⁸ couplé avec les grilles d'observations utilisées par les enseignants. Ces documents sont utilisés dans le dépistage des élèves handicapés ou élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage¹⁹, issue du Ministère de l'Éducation du Québec. Les grilles quant à elles, sont utilisées par des enseignants de maternelle français dont l'une des missions énoncée par le ministère est le repérage et la prévention des déficiences ou des troubles. Je me suis également inspirée des « symptômes de l'inattention » chez les enfants, exposés par Alain Caron²⁰ résumé dans le tableau suivant :

Les symptômes de l'inattention chez les enfants :

- **difficultés à soutenir son attention**
- **avoir tendance à faire des fautes par distraction**
- **ne pas écouter les consignes**
- **ne se conforme pas aux consignes**
- **avoir du mal à organiser ses travaux**
- **être rebuté par des tâches nécessitant un effort de concentration**
- **perdre souvent ses outils de travail**
- **être lent**
- **se laisser facilement distraire**
- **se tortiller sur sa chaise**
- **remuer des pieds et des mains**
- **se lever souvent**
- **parler trop**
- **avoir beaucoup de difficultés à rester calme**
- **répondre à la question avant la fin de l'énoncé**
- **interrompre souvent ses camarades**

¹⁸ CHAMPOUX L, COUTURE C, ROYER E, 1992, *Ecole et comportement, l'observation systématique des comportements*. Ministère de l'éducation, Québec.

¹⁹ <http://recit.csev.qc.ca/recueils/proceduriers/liette/Section%2002%20%20Formulaires%20EHDA/2-06%20et%202-07%20Grille%20d'observation.pdf>

²⁰ CARON A., 2002, *Programme Attentix : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education, p12.

Le rapport du ministère du Québec sur l'observation des comportements²¹, m'a permis d'objectiver mon observation. J'ai donc défini, de façon opérationnelle, les comportements afin de les rendre observables et mesurables. De cette manière, le comportement n'est ni bon, ni mauvais, c'est le contexte dans lequel il se situe et les réactions qu'il suscite, qui en font un comportement approprié ou problématique.

J'ai confronté les différentes grilles afin de constituer un outil qui soit le plus adapté possible à mon questionnement. Malgré toutes ces précautions, lors de mes premiers jours d'observations en école Freinet, j'ai dû remanier ma grille car j'ai remarqué que tout n'était pas observable, notamment dans le temps imparti de l'activité.

Au départ je pensais créer une grille d'observation binaire, se présentant sous la forme, acquis/non acquis. Cependant lors de mes observations, j'ai remarqué que des nuances apparaissaient, j'ai donc choisi de structurer ma grille en quatre parties avec pour chacune d'elles un indicateur numéraire, à compléter de la manière suivante. Si sur 10 sollicitations l'élève a levé la main 3 ou 4 fois, l'observateur coche la case « parfois », si c'est 5 à 7 fois, l'élève lève souvent le doigt. Ce système me permet de mesurer, entre autres, la fréquence du comportement et l'objectivité. Comme il est très guidé, un changement d'observateur donnera les mêmes données. Enfin, cela m'a permis une facilité d'analyse que j'exposerai dans la seconde partie.

²¹ CHAMPOUX L, COUTURE C, ROYER E, 1992, *Ecole et comportement, l'observation systématique des comportements*. Ministère de l'éducation, Québec, p8-9.

2 Présentation des résultats de la recherche

2.1 Comparaison des observations recueillies

Avant de débiter la présentation des résultats, je vais revenir sur la constitution de chaque classe.

La classe de GS/CP compte 19 élèves dont 13 de Cours Préparatoire et 6 de Grande Section. Le travail en double niveau est un choix délibéré de l'école afin de favoriser la coopération entre élèves et l'autonomie. L'autre classe, travaillant en pédagogie dite « traditionnelle », est constituée de 18 élèves. Ce faible nombre d'élèves est dû à l'intégration au programme Eclair²². Ce programme, mis en place par le ministère de l'Education National, à la rentrée 2011, remplace les Réseaux Ambitions Réussites (RAR) et vise à :

- la réussite de chaque élève dans un climat scolaire propice aux apprentissages ;
- l'égalité des chances ;
- la stabilité, la cohésion et la mobilisation des équipes.

De ce fait, les deux classes ont sensiblement le même public.

Je présenterai dans cette partie les observations recueillies par matière, en comparant les deux pédagogies rencontrées.

Afin de respecter la vie privée des élèves, je ne nommerai aucun d'entre eux, par conséquent j'ai décidé d'utiliser les codes suivants :

| Pour les élèves issus de la pédagogie Freinet : | Pour les élèves issus de la pédagogie traditionnelle : |
|--|---|
|--|---|

L'élève A, agité

L'élève B, rêveur

L'élève C, impulsif

L'élève 1, agité

L'élève 2, rêveur

L'élève 3, impulsif

²² Programme des écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite

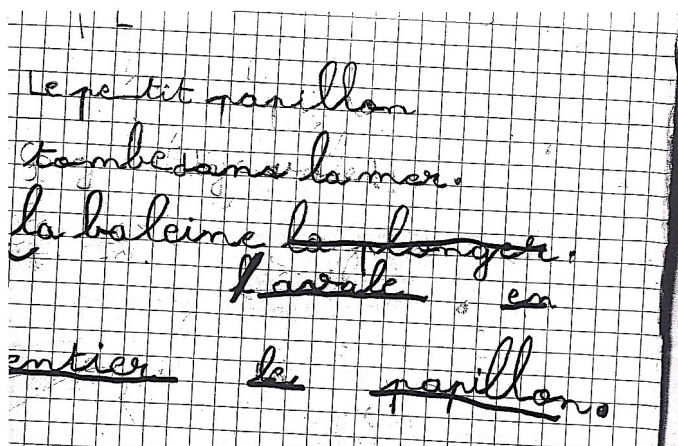
- **Lors des séances de français**

Je vais traiter cette partie en prenant comme référence les programmes de 2008. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture constituant l'un des objectifs prioritaires du CP, je vais davantage les développer.

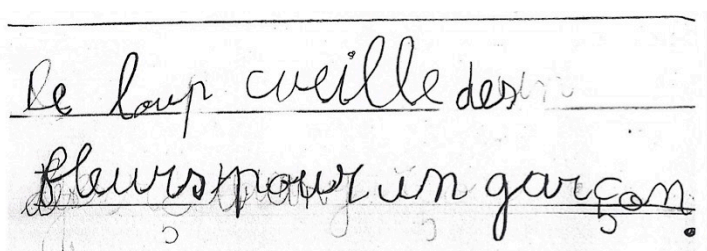
En école Freinet, la lecture est enseignée en lien étroit avec l'écriture grâce à l'utilisation des textes libres. Dans cette pédagogie, les enseignants n'utilisent pas de livre de lecture, les histoires inventées par les élèves tiennent lieu de manuel. De ce fait, les histoires relèvent de leur intérêt et rentrent dans un affectif profond.

Chaque élève dispose d'un cahier d'écrivain qu'il peut compléter quand il le souhaite au début de l'année scolaire. Cela se fait par dictée à l'adulte, puis les élèves sont amenés à écrire seuls. Au mois de janvier, c'était le début de ce nouvel apprentissage. Lors de cette activité, j'ai remarqué que les élèves étaient très attentifs : l'élève A a su maintenir son attention pendant dix-huit minutes alors qu'habituellement il ne dépasse pas cinq minutes. De plus, quand je lui ai demandé ce qu'il faisait, il m'a répondu « j'écris l'histoire d'un papillon » et m'a demandé de l'aide sur du vocabulaire.

Voici de courtes phrases inventées par deux élèves, respectivement l'élève A et l'élève C :



Le petit papillon
tombé sans la mer.
la baleine le plonge.
l'adulte en
entier le papillon.



Le loup cueille des
fleurs pour un garçon.

J'ai assisté à un exercice similaire dans l'école traditionnelle, intitulé « phrases inventées ». Les élèves devaient inventer une phrase en utilisant deux mots imposés. Cependant, le temps était contraint (10 minutes maximum) et l'enseignante guidait beaucoup les élèves : « Votre phrase doit avoir du sens, dites ce que fait la sorcière. Qu'est ce qu'il faut mettre dans une phrase ? – Une majuscule et un point ! déclare un élève ». De cette manière, la totalité des élèves observés, et les trois quarts de la classe, ont écrit la même phrase ; « La sorcière fait de la magie. ». Au vu des propos recueillies, ils ne se sont pas donnés la peine d'en chercher une autre, j'ai demandé à l'élève 1 ce qu'il faisait, et il m'a répondu : « j'écris la sorcière fait de la magie ». De plus, à la question « Pourquoi fais-tu ça ? », l'élève n'a pas su répondre.

De même, les comportements observés prouvent le manque d'attention des élèves lors de cette tâche. Par exemple, l'élève 1 a joué pendant quatre minutes avec ses cheveux avant de débiter l'activité. Alors que d'autres élèves l'avaient déjà terminé. Ensuite, elle a copié sur sa voisine malgré sa capacité à le faire seule.

L'élève 2, qui est seule à une table, n'a pas respecté la consigne, car elle n'a pas écrit une phrase mais, juxtaposé deux groupes nominaux et donc cela n'a pas de sens : « La magie et la sorcière ».

L'élève 3 était mal assis, il n'a pas terminé le travail en temps voulu et il s'est levé à six reprises pour demander une gomme.

L'enseignante m'indique qu'ils pratiquent cet exercice depuis le mois de mars. A mon arrivée cela fait deux mois que les élèves effectuaient l'activité et cela deux fois par semaine. Or, les élèves de l'école Freinet écrivaient déjà plusieurs phrases seuls en janvier, on remarque que le niveau est différent.

Au sein de la pédagogie traditionnelle le langage oral est travaillé essentiellement par le biais de la restitution d'une histoire lue la veille mais la participation est moindre. Ainsi, lors de cette activité, l'élève 3, mal assis, donne toutefois l'impression de suivre étant donné qu'il lève la main. On relève 8 sollicitations sur 10, mais quand l'enseignante l'interroge il répète ce qui a déjà été dit. L'élève 1, lui, a levé la main 1 fois et n'a fait que jouer avec ses cheveux. L'enseignante le remarque et demande aux élèves de participer et de « s'écouter les uns, les autres ».

Le langage oral est une activité régulière dans la pédagogie Freinet, par l'utilisation du « quoi de neuf ». Outil privilégié de cette pédagogie, il permet de faire parler les élèves sur des sujets qui les intéressent puisque choisis par eux. Lors de mes observations, un

élève a présenté sa destination de vacances, ce qui a permis de faire un point en géographie. Fut également présenté le fonctionnement d'un jeu de société, ou alors, sujet plus délicat, la maladie d'un proche, ce dernier thème fut l'opportunité de faire un parallèle avec la découverte du monde et notamment du corps. Lors de ces moments, j'ai pu remarquer que les élèves étaient très attentifs, les trois élèves observés ont d'ailleurs participé en posant des questions et en présentant. De plus, cela permet de véritables interactions entre les élèves. Ces derniers parlent devant la classe mais également face à un public car chaque vendredi se tient un temps de présentation du travail réalisé. Le travail est alors valorisé, les présentations impulsent également les apprentissages. Par exemple, l'élève B a souhaité présenter la suite des nombres, il s'est donc entraîné et a progressé.

- **Lors des séances de mathématiques.**

Concernant la numération, dans la pédagogie Freinet elle est travaillée comme un défi, un jeu. Les élèves s'entraînent seuls à compter, pendant le temps d'accueil ou lorsqu'ils ont terminé leur activité. Dès qu'ils se sentent prêts, l'enseignante les évalue. Ainsi, un matin une élève est venue me chercher pour me montrer ses performances. Puis, s'en suivent deux autres, dont l'un, en difficulté, était arrivé jusqu'à 100. Au mois de janvier, seules trois élèves de CP n'avaient pas dépassé les centaines, dont l'élève B et l'élève C qui se situaient respectivement à 79 et 87. Les élèves prennent en charge leur apprentissage, c'est donc une activité tout à fait volontaire.

La classe de CP à pédagogie traditionnelle enseigne la numération sous forme de dictée de nombre. Sur ardoise, les élèves doivent noter les nombres dictés par l'enseignante. Les élèves ont appris la numération jusqu'au nombre 79, deux élèves confondent 60 et 70, l'élève 2 notamment. Cet élève suit le rythme de la classe mais a beaucoup de mal. L'élève 3 est en retard, il est distrait et fait autre chose, il n'a pas levé son ardoise. L'élève 3 l'a effacée avant que l'enseignante puisse regarder.

Il est intéressant de noter une progression également différente dans cette matière.

- **Pendant les travaux individuels**

Les deux pédagogies ont eu recours au travail individuel par fiche. La différence réside dans le temps accordé et le thème abordé.

Le travail sur fiche est utilisé en pédagogie traditionnelle pour les mathématiques et le français. L'élève 3 n'est pas autonome face à la tâche, il questionne l'enseignante à deux

reprises, est relativement lent. Il entame le second exercice, alors que la plupart sont au 4^{ème}. Il se lève à 5 reprises pour des choses futiles (gomme, crayon ...), va aux toilettes, et à la fin du temps prévu par l'enseignante, n'a pas terminé l'activité.

L'élève 1, était allongé sur la table pendant les explications de l'enseignante, donc en aucune façon en position d'écoute. Puis, pendant l'activité il discute avec ses voisines, joue avec son foulard, et par conséquent, ne termine pas à temps. L'exercice est terminé et mal écrit. A la question, « que fais-tu ? », elle me répond, « des mathématiques ». Cette réponse démontre que l'élève ne met pas de sens dans les apprentissages.

L'élève 1 n'a pas écouté les explications, se retournant et jouant sans cesse avec son stylo. De ce fait, il s'est trompé et a dû recommencer la fiche entièrement. Lors de l'activité, il se lève pour demander une gomme, ou encore tailler son crayon.

Ce sont les seuls élèves qui se sont levés, les autres se sont levés uniquement pour faire vérifier leur travail.

L'élève 1 est reprise à l'ordre au bout de 10 minutes car elle bavarde. L'enseignante prie l'élève 3 d'arrêter de se balader. Au bout de 15 minutes, il est encore au premier exercice. L'enseignante décide alors de le menacer en lui disant que la décision de passer dans la classe supérieure n'était pas définitive. Ce chantage ne place pas l'élève dans une motivation intrinsèque, en effet, il se doit de travailler uniquement dans le but de passer en classe supérieure.

En pédagogie Freinet, les TI portent sur le thème de l'histoire inventée et chaque élève va à son rythme. C'est pourquoi un élève est arrivé au septième travail individuel alors que son voisin débute le quatrième. Lors du travail individuel, l'enseignante n'hésite pas à aider les élèves. Ainsi, l'élève A est rapidement remis dans le droit chemin.

- **En arts plastiques**

En pédagogie alternative, l'art plastique est une activité totalement libre. Les élèves peuvent choisir entre différents matériaux notamment les feutres et la peinture aquarelle.

Le sujet est libre. L'élève A a rapidement trouvé son sujet, à savoir les animaux de la savane et réfléchit à la mise en place (comment placer la feuille, par exemple). Lors de cette activité, les élèves écoutent car ces différents travaux seront exposés dans l'école lors de la semaine des arts. J'ai demandé à l'élève C ce qu'il faisait, il m'a répondu « un volcan pour exposer dans la cour ». En plus de cette exposition ponctuelle, les peintures sont exposées dans les couloirs. Comme elles ne peuvent pas toutes être exposées pour des raisons d'espace, chaque élève dispose de son cadre et il change de production au fur et à

mesure de l'année. Les élèves A et B, d'habitude lents, se mettent rapidement au travail. L'enseignante passe interroger les élèves sur leur projet. Leur donnent des indications comme, par exemple, faire le grand château avant les personnages. La seule consigne de l'enseignante en art plastique est qu' « il ne doit pas rester de blanc ». Les peintures n'ont pas besoin d'être réalistes. L'élève A est avide de conseils, il veut faire un tigre mais ne sait pas comment faire. L'élève B est également très motivé, il répond très vite aux questions de l'enseignante. On constate que lorsque l'enseignante sort de la classe, les enfants continuent à travailler. L'élève C souhaite reproduire un volcan en éruption, on lui montre alors un livre sur le sujet pour l'aider. L'enseignante aide les élèves sans toutefois, le faire à leur place. Par exemple : « qu'est ce qu'il manque à ton château ? – ah oui des fenêtres » ou encore dans le choix des outils « penses-tu colorier le château avec ce petit pinceau ? ». Les élèves ont le droit de se balader, de regarder ce que leur camarade est en train de produire. Les élèves A et C se déplacent pour voir les dessins de leurs camarades et ils s'exclament « Whaouuu c'est bien ça ! ». L'élève A s'applique sur sa peinture, il interroge souvent l'enseignante contrairement à d'habitude. Une enfant a fait un cirque qui ne ressemble pas du tout à la réalité, mais l'enseignante ne relève pas : elle n'est pas là pour juger mais pour aider l'élève.

A la fin de l'activité, les élèves ayant terminé leur peinture la présentent à leurs camarades. Cette présentation fait l'objet d'un plan codifié. Dans une première partie, les élèves disent à quoi l'œuvre leur fait penser, puis ce qu'ils aiment et enfin ils posent des questions pour décrypter la peinture. Les camarades font des remarques sur le tableau, ils donnent leur avis sans jamais critiquer : « moi j'aime bien la peinture de ... car telles couleurs ça fait beau ... », « moi je trouve que ça ressemble à l'automne » Aussi, ils se questionnent : « qu'est ce qu'il a voulu faire là ? Comment il a fait ? Avec des rouleaux ? ». L'enseignante les guide et leur demande « à quoi la peinture leur fait penser ? » afin de montrer que plusieurs interprétations sont possibles. Sur le cirque, certains voient une fusée, un robot qui parle ou une maison. « Si on le met à l'envers on dirait un immeuble, un oiseau, un avion ... » Les élèves concluent qu'une œuvre a plusieurs interprétations possibles.

Voici quelques productions faites par les élèves :



Dans la pédagogie traditionnelle, la séance d'arts plastiques est en lien avec la géométrie : construction de figures planes, de rectangles, de carrés, de cercles ou encore de triangles.

Le projet se présente sous la forme « à la manière de.. ». Il s'agit de créer une production artistique sur le modèle des œuvres aborigènes. Les élèves analysent, tout d'abord, celles-ci avec l'enseignante. Il en ressort qu'elle est « constituée de ronds et de points ».



Puis, l'enseignante donne la consigne en l'illustrant d'un exemple : les élèves doivent tout d'abord faire des figures à main levée puis les découper. Dès que celles-ci sont collées, ils peuvent débiter la peinture, grâce à un coton tige, pour réaliser des points.

La création artistique est présentée par l'enseignante comme une récompense, car seuls les élèves ayant terminés leurs fiches peuvent débiter. Or l'art plastique, constitue une discipline à part entière. Cela motive assurément les élèves à terminer leurs travaux mais en réalité cette motivation est extrinsèque. Les élèves 2 et 3 ne débiterent pas l'activité directement. Lors de cette activité, l'élève 2 est concentré pendant une dizaine de minutes, puis il se laisse distraire, parle avec ses voisins, et cette distraction s'observe sur sa feuille. On remarque des points de plus en plus gros qui se touchent, alors qu'au début non, elle se salit les mains et ses vêtements. L'élève 1, n'a pas écouté la consigne, donc il manque de figures. Pour autant, tout le reste de l'activité elle sera très concentrée. D'habitude bavarde, elle ne parle pas à ses voisines, et quand je m'approche, elle me demande mon avis sur sa production. L'élève 1 débute 15 minutes après les autres, il continue à se lever, pour voir ce que font les autres élèves ou alors pour emprunter du matériel. Il doit tout recommencer ses figures car elles ne correspondent pas à la consigne.

A la fin de cette activité, toutes les productions se ressemblent.

Au vu de ces observations, on peut conclure que la pédagogie traditionnelle est centrée sur les contenus et non sur l'apprenant. Elle développe peu les découvertes par soi-

même, et ne réinvestit pas les savoirs dans d'autres situations, c'est pourquoi ils apparaissent, pour les élèves, déconnectés de la réalité. Alors que l'école Freinet utilise une méthode active nommée également inductive. Celle-ci part d'un constat, d'une situation concrète pour s'élever à la loi générale.

Le statut de l'erreur est également très différent. Dans la pédagogie Freinet, les élèves sont face à leurs difficultés, ils doivent les exprimer, les reconnaître et les dépasser. Elle est dramatisée dans la pédagogie traditionnelle, où l'enseignant n'hésite pas à employer le mot « faute » et à stigmatiser un élève ayant commis une erreur.

Ces observations permettent également de dire que l'entraide, le travail de groupe et le tutorat, motivent les élèves et, par conséquent, permet d'aider les élèves en difficultés. C'est ce que Sylvain Connac, instituteur utilisant une pédagogie Freinet, prône en 2009 dans son ouvrage, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*.

Les échanges avec les élèves prouvent qu'ils ne mettent pas de sens derrière les apprentissages. De plus, les élèves sont moins motivés par la tâche, pour s'en apercevoir il suffit de comparer les échanges eus avec les élèves issues des deux pédagogies.

Lors d'une activité de mathématiques, un élève travaillant en pédagogie Freinet sur la numération, s'exclame : « moi je suis trop fort à ce jeu ! ». Alors qu'un autre, en pédagogie classique, quand je lui demande ce qu'il fait me répond « des mathématiques ». L'élève en se nommant montre qu'il se considère comme acteur de ses apprentissages. Or les élèves travaillant en pédagogie classique ne se sont pas impliqués dans les réponses qu'ils m'ont données. Ils se sont contentés de décrire la tâche en utilisant, « il faut... ».

Cette recherche a montré que dans de multiples domaines, comme le langage oral, la numération ou encore la production d'écrits, la classe de GS/CP, travaillant en pédagogie active, devançant la classe en pédagogie traditionnelle. Cet aspect avait déjà été souligné par l'enquête réalisée en 2000 par le groupe de chercheurs THEODILE²³. Ces différences concernant les résultats des élèves, étant donné le lien développé en première partie entre l'attention et les performances scolaires, rendent évidente le rôle prépondérant que joue la motivation.

Ces différentes observations confirment donc mon hypothèse de départ stipulant que la pédagogie Freinet, en mettant l'élève au centre de ses apprentissages, joue sur la

²³ REUTER Y., 2007, *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*. Paris, L'Harmattan.

motivation des élèves. Ceci engendre une capacité d'attention plus importante et permet de limiter les difficultés scolaires.

2.2 Stratégies améliorant la motivation des élèves

J'ai constaté que les élèves présentant des troubles de l'attention réussissent mieux lorsqu'ils sont mobilisés affectivement. Cela nous amène à nous demander ce qui les intéresse, comment ils s'y prennent pour réussir une tâche et ce qui les stimule affectivement.

Dans cette partie je reprendrai les outils proposés par les différents chercheurs pour soutenir l'attention des élèves en classe et je les confronterai à mes observations.

Tout d'abord, Alain Caron dans son ouvrage *Programme Attentix*²⁴, indique qu'il faut donner un objectif atteignable à l'élève. Ainsi, il prendra confiance en ses capacités. Afin d'amener l'élève à avoir une bonne estime de lui, l'enseignant peut également le féliciter en lui soulignant sa réussite ou encore utiliser des brevets, la délivrance d'un brevet d'écrivain suite à la constitution d'un écrit inventé. Dans son ouvrage, il indique qu'un carnet de réussite sur le modèle d'un portfolio peut être un moyen pour favoriser l'estime de soi. La pédagogie Freinet, par l'utilisation des livrets de compétences et d'activités, utilise ce procédé. Ces livrets sont à disposition des élèves et conçus pour leur permettre de visualiser où ils en sont dans l'activité mais aussi dans leur comportement. Le livret de compétences suit l'élève durant toute sa scolarité au sein du groupe scolaire et indique, par exemple, si l'élève interagit avec les autres, sait ranger son matériel de travail, est autonome etc.

²⁴ CARON A., 2002, *Programme Attentix : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education, p18.

Photographie des outils utilisés par l'école Hélène Boucher :

Le livret de compétences.

Qu'est ce que c'est ?
C'est un livret qui permet à l'enfant et à l'enseignant de savoir ce que l'élève sait faire dans différents domaines (qui ne laissent pas toujours de trace écrite)

A quoi ça ressemble ?
Dans ce livret, chaque logo (image) correspond à une compétence demandée. Sur chaque page, un domaine regroupe plusieurs compétences.

Comment l'enfant est évalué ?
La date indiquée sous la case correspond au moment où l'enseignant pense que l'enfant a acquis la compétence indiquée.

Le livret d'activités

Un livret d'activités, qu'est-ce que c'est ?
C'est un livret qui répertorie certaines activités individuelles de la classe (jeux, travaux issus de fichiers...).

A quoi sert-il ?
C'est un outil pour l'enfant. Il lui permet :
- de visualiser ce qui est possible de faire,
- de savoir ce qu'on attend de lui,
- de prendre en charge son activité,
- de se fixer lui même des objectifs,
- d'agir de manière autonome sur ses apprentissages.

Comment s'utilise-t-il ?
- L'enfant choisit l'activité qu'il souhaite faire.
- Quand il a terminé, il demande à l'adulte de valider son travail.

Code de validation :
L'enfant surligne le symbole correspondant à la réussite ☺ ou à la non réussite ☹ de l'activité, ou met la date.

C'est un livret personnel, chaque enfant a le sien et en prend soin.

Deux pages du livret d'activités de mathématiques :

lors

le géoplan

Attrimaths

Le ministère de l'éducation nationale, dans son Bulletin officiel n°27 du 8 juillet 2010 a établi un livret personnel de compétences national pour l'enseignement du primaire. Ce livret suit l'élève durant toute sa scolarité. C'est une très bonne initiative mais il est davantage présenté comme une évaluation car il fait partie du livret scolaire. C'est un outil conçu pour les parents et les enseignants et non pour l'élève et qui ne concerne que les compétences du socle.

⇒ L'aménagement de la classe est une source de distraction importante. Par conséquent, la classe doit être bien aérée et aménagée sans trop de stimulations. Que ce soit en école Freinet ou en école traditionnelle, j'ai trouvé que les murs de la classe étaient bien trop remplis, ils constituaient en effet une pollution visuelle et une distraction importante. Les affichages comprenaient des productions d'élèves, en arts plastiques par exemple, mais aussi des aides pour les élèves.

Ces aides, en trop grand nombre, peuvent faire perdre du temps à l'enfant. Dans la classe Freinet, tous les textes travaillés étaient accrochés au tableau car les élèves ne sont pas au même niveau.

Voici la photographie du tableau de la classe à pédagogie traditionnelle prise lors de ma venue :



De plus, au moment de la disposition de la classe, l'enseignant doit être attentif à ce que les élèves ayant plus de difficultés à être attentifs bénéficient d'un accès visuel facile à l'enseignant, d'un pupitre dégagé, et d'un entourage constitué d'élèves plus calmes et attentifs.

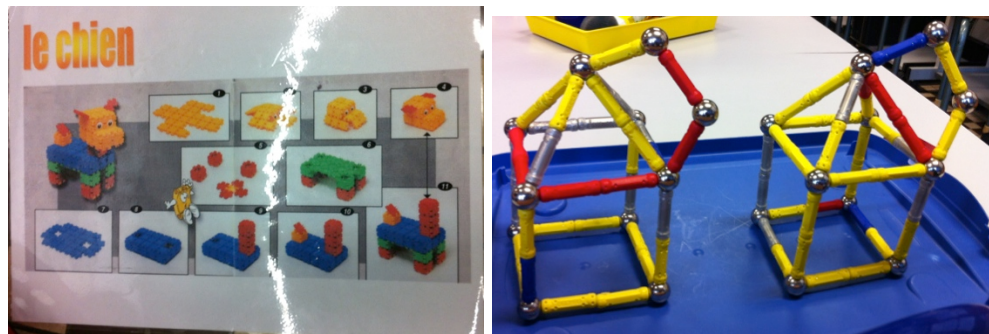
Idéalement, Alain Caron indique que la circulation des élèves dans la classe devrait être réduite au minimum, or en école Freinet les déplacements sont nombreux pour faire vérifier son travail à l'enseignant.

Grâce à ces outils, les élèves en difficulté d'attention, qui se laissaient facilement distraire, auront un environnement calme.

⇒ Pour encourager l'élève, l'enseignant devra utiliser un langage exploratoire plutôt que directif c'est-à-dire demander à l'élève « Quelles images vois-tu dans ta tête ? Quelles étapes suis-tu ? » au lieu de « Concentre-toi, tu vas comprendre ».

⇒ Pour favoriser l'attention de tous les élèves, l'enseignant doit, dans sa pédagogie toujours développer chacun des trois modes : visuel, auditif et kinesthésique. L'approche kinesthésique est fortement développée par la pédagogie Freinet par l'utilisation d'outils de remédiation, et dans les activités, notamment pour étudier les figures planes et les solides.

Constructions géométriques permettant à l'élève de prendre conscience de l'espace et de manipuler les solides :



⇒ Pierre-Paul Gagné²⁵ indique que l'attention des élèves sera plus facilement maintenue si l'élève peut créer des liens entre les matières. Roland Viau et Jean-Michel Zakhartchouk²⁶ signalent également la nécessité d'amener les élèves à établir des relations entre ce qu'ils savent déjà et la nouvelle notion à acquérir. Plus l'enseignant invite ses élèves à jouer un rôle actif et dynamique en classe, plus ils seront motivés à s'engager dans les activités.

⇒ L'organisation temporelle implique de bien structurer les activités dans le temps. Le fait de déterminer de façon précise la durée des activités permettra aux élèves atteints d'un déficit d'attention d'être moins désorientés. Or, en pédagogie Freinet il n'y a pas de planning défini. L'enseignante indique ne pas hésiter à changer son emploi du temps en fonction de ce qu'elle a à faire. Ce point est celui qui m'a le plus surpris au sein de la pédagogie Freinet et qui m'a posé problème pour récolter mes données. Ainsi, lors de ma venue, la plupart du temps scolaire a été consacrée à l'écriture et à la création de la carte de vœux et de la lettre aux correspondants. Cette flexibilité possède des avantages et des inconvénients. Elle a pour avantage de laisser une marge de manœuvre pour rebondir sur ce qui questionne ou intéresse les élèves mais, à mon sens, l'enseignant doit rester vigilant afin de ne pas privilégier une activité plutôt qu'une autre.

²⁵ GAGNE, Pierre-Paul, Pour apprendre à mieux penser : Trucs et astuces pour aider les élèves à gérer leur processus d'apprentissage, coll. Didactique, Montréal-Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999, p 123.

²⁶ ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel, *Comment entretenir la motivation ?*, cahiers pédagogiques, Janvier 2005, n°429.

⇒ Il est nécessaire d'énoncer l'importance, avec des élèves atteints de troubles d'inattention, d'utiliser des consignes simples et de fractionner les tâches. La consigne constitue le point de départ de la tâche.

⇒ Plusieurs auteurs, notamment Roland Viau, Marie-France Rachédi, et Stéphanie Leloup dans le cours ennuyeux, prônent le fait que la motivation des élèves passe tout d'abord par la motivation des enseignants.

Le problème est que, comme le souligne Marie-France Rachédi dans la revue *Animation&Education*²⁷, chaque individu a des envies différentes et des stratégies de motivation différentes. Roland Viau reprend cette problématique. Pour lui, il n'existe pas de recette infaillible pour améliorer la motivation car c'est une caractéristique individuelle de l'élève qui fluctue sans cesse et qui est influencée non seulement par des facteurs pédagogiques comme on a pu le voir, mais également par des facteurs sociaux et familiaux. Pour autant, il ne faut pas nier la possibilité d'augmenter de façon substantielle la motivation de l'élève. Ainsi, pour remédier au caractère individuel, le professeur Roland Viau préconise d'établir le profil motivationnel de chaque élève.

²⁷ Animation & Education, *Envie d'école : Comment motiver les élèves ?* Juillet/Octobre 2006, n°193-194

2.3 Regard critique sur la recherche

J'ai choisi de traiter cette problématique avec une perspective qualitative néanmoins il serait intéressant d'évaluer l'ampleur du problème à l'aide de données quantitatives en comparant plus de deux écoles. Dans cette recherche les deux écoles observées se situent dans la ville de Mons-en-Baroeul, qui développe beaucoup de projets pour la jeunesse : par exemple, comme des rencontres. Elle met à disposition un blog où les jeunes peuvent échanger et sur lequel les écoles postent des articles.

De plus, la circonscription de Villeneuve d'Ascq Nord et son inspecteur, dont font partie les deux écoles, disposent d'une réflexion pédagogique différente orientée vers les innovations. Ainsi, toutes les écoles de la circonscription disposent d'un livret de compétences remplaçant les notes, rendant ainsi la motivation extrinsèque par les notes obsolète. Aussi, elle organise souvent des événements culturels auxquels les deux écoles participent, comme par exemple, les rencontres chantantes, le Ch'ti Maths, qui propose aux élèves des problèmes de recherche sur les cinq grands domaines des mathématiques, ou encore les Créa'livres, un projet d'écriture en association avec des écrivains.

Ces différents dispositifs mis en œuvre par l'inspecteur de la circonscription placent les élèves dans une pédagogie de projet et sont, en outre, un moyen d'amener la culture à l'école et de désacraliser les lieux de culture.

On peut se demander également si cela est transférable à une autre école ou à un enseignant isolé car, le groupe scolaire Concorde dispose d'un statut spécifique. Tous les enseignants étant volontaires pour travailler dans cette école, ce qui importe puisque comme nous l'avons exposé dans la partie précédente, la motivation des élèves passe tout d'abord par la motivation des enseignants.

Enfin, le problème est que, comme le souligne Marie-France Rachédi dans la revue *Animation&Education*²⁸, chaque individu a des envies différentes et des stratégies de motivations différentes. Roland Viau reprend cette problématique. Pour lui, il n'existe pas de recette infaillible pour améliorer la motivation, car c'est une caractéristique individuelle de l'élève qui fluctue sans cesse et qui est influencée non seulement par des facteurs pédagogiques, comme on a pu le voir, mais également par des facteurs sociaux et

²⁸ Animation & Education, *Envie d'école : Comment motiver les élèves ?* juillet/octobre 2006, n°193-194

familiaux. Pour autant, il ne faut pas nier la possibilité d'augmenter de façon substantielle la motivation de l'élève. Ainsi, pour remédier au caractère individuel, le professeur Roland Viau préconise d'établir le profil motivationnel de chaque élève.

Conclusion

L'objectif de ce mémoire était, d'une part de savoir si la pédagogie mise en œuvre par l'enseignant, avait une incidence sur l'attention et la motivation des élèves afin de réduire les difficultés scolaires.

D'autre part cette réflexion fournit aux professeurs titulaires de même qu'aux futurs enseignants des connaissances sur la motivation en contexte scolaire et, les aide à élaborer des stratégies permettant d'améliorer la motivation de leurs élèves.

A la vue des recherches documentaires explorées et des observations effectuées en classe face à une pédagogie transmissive et à une pédagogie active, on peut conclure que le fait de prendre l'élève acteur de ses apprentissages rend les élèves davantage motivés et de ce fait, plus attentifs. Les recherches nous ont amenés à établir un lien entre l'attention et les performances scolaires. De ce fait, l'élève issue de la pédagogie Freinet obtient de meilleurs résultats que son camarade issu d'une pédagogie classique.

Néanmoins, il faut préciser que chaque individu dispose d'une motivation et de stratégies de motivations différentes. Il ne faut pas nier la possibilité d'augmenter de façon conséquente la motivation de l'élève.

Cette recherche m'a permise de développer un autre regard sur les élèves en difficulté et notamment les élèves communément appelés « agités ». Savoir ce qu'est un élève en difficulté, comment le prendre en charge et disposer d'autres réponses à la place de faire du chantage et hausser la voix font partie de mes nouvelles compétences acquises lors de ces observations. De plus, j'ai pu approfondir mes connaissances sur la motivation et les difficultés d'ordre attentionnelle. Enfin, de part mon observation en école Freinet et les recherches documentaires que j'ai effectuée, j'ai obtenu quelques outils pour remédier à ces problèmes qui souvent font peur aux professeurs nouveaux titulaires dans le métier.

Si l'on se réfère au référentiel de compétences du PE, ce mémoire m'a permis de développer trois compétences :

- La compétence 5 : Organiser le travail de la classe
- La compétence 6 : Prendre en compte la diversité des élèves
- La compétence 10 : Se former et innover

Au sujet de l'organisation du travail de la classe, lors de ce mémoire je me suis concentrée sur les comportements des élèves en classe et le fait qu'ils attachent de la valeur

ou non au travail qu'il soit personnel ou collectif. La participation et la coopération entre les élèves étant les deux mots d'ordre de la pédagogie Freinet j'ai pu, grâce à mes observations sur le terrain voir différentes manières de les développer. L'enseignant se doit de créer un cadre de travail serein et ce cadre passe par l'attention des élèves traitée dans ce sujet.

Ce mémoire est consacré aux élèves en difficulté, il s'intéresse à la difficulté d'attention et aux outils de remédiation. Grâce à cette réflexion, j'ai appris à différencier mon enseignement en fonction des besoins et des facultés des élèves, afin que chaque élève progresse notamment auprès de ceux aux besoins particuliers, atteints de troubles de l'attention. J'ai également approfondi mes connaissances en psychologie et sociologie afin de tenir compte, dans le cadre de son enseignement, de la diversité des élèves et de leurs cultures, des dispositifs éducatifs de la prise en charge de la difficulté scolaire et des élèves en situation de handicap.

La démarche de recherche demande de mettre à jour ses connaissances régulièrement, nouvelle parution etc. L'état de la recherche étant en perpétuelle développement j'ai dû actualiser mes connaissances en permanence. De plus, cette recherche a été l'occasion d'une première formation aux nouvelles pédagogies. Enfin, elle m'a permis de développer un point de vue critique et de savoir remettre en question mon enseignement.

Bibliographie

- CARON A., 2002, *Programme attentix : gérer, structurer et soutenir l'attention en classe*, Montréal, Chenelière Education.
- DESOMBRE C., DELELIS G., ANTOINE L., LACHAL M., GAILLET F. et URBAN E., *Comment des parents d'élèves et des enseignants spécialisés voient le réussite et la difficulté scolaires*, Octobre-novembre-décembre 2010, Revue Française de Pédagogie, p.5-18.
- LELOUP S., *Le cours ennuyeux : de la différence des attentes à la déception partagée*, spirale, 2003, n°33, p.153-165.
- REUTER Y., 2007, *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*. Paris, L'Harmattan.
- VELLAS Etienne, *Comparer les pédagogies : un casse-tête et un défi*, Educateur, numéro spécial Mai 2007.
- VIAU R., 2005, *La motivation en contexte scolaire*, Bruxelles, De Boeck.
- VIAUD M-L., 2008, *Montessori, Freinet, Steiner ... Une école différente pour mon enfant ?* Paris, Nathan.
- *Envie d'école : Comment motiver les élèves ?* Animation & Education, Juillet-October 2006, n°193.
- *Les difficultés de l'enfant à l'école : mais que fait la pédagogie Freinet ?*, Le Nouvel éducateur, Octobre 2009, n°194, p.6-50
- <http://www.telelearning-pds.org/u/vmartel/Freinet.pdf> par Véronique Martel

Bibliographie concernant la méthodologie

- CHAMPOUX L, COUTURE C, ROYER E, 1992, *Ecole et comportement, l'observation systématique des comportements*. Ministère de l'éducation, Québec.
- GUIBERT J. et JUMEL G., 1997, *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.

Annexes

Grille d'observation

Ecole : _____ Nombre d'élèves : _____ Date et heure : _____ Période : _____ Contexte : _____

Matière : _____

| Situation | Remarques | Comportements | Remarques |
|---|-----------|---|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Durée : - Quelle notion ? - Comment elle est abordée ? - Description de l'activité | | <ul style="list-style-type: none"> • Elèves : <ul style="list-style-type: none"> - Sont-ils calmes ou ils chahutent ? - Combien d'élèves sont en difficultés ? - Où les élèves « en difficultés » sont placés ? - Comment sont disposées les tables ? • Enseignante : <ul style="list-style-type: none"> - Manière d'occuper l'espace : - S'occupe des élèves en difficultés ? Relation stricte avec les élèves ? - Quel est le ton de l'enseignante ? - Quels affichages ? | |

| Elèves : | Elève A | | | | Elève B | | | | Elève C | | | |
|---|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------------|-------------------|-----------------------|---------------------------|
| | 10 à 8 fois/10 Presque e tjrs | 5 à 7 fois/10 Souvent | 3 à 4 fois/10 Parfois | 0 à 2 fois/10 Presque jms | 10 à 8 fois/10 Presque tjrs | 5 à 7 fois/10 Souvent | 3 à 4 fois/10 Parfois | 0 à 2 fois/10 Presque jms | 10 à 8 fois/10 Presque tjrs | 5 à 7 fois/10 Svt | 3 à 4 fois/10 Parfois | 0 à 2 fois/10 Presque jms |
| Attitudes par rapport au travail scolaire | | | | | | | | | | | | |
| Comportements et attitudes de l'élève | | | | | | | | | | | | |
| L'élève participe, lève la main | | | | | | | | | | | | |
| L'élève peut maintenir son attention plus de 15 min | | | | | | | | | | | | |
| L'élève réalise la tâche demandée | | | | | | | | | | | | |
| Il termine sa tâche | | | | | | | | | | | | |
| Il effectue la tâche dans un délai raisonnable | | | | | | | | | | | | |
| Il s'occupe adéquatement à la fin de la tâche | | | | | | | | | | | | |
| L'élève réalise correctement la tâche demandée | | | | | | | | | | | | |
| L'élève fait ses devoirs et leçons | | | | | | | | | | | | |
| L'élève suit naturellement le rythme de la classe | | | | | | | | | | | | |
| L'élève est autonome face à la tâche | | | | | | | | | | | | |
| Il garde ses effets scolaires propres et en ordre | | | | | | | | | | | | |
| Comportement en classe | | | | | | | | | | | | |
| L'élève ne se laisse pas distraire | | | | | | | | | | | | |
| Il reste assis en position d'écoute | | | | | | | | | | | | |
| L'élève ne gesticule pas sur sa chaise | | | | | | | | | | | | |
| Il reste à sa place | | | | | | | | | | | | |
| Il garde le silence demandé | | | | | | | | | | | | |
| Il respecte les consignes | | | | | | | | | | | | |

Annexe 2 : Grille de classification des comportements des enfants

| Aggression | A | Menace verbale ou avec un objet, prend les objets d'un autre, frappe un compagnon, donne des coups de pied, frappe avec un objet, lance un objet à une autre personne, mord, tire les cheveux, pince, pique, égratigne, pousse un pair, crie des noms, brise le matériel, se jette par terre. |
|----------------------------|---|---|
| Comportements d'inhibition | I | Est réveur, regarde ailleurs quand on lui parle, arrêtée de travailler en présence d'une autre personne, cache son travail, joue ou travaille à l'écart du groupe, ne participe pas aux activités de groupe, ne parle pas ou peu avec d'autres pairs ou enseignants. |
| Dérangement des camarades | P | Touche au voisin, touche à la table du voisin ou à ses objets; attire manifestement l'attention du voisin de façon non verbale. |
| Bavardage | X | Parle aux pairs. |
| Comportements appropriés | S | Si aucun comportement énuméré plus haut ne se produit durant l'intervalle. |

30

ANNEXE I

Grille de classification des comportements des enfants¹

| Nom de la catégorie | Symbole | Définition |
|-------------------------------|---------|--|
| Déplacements | D | Quitte sa chaise, va au bureau de l'enseignant ou de l'élève, prend un chemin qui n'est pas le plus court, sautille, court, rampe, grimpe, sort de la classe sans permission. |
| Activités motrices | M | Se tourne la tête (minimum quatre secondes et 90° et plus), se berce, s'assoit mal (différent de ce qui est exigé par l'enseignant), se balance sur sa chaise, se couche la tête sur le pupitre, est en retard pour sortir le matériel pédagogique de son bureau (après la période exigée par l'enseignant), joue avec la brosse du tableau, attache ses lacets de souliers, touche au matériel de classe. |
| Activités étrangères | E | Se livre à des activités académiques ou ludiques autres que celles demandées par le professeur et autres que celles décrites dans la présente grille. |
| Émission de bruits non vocaux | B | Tapote avec un crayon ou un autre objet tape les pieds contre le bureau, la chaise ou le plancher; fait du bruit avec le couvercle d'un bureau, fait du bruit avec ses mains, clique les portes. |
| Commentaires et bruits vocaux | V | Parle aux professeurs sans lever la main, donne des ordres, pleure, crie, chante, sacre, rit fort, toussse ou éternue fort, siffle, fait des commentaires qui font rire, se parle seul à haute voix, répond sans prendre le temps d'écouter la question ou la consigne, fait répéter, répète ou demande de répéter les consignes, fait des commentaires sans qu'aucune question n'ait été posée. |

1. R. Oles, R. G. Langlois, L. Fortin et L. Hogue, *La technologie du comportement*, n°5, 1981, p.33. Reproduit avec permission.

29

Résumé :

L'enseignant est libre de choisir sa pédagogie, mais celle-ci a-t-elle une incidence sur les élèves ?

Alors que de multiples enquêtes portent sur les difficultés scolaires, nous sommes en droit de nous poser la question. Des études psychologiques, entreprises par Alain Guerrein et Annie Mansay-Dannay, ont prouvé le lien qu'entretiennent l'attention et la motivation sur les performances scolaires, la motivation constituant un facteur de stabilité attentionnelle. Ainsi, ce mémoire traite l'incidence de la pédagogie mise en œuvre, par l'enseignant, sur l'attention et la motivation des élèves.

La pédagogie Freinet se voulant « motivatrice », cette étude la compare à la pédagogie traditionnelle.

La recherche aboutit à une liste d'outils pouvant être utilisés par les enseignants, afin d'aider les élèves atteints de troubles cognitifs à résoudre leurs difficultés scolaires.

Mots clés : Pédagogie Freinet ; Comparaison ; Elèves en difficultés ; Attention ; Motivat

