



**HAL**  
open science

## L'observation du territoire au service des apprentissages

Alison Marquis

► **To cite this version:**

Alison Marquis. L'observation du territoire au service des apprentissages. Education. 2015. dumas-01239082

**HAL Id: dumas-01239082**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01239082>**

Submitted on 7 Dec 2015

**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.

**Année universitaire 2014-2015**

**Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation  
et de la formation***  
**Professeur des écoles**  
**2<sup>e</sup> année**

# L'observation du territoire au service des apprentissages

**Présenté par Alison Marquis**

**Mémoire encadré par Monsieur Pierre Champollion**



# SOMMAIRE

Introduction .....	p. 2
1. Cadre théorique et hypothèse de recherche .....	p. 3
1.1. Cadre théorique .....	p. 3
1.1.1. Territoire ou territorialité ? .....	p. 3
1.1.2. Impact du territoire .....	p. 3
1.1.3. Qu'est-ce que la motivation ? .....	p. 5
1.1.4. Les causes de la démotivation .....	p. 7
1.1.5. Comment motiver les élèves ? .....	p. 7
1.2. Hypothèses de recherche .....	p. 9
2. Expérimentation .....	p. 9
2.1 Contexte de l'école et de la classe .....	p. 9
2.1.1. L'école .....	p. 9
2.1.2 La classe .....	p. 10
2.2. Dispositif expérimental .....	p. 11
2.3. Recueil de données .....	p. 14
3. Traitement et analyse des données .....	p. 17
3.1. Du point de vue de la motivation .....	p. 17
3.2. Du point de vue des résultats scolaires .....	p. 21
Conclusion .....	p. 29
Bibliographie .....	p. 30
Index des tableaux .....	p. 31
Liste des annexes .....	p. 32

## Introduction

Depuis le début de l'année, je me suis rendue compte, avec regret, que certains élèves restent en retrait dans la classe. Peut-être est-ce de la timidité !

Mais à cela s'ajoutent d'autres comportements plus problématiques : ces élèves travaillent lentement et/ou de façon bâclée, ils demandent constamment de l'aide, se contentent de peu ou attendent passivement, ils sont facilement distraits, etc. Ces comportements sont des manifestations de la « non-motivation » (Vianin, 2006). De plus, ces attitudes creusent l'écart entre ces élèves, déjà en difficulté (voire en très grande difficulté), et les autres élèves de la classe.

Je ne me voyais pas faire perdurer cette situation en classe sans tenter de mettre en place une situation d'apprentissage qui permettrait d'inverser cette tendance. Je me suis alors posée la question suivante : comment redonner à ces élèves l'envie de travailler et d'apprendre ? En d'autres termes, comment les motiver à nouveau ?

J'ai donc réfléchi à la manière de m'y prendre pour tenter de capter davantage leur attention et pour susciter leur intérêt. Et quoi de plus logique que de partir de ce qu'ils connaissent déjà pour arriver à mes fins ? En effet, les élèves non-motivés préfèrent éviter les tâches nouvelles (Vianin, 2006). Ils ont certainement peur de cette nouveauté et il est donc indispensable, pour eux, de partir de quelque chose qui leur est connu afin de les faire accéder aux savoirs. L'observation de leur territoire me semblait être la réponse la plus adaptée. Dans la programmation spiralaire de l'école, une séquence sur le relief en France et en Europe était prévue. J'ai donc souhaité emmener mes élèves sur les hauteurs de la ville pour qu'ils puissent par eux-même analyser les différents types de reliefs (j'y reviendrai un peu plus tard).

Je suis donc en droit de me demander maintenant : en quoi l'observation de leur propre territoire permettrait de motiver davantage les élèves et par la même occasion d'améliorer leurs résultats scolaires ?

Pour permettre d'apporter une réponse à cette question, il faut tout d'abord dresser un état de l'art en ce qui concerne la notion de territoire et la motivation. Je présenterai ensuite le contexte dans lequel j'ai mené l'expérimentation. S'en suivra le dispositif expérimental ainsi que le recueil de données. Et avant de conclure, je traiterai et analyserai les différentes données récoltées.

# 1. Cadre théorique et hypothèses de recherche

## 1.1. Cadre théorique

### 1.1.1. Territoire ou territorialité ?

La notion de territoire est un concept non stabilisé et difficile à définir. Il peut tout d'abord faire référence à une réalité purement administrative. C'est le cas lorsque nous évoquons l'« aménagement du territoire ». Mais le territoire renvoie également à d'autres dimensions qui s'entremêlent : les dimensions spatiale, sociologique, politique et institutionnelle, économique, symbolique. Le territoire s'apparente à *une portion d'espace contrôlée et appropriée par une société* (Di Méo, 2003). Il s'agit de lieux emboîtés et mis en réseaux, dans lesquels naît un sentiment d'appartenance. Dans ce cas, nous parlons davantage de territorialité que de territoire.

### 1.1.2. Impact du territoire

Dès les années 1980, les recherches concernant l'influence du territoire sur l'éducation (et en particulier dans les écoles rurales) se sont développées. Ces études prouvent que le territoire, en tant que contexte, impacte les résultats scolaires. Ce que nous pouvons appeler l'« effet territoire » explique, à lui seul, 15 % de la réussite scolaire des élèves en zone de montagne.

Mais comment justifier cela ? Il est nécessaire de s'attarder sur les caractéristiques de l'école rurale pour tenter de répondre à cette question.

Tout d'abord, les contraintes des écoles rurales et montagnardes (souvent isolées) ont abouti à la naissance de classes à plusieurs cours (ou de classes uniques dans les cas extrêmes).

Cinq éléments les caractérisent (*extrait de la partie française du rapport final du projet de recherche international sur l'école rurale, rédigé par Pierre Champollion et Michel Floro*) :

- *La flexibilité dans la gestion de classe (espace, temps...).*
- *La diversité des modalités de prise en charge des élèves et des méthodes pédagogiques.* Par exemple, l'enseignant, ne pouvant s'occuper de tous ses élèves au même moment, doit veiller à ce que chacun puisse développer une certaine autonomie. Il peut également mettre en place un système de tutorat, qui permet aux élèves de s'entraider (les grands vers les petits ou les bons élèves vers les élèves en difficulté).

- *La simultanéité des activités pédagogiques.*
- *La posture accompagnatrice de l'enseignant.* Dans le cas de figure des cours multiples, l'enseignant guide et stimule les élèves, il est à la fois devant les élèves mais aussi à leurs côtés.
- *L'insertion de la classe et plus largement de l'école dans le territoire et, au-delà, dans le contexte d'ensemble environnant.*

Les cours multiples (en particulier les cours doubles), dont les bons résultats ont été mis en avant par de nombreuses études, se sont exportés vers d'autres écoles, plus urbaines. Ces écoles n'ont pas foncièrement besoin de cours doubles puisque les effectifs permettraient aux enseignants d'avoir des cours simples, mais il s'agit souvent d'un choix réfléchi, au vu des bénéfices attestés.

Ensuite, comme précisé ci-dessus, l'utilisation du territoire dans les apprentissages est une chose à laquelle ont davantage recours les enseignants en zone montagnarde qu'ailleurs. Il s'agit, en effet, d'utiliser le territoire environnant comme support pédagogique, d'étudier son propre milieu. Les élèves connaissent leur territoire, il est donc plus simple de l'utiliser pour apprendre de nouvelles choses plutôt que d'introduire des supports importés (comme des manuels scolaires) auxquels ils devraient, en plus, s'adapter.

Cette utilisation du contexte territorial au service des apprentissages porte un nom : la didactique du territoire.

L'influence du territorial sur l'éducatif, bien qu'importante, n'est cependant que très peu prise en compte dans la formation des enseignants en France. Cette utilisation du territoire est donc, a fortiori, peu mise en oeuvre au quotidien par ces derniers. La situation est différente en Espagne, et plus particulièrement en Catalogne, où un master a été spécifiquement créé pour les enseignants en milieu rural et montagnard. Ce master leur permet d'avoir une approche particulière du territoire et de la mettre au service des apprentissages de leurs élèves.

Quoi qu'il en soit, les spécificités de l'école rurale et montagnarde française leur permettent d'avoir des résultats scolaires meilleurs que la moyenne. Plusieurs études le prouvent, de même que les évaluations nationales de 6ème en 2000.

Les élèves en zone rurale y ont des résultats supérieurs à la moyenne nationale : 8 % de bons résultats en français et 10 % en mathématiques contre, respectivement, 5,8 % et 8,1 % au niveau national, soit un écart d'environ 2 %.

En ce qui concerne les résultats faibles, les élèves de zone rurale sont à 1 % en français et à 3 % en mathématiques contre, respectivement 2,4 % et 5,9 %. L'écart, en faveur des élèves « ruraux », se situe entre 1,4 et 2,9 %.

Ces élèves sont d'autant plus méritants qu'ils sont fortement stigmatisés puisqu'ils sont en majorité issus de familles peu favorisées. Cette performance n'est donc pas évidente aux yeux de tous.

Pour résumer, l'impact du contexte territorial sur la réussite scolaire des élèves en zone rurale est avéré. Nous pouvons l'expliquer, entre autres choses, par la gestion particulière des classes dans ces zones isolées et par une plus forte utilisation du territoire dans les apprentissages. Mais est-ce que l'étude de son propre territoire aurait également une influence sur la motivation des élèves ?

### **1.1.3. Qu'est-ce que la motivation ?**

La motivation est une dynamique individuelle (Galand & Bourgeois, 2006). En effet, elle fluctue dans le temps, selon les disciplines... (André, 1998).

Il existe deux types de motivation :

- La motivation intrinsèque : ce sont les tâches que les élèves effectuent sans attendre de récompense, sans renforcement. Ils éprouvent du plaisir en les accomplissant. Cette motivation est propre à soi-même et c'est celle qu'il faut privilégier à l'école car elle permet une plus grande persévérance de la part des élèves. Leurs performances sont donc meilleures. Il faut être vigilant en ce qui concerne les renforcements et les contraintes (évaluation, compétition entre élèves, ...) car ils tuent la motivation intrinsèque ! Nous tombons alors dans le deuxième type de motivation.

- La motivation extrinsèque : il s'agit ici d'un comportement régi par une récompense (ou une sanction). Un facteur externe vient influencer sur le comportement de l'élève. Ce dernier effectue une tâche pour en retirer quelque chose ou pour éviter une situation déplaisante. (Lieury & Fenouillet, 2006).

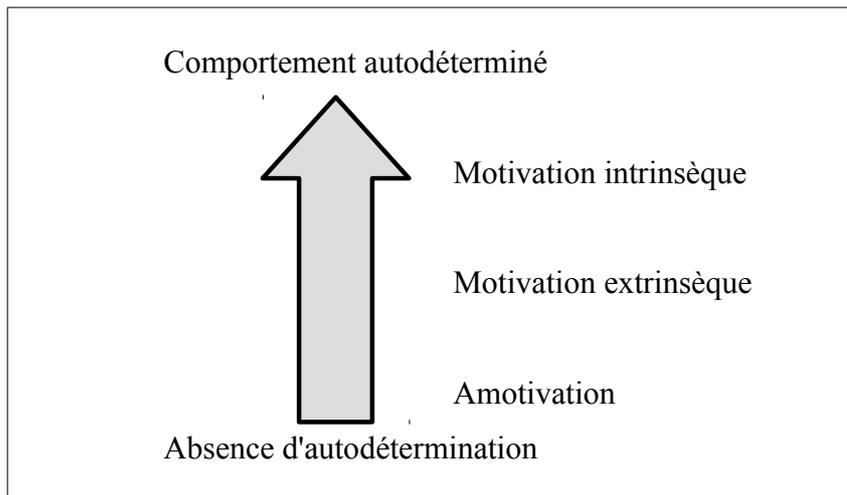
Des études ont prouvé les effets négatifs de la récompense sur la motivation

intrinsèque, cette pratique est controversée car elle ne permet pas de soutenir la motivation à apprendre, cette motivation serait limitée dans le temps (Galand & Bourgeois, 2006). La théorie béhavioriste s'oppose à cela en affirmant l'importance des renforcements positifs dans la motivation (Vianin, 2006).

Galand et Bourgeois (2006) conseillent de ne pas développer en classe les récompenses (bons points, images, etc.) pour ne pas faire diminuer la motivation intrinsèque, sinon l'élève travaillera pour la récompense et non pas pour l'activité elle-même.

La contrainte diminue également la motivation intrinsèque. Cette dernière baisse lorsque le travail des élèves est surveillé ou lorsqu'on impose un temps limité pour réaliser une activité par exemple (Lieury & Fenouillet, 2006).

Nous arrivons ainsi au continuum d'autodétermination suivant (d'après Deci et Ryan) :



L'*autodétermination* est une composante de la motivation intrinsèque. La personne autodéterminée souhaite conserver son libre arbitre, et s'oppose à la contrainte, à la pression sociale et à toute situation d'évaluation.

Ce schéma montre les différentes étapes entre l'absence d'autodétermination et le comportement autodéterminé. Moins il y aura de contraintes et de récompenses et plus la motivation intrinsèque sera forte.

Nous venons de voir ce qu'est la motivation, essayons de comprendre maintenant pourquoi certains élèves se démotivent.

#### **1.1.4. Les causes de la démotivation**

Outre la perception qu'ont les élèves du système scolaire, ce qui est à la base de leur démotivation est la perception qu'ils ont d'eux-mêmes. Cette perception se décompose selon trois axes :

- *Image de soi* (image négative que l'élève pense renvoyer à l'enseignant) et *image des autres* (l'élève n'a pas confiance en l'enseignant ni dans le système).

- *Perception de son efficacité*. L'élève doit être en mesure de contrôler les raisons de ses réussites comme de ses échecs. Ces raisons sont en effet internes (l'élève n'échoue pas par simple malchance ou parce qu'il dit n'avoir jamais rien compris en géométrie par exemple, l'échec n'est pas une fatalité). Le rôle de l'enseignant est de permettre à chaque élève de comprendre et de s'approprier les causes de ses réussites ou de ses échecs pour qu'il puisse agir dessus.

- *Conception de l'intelligence*. Certains élèves considèrent que l'on naît intelligent ou pas. Si l'élève ne se considère pas comme intelligent, il ne s'investira pas puisqu'il pensera que sa marge de progression est limitée, voire nulle (André, 1998).

Nous savons cependant que chaque élève est capable de progresser ! Il s'agit donc de faire changer cette conception de l'intelligence chez les élèves.

Cette faible estime de soi est la source de bon nombre de découragements. Une étude de Lieury en 1997 le prouve. Cette étude, en géographie, concerne l'apprentissage d'une carte avec 24 villes à apprendre (*annexe 1*).

Les élèves performants progressent rapidement et arrivent à retenir 22 villes sur 24 au bout du 5<sup>ème</sup> essai. Quant aux élèves faibles, ils progressent modérément dans un premier temps (six villes retenues au 3<sup>ème</sup> essai) mais retombent à trois villes à l'essai 5. Ça n'est pas ici une question de compétence, puisqu'ils ont été capables de retenir six villes, mais plutôt de motivation. Ces élèves se découragent à cause de la surcharge de travail, la tâche leur semble trop lourde et ils n'arrivent pas à mettre du lien entre ce qu'ils font et les résultats produits.

Comment donc faire pour éviter ces découragements et motiver à nouveau les élèves ?

#### **1.1.5. Comment motiver les élèves ?**

Tout d'abord, l'enseignant doit être un enseignant facilitateur pour créer un climat motivant en classe, il doit accompagner les élèves et les mettre aux commandes de leurs

apprentissages (McCombs & Pope, 2000). Ce point est également un point essentiel dans la gestion du cours multiple (cf. 1.1.2.). Il faut rendre les élèves plus responsables, ils peuvent par exemple rechercher eux-mêmes et traiter les informations qui leur seront utiles. Ils peuvent également choisir les supports à partir desquels ils veulent travailler (c'est ce que je proposerai lors de mon expérimentation). L'enseignant les aiderait cependant à opérer ces choix (McCombs & Pope, 2000).

Ensuite, Rolland Viau, en 2009, donne 10 conditions pour susciter une dynamique motivationnelle en classe.

Il faut veiller à proposer aux élèves :

- *Des activités avec des buts et des consignes clairs.*
- *Des activités significatives aux yeux des élèves.* D'autres auteurs sont d'accord avec cela. Le fait de proposer des activités en lien avec leurs centres d'intérêt favoriserait leur motivation (Galand & Bourgeois, 2006).
- *Des activités qui amènent à la réalisation d'un produit authentique.* L'élève pourra réutiliser ce qu'il apprend en classe dans sa vie quotidienne. Le produit ne sera pas purement scolaire.
- *Des activités diversifiées,* pour ne pas laisser s'installer une routine, synonyme de démotivation.
- *Des activités représentant un défi pour l'élève.* Les activités ne doivent être ni trop faciles ni trop difficiles. Les élèves sont en effet davantage motivés quand la tâche proposée est d'un niveau modéré (Galand & Bourgeois, 2006).
- *Des activités qui engagent l'élève cognitivement.* Il doit être en mesure de faire des liens avec des notions déjà acquises, formuler des hypothèses...
- *Des activités qui responsabilisent l'élève.* Comme indiqué précédemment, l'élève peut choisir les supports, mais aussi constituer des groupes de travail, etc.
- *Des activités qui permettent d'interagir et de collaborer.* Il est important de faire travailler ponctuellement les élèves en équipe pour atteindre un but commun.
- *Des activités ayant un caractère interdisciplinaire.* Cela permet de voir l'intérêt de certains apprentissages puisqu'ils seront réutilisés à d'autres moments.
- *Des activités qui se déroulent sur une durée suffisante.* Il faut laisser aux élèves le temps dont ils ont besoin pour travailler, ne pas les presser pour ne pas freiner leur investissement dans la tâche.

## **1.2. Hypothèses de recherche**

Ce qui ressort des différentes études est la performance du point de vue scolaire des écoles rurales et montagnardes. Il me paraît donc indispensable de s'inspirer de leurs pratiques et de les mettre en œuvre dans ma classe (qui n'est pas dans une commune rurale mais multipolarisée d'après l'INSEE).

La pratique retenue est l'observation et l'analyse par les élèves de leur propre territoire.

Premièrement, je suppose que, par cette observation suivie d'une analyse, les élèves accéderont plus facilement aux savoirs. Le fait de partir de quelque chose qui leur est connu permettrait d'avoir des élèves moins perdus (surtout les élèves en difficulté). J'ose espérer que cette approche, qui favoriserait les apprentissages, aura des répercussions sur leurs résultats scolaires.

Deuxièmement, je suppose que la situation proposée permettra de développer la motivation intrinsèque de mes élèves. Je ne compte pas les récompenser en cas de réussite. Je vais, comme le préconise Rolland Viau, leur proposer des activités qui ont du sens et qui, je l'espère, suscitent leur intérêt. L'observation du territoire, prévue dans ma séquence (et qui sera fortement plébiscitée par les élèves lors de la première séance) pourrait donner aux élèves l'envie d'apprendre. Je pense qu'en travaillant de cette manière, les élèves s'investiront davantage et que j'observerai un regain de motivation chez ceux qui n'en font pas preuve au quotidien.

Avant d'aborder l'expérimentation mise en place, il est nécessaire désormais de faire le point sur le contexte de la classe et de l'école dans laquelle elle a été menée.

## **2. Expérimentation**

### **2.1. Contexte de l'école et de la classe**

#### **2.1.1. L'école**

L'école élémentaire Jean Jacques Rousseau, dans laquelle je suis en stage cette année, est située à Loriol sur Drôme.

Loriol sur Drôme est une commune plus défavorisée que les communes environnantes. Moins de la moitié des foyers fiscaux sont imposables (48 % environ) avec un revenu moyen annuel qui ne s'élève qu'à 16761 euros, bien plus faible que les communes limitrophes (écart de 8 à 10 % par rapport à ces dernières). Le taux de chômage est également assez fort. Il s'élève à 15 % de la population active.

Les catégories socio-professionnelles majoritairement représentées sont les suivantes : professions intermédiaires, employés et ouvriers.

Loriol-sur Drôme est une commune multipolarisée (cf. INSEE), c'est à dire que plus de 40 % des actifs de la ville travaillent dans plusieurs aires urbaines sans atteindre ce seuil avec une seule d'entre elles.

Cinq écoles sont présentes dans la ville :

- Le groupe scolaire Jean Jacques Rousseau qui compte une école maternelle et une école élémentaire.
- Le groupe scolaire Jules Ferry, qui compte également une école maternelle et une école élémentaire.
- L'école privée catholique Saint-François.

L'école élémentaire Jean Jacques Rousseau comporte huit classes (un CP, un CP/CE1, un CE1, deux CE2, un CM1, un CM1/CM2 et un CM2). Je suis affectée sur les classes de CM1 et CM1/CM2 (un quart-temps pour chaque classe).

L'école accueille des élèves provenant de tous horizons (milieux favorisés, milieux défavorisés, élèves placés en foyer...). Un de mes élèves de CM1/CM2 (classe dans laquelle j'ai mené l'expérimentation) vient de ce foyer.

### **2.1.2. La classe**

Comme annoncé ci-dessus, l'expérimentation que je proposerai un peu plus tard a été menée avec la classe de CM1/CM2. Cette classe compte 22 élèves : 9 élèves de CM1 et 13 élèves de CM2. La classe a un bon niveau avec une bonne tête de classe (3 très bons élèves en CM1 et 6 en CM2). Soient 9 très bons élèves sur 22 ! Ensuite, 8 élèves ont un niveau correct

(4 en CM1 et 4 en CM2). Les 5 élèves restants sont, quant à eux, en grande difficulté (2 élèves en CM1 et 3 en CM2 dont un qui sera probablement orienté en SEGPA l'année prochaine). Sur ces 5 élèves, 2 sont suivis par une AVS, l'une d'entre elles présente des troubles cognitifs et l'autre élève est dyslexique.

Quatre élèves sur les cinq évoqués précédemment, font preuve de démotivation (cf. les manifestations de la non-motivation p.16). Peut-être y a-t-il un lien avec leur niveau scolaire et le manque de confiance en soi qui en découle. Ce sont donc sur ces élèves que porteront mes observations du point de vue de la motivation dans l'expérimentation proposée ci-après.

## **2.2. Dispositif expérimental**

Comme annoncé dans l'introduction, j'ai décidé de travailler avec mes élèves sur le relief en France et en Europe. L'objectif général visé par cette séquence est le suivant : savoir caractériser et localiser les principaux reliefs en France et en Europe.

Je ne mène l'expérimentation qu'avec les CM1/CM2. Cela me permettra de pouvoir comparer les résultats entre les deux classes et de voir si les résultats sont meilleurs que chez les CM1. Je suis consciente qu'il faudra tout de même nuancer la comparaison parce que les panels ne sont pas strictement identiques et que le nombre d'élèves concernés est trop faible. Nous verrons cependant qu'une tendance se dégage (c.f. partie 3.2.).

Voilà donc comment je m'y suis prise :

Tout d'abord, j'ai élaboré un pré-test (*annexe 2*), dont je parlerai un peu plus tard. Ensuite, j'ai mené en classe six séances (cinq séances d'apprentissage et une séance d'évaluation), dont voici le détail :

→ ***Séance n°1*** :

Les objectifs de cette séance sont les suivants : prendre connaissance des acquis des élèves (savent-ils définir les principaux types de reliefs ? montagne, plaine, plateau...) et préparer la séance 2 (sortie sur les hauteurs de la ville).

Les élèves commencent par remplir individuellement le pré-test (détails dans la partie 2.3. *Recueil de données*). Ensuite, nous préparons ensemble un questionnaire (*annexe 3*) qui

nous permettra d'étudier le paysage environnant et plus précisément le relief présent autour de nous. Ce questionnaire a été élaboré en classe entière, je ne leur ai pas imposé. Je souhaitais que les élèves se sentent impliqués et qu'ils proposent eux-même les questions à se poser pour observer efficacement leur territoire. J'ai cependant guidé son élaboration pour ne pas me retrouver avec des questions farfelues ou sans intérêt.

→ **Séance n°2:**

L'objectif de cette séance est d'observer, grâce à une sortie sur le terrain, le relief et de tenter de le caractériser.

Pour ce faire, nous sommes montés sur les ruines du château de Loriol. De cet endroit, les élèves avaient une vue leur permettant d'observer les reliefs suivants :

- La montagne (côté Ardèche avec la fin du Massif Central).
- La plaine de Loriol.
- Quelques collines.

Une fois sur place, les élèves ont complété le questionnaire préparé lors de la première séance. Ils ont ainsi essayé de retrouver et de caractériser les reliefs observés (altitude, pente, constructions...). Puis ils ont tenté de nommer la chaîne de montagnes qu'ils avaient face à eux. Ils ont également dû chercher les différences entre une colline et une montagne.

Pour que nous puissions ensuite retravailler en séance 3, j'ai chargé des élèves de photographier les différents reliefs.

Une fois revenus en classe, les élèves ont confronté leurs observations faites sur le terrain (avant d'approfondir en séance 3). Il s'agit ici d'avoir les premières réactions à chaud.

→ **Séance n°3 :**

Objectif : analyser les caractéristiques de chaque relief.

Pour y parvenir, j'ai d'abord projeté les photos prises lors de la 2ème séance. J'ai laissé parler les élèves sur chaque photo. Puis je leur ai demandé de me décrire précisément chaque relief. Ainsi, une personne ne voyant pas la photo serait capable de dire de quel type de relief il s'agit. Il est pour eux relativement difficile de définir avec précision un relief. Ils savent, par exemple, à quoi correspond une montagne, à quoi elle ressemble, mais ils peinent à mettre des mots dessus.

N'ayant pas pu observer chaque relief lors de la sortie de la séance 2, j'ai complété les photos par la projection de photos récupérées sur internet, et qui me permettaient de définir le plateau et la vallée.

→ **Séance n°4 :**

Les objectifs sont : savoir localiser les plaines et les montagnes en France ; élaborer et légènder une carte ; différencier montagnes jeunes / montagnes anciennes.

Lors de cette séance nous sommes allés en salle informatique pour travailler à partir du site géoportail. Je souhaitais que les élèves puissent localiser sur une carte ce qu'ils avaient observé sur le terrain. Ils ont ainsi pu découvrir la manière dont est construite une carte de relief, avec les codes couleurs notamment. Les élèves ont observé la carte du relief de Lorient (échelle locale). Ils sont ensuite passés à l'échelle de la région. Ils ont essayé de situer la plaine et les montagnes observées lors de la séance 2. Ensuite, ils ont localisé les plaines et montagnes à l'échelle nationale (ils en ont déduit que les plaines étaient représentées en vert et les montagnes en marron).

De retour en classe, je leur ai fourni une carte vierge. Ils ont situé et nommé les différentes chaînes de montagnes en France. Ils ont ensuite colorié les montagnes en marron et les plaines en vert, conformément à ce qu'ils ont pu observer sur le site géoportail. Les élèves ont terminé ce travail en donnant un titre à la carte et en complétant la légende.

Pour clore cette séance et pour que les élèves comprennent qu'une montagne n'est pas forcément pointue (parce que c'est la définition qu'en ont certains élèves), j'ai projeté des photographies de montagnes jeunes et de montagnes anciennes (parallèle fait avec la photo de montagne prise en séance 2). Nous avons essayé de comprendre pourquoi certaines étaient pointues et d'autres arrondies.

→ **Séance n°5 :**

Objectif : localiser le relief en Europe.

Au cours de cette séance et grâce à une carte du relief en Europe, les élèves ont localisé les différentes chaînes de montagnes (les Carpates, le Caucase...). Ils les ont replacées sur une carte vierge de l'Europe et en ont déduit la localisation de ces zones

montagneuses (en majorité au sud du continent).

J'ai ensuite distribué aux élèves le post-test qui permet de mesurer leurs progrès dans les différents items, et ainsi de voir si l'observation du territoire aura eu une incidence sur leurs apprentissages. Le post-test est quasiment identique au pré-test. Les 9 premiers items ont été conservés mais les 3 items suivants ont été supprimés car ils concernaient la manière dont les élèves aimeraient travailler tout au long de la séquence. Ces items n'avaient donc plus leur place à ce moment-là.

→ **Séance n°6 :**

L'objectif de cette séance est de vérifier l'acquisition de connaissances et de compétences. J'ai distribué aux élèves l'évaluation (*annexe 4*) qui clôturait la séquence. Les connaissances et compétences évaluées étaient les suivantes :

- Savoir définir les principaux reliefs.
- Savoir localiser le relief en France et en Europe.
- Compléter et légender une carte du relief en France.

J'ai essayé, au cours de cette séquence, d'utiliser des supports de travail variés (sortie en dehors de l'école ; photos prises sur le terrain ; photos récupérées sur internet ; carte interactive sur géoportail ; cartes de reliefs affichées au tableau).

Je veille également, au début de chaque séance, à effectuer un rebrassage. Cela permet de se remémorer ce qui a été vu auparavant et en particulier dans notre séquence les caractéristiques de chaque relief. La répétition fixant, à mon sens, la notion.

### **2.3. Recueil de données**

Un pré-test est distribué aux élèves lors de la première séance (*annexe 1*). 12 items le constituent :

- 9 items permettant d'apprécier leurs connaissances sur les différents types de reliefs et leur localisation en France.
- 3 items sur la manière dont aimeraient travailler les élèves (et qui serait susceptible d'influer sur leur motivation).

Je leur précise qu'il ne s'agit en aucun cas d'une évaluation !

Ce pré-test me permet dans un premier temps de savoir ce que les élèves connaissent déjà. Dans un second temps, je prends connaissance des modalités de travail que je pourrais mettre en œuvre, en fonction des propositions qui sont faites dans l'item 10.

Je leur explique ensuite qu'ils rempliront le même document en fin de séquence et que grâce à ce post-test nous pourrions nous rendre compte (eux comme moi) de leurs progrès.

Ce dispositif (pré-test et post-test) me permettra également de valider ou d'invalider une de mes hypothèses de recherche, à savoir que l'utilisation du territoire des élèves aurait des répercussions positives sur leurs apprentissages. Auquel cas, je devrais voir apparaître une nette progression entre les deux tests.

Ensuite, pour évaluer l'aspect motivationnel, j'ai décidé de filmer toutes les séances. Il me paraît compliqué, si ce n'est impossible, d'observer à chaud les manifestations de la motivation. Je n'imagine pas prendre des notes au cours des séances. Cela gênerait fortement leur bon déroulement. Je vous propose donc de faire un point sur les manifestations de la motivation observables en classe (Vianin, 2006). Les manifestations dont je me servirai pour observer mes élèves apparaissent en gras :

L'élève...

- **Écoute et établit un contact visuel avec l'enseignant**
- **Participe (questions, interventions)**
- Apporte des objets en classe en rapport avec la leçon
- Travail en autonomie
- **Réagit rapidement à l'activité proposée** (= se met vite au travail)
- **Persévère dans une tâche difficile**
- Intensifie ses efforts quand on le complimente
- Consacre du temps à une activité
- Progresse dans l'activité
- **Fait ce qui est demandé**

...

Retenons maintenant quelques manifestations de la « non-motivation » (Vianin, 2006) :

L'élève...

- Refuse de travailler
- Évite les tâches nouvelles
- Se satisfait de peu
- Travaille lentement
- Travaille de façon bâclée
- Ne finit pas son travail
- Demande constamment de l'aide
- Évite le contact visuel avec l'enseignant
- Se distrait facilement
- Attend passivement
- Regarde ailleurs, est dans ses pensées
- Dérange la classe

...

C'est la combinaison de plusieurs de ces facteurs qui permet de dire si un élève est motivé ou non. Ces facteurs doivent également se répéter dans le temps.

Pour voir si ma séquence a eu un impact sur la motivation, j'ai choisi d'observer (comme annoncé p.11) quatre élèves qui laissent transparaître un manque de motivation en classe (si je me réfère aux manifestations de la non-motivation citées ci-dessus). En effet, ils ont tendance à travailler de façon bâclée et à se satisfaire de peu, ils demandent très régulièrement de l'aide (avant même d'avoir tenté de réaliser seul(e) la tâche), ils sont facilement distraits, etc.

J'ai donc observé et analysé le comportement de ces élèves en me servant de la liste des manifestations citées par Vianin. Je pourrai ainsi voir si le fait d'utiliser le territoire comme support fait croître la motivation de ces élèves. Cela permettra de valider ou d'invalidier ma deuxième hypothèse de recherche.

### 3. Traitement et analyse des données

#### 3.1. Analyse des données du point de vue de la motivation

Je vais analyser les comportements des quatre élèves séance par séance afin d'observer au mieux les manifestations de la motivation en fonction du type d'activité qui est proposé.

Rappel des séances :

- Séance n°1 : pré-test + préparation de la sortie.
- Séance n°2 : sortie sur les hauteurs de Loriol + retour rapide sur la sortie.
- Séance n°3 : analyse des photos prises sur le terrain + d'autres reliefs non observés lors de la sortie.
- Séance n°4 : localisation des plaines et montagnes en France grâce au site *géoportail* + construire une carte du relief en France + distinction montagnes jeunes / anciennes.
- Séance n°5 : localisation des chaînes de montagnes en Europe (grâce à une carte projetée et à une carte du relief affichée au tableau) + compléter une carte du relief en Europe + post-test.

• Lors de la première séance, seule une élève sur les quatre concernés par mes observations manifeste de la motivation. Elle lève la main à plusieurs reprises pour faire des propositions (surtout en début de séance). Je la sens, dans un premier temps, intéressée par l'idée de sortir de l'école pour observer le relief qui nous entoure. Ce comportement n'a cependant pas perduré, elle a rapidement fait preuve de passivité, puis a eu une attitude distraite (regarde en l'air, interpelle sa voisine, se lève). Les autres élèves n'ont pas fait preuve de motivation lors de cette séance. Ils se sont, en effet, contentés d'écouter passivement ce qui se disait en classe sans intervenir ni manifester un quelconque intérêt. Par exemple, une des élèves jouait avec sa règle pendant la préparation du questionnaire de sortie.

Cette séance était différente de ce que nous faisons en temps normal. Elle a commencé par un pré-test, puis a continué avec la présentation et la préparation de la sortie sur le terrain prévue la semaine suivante. Et ensuite, nous nous sommes mis d'accord sur les outils dont nous aurions besoin pour travailler les séances suivantes. Ces élèves, en difficulté du point de vue scolaire, ont peut-être été perdus, ne comprenant pas où je voulais en venir, où allait mener la sortie et, au-delà même, la séquence. Ils avaient certainement besoin d'un cadre plus strict pour les rassurer. J'ai pour habitude de présenter en début de séquence ce que nous allons travailler et quel sera le cheminement pour y arriver. Mais dans cette séquence, je

pouvais difficilement le faire puisque je voulais partir des propositions des élèves. Les quatre élèves observés n'ont donc pas retrouvé le cadre rassurant que je fixe habituellement. Ayant du mal à accrocher à cette méthode de travail, je ne les ai pas senti concernés par ce qui allait se passer.

- En séance 2, les élèves ont eu un tout autre comportement. En effet, ils ont complété avec sérieux le questionnaire qui avait été rédigé en classe entière en séance 1. Ils ont observé avec attention le territoire et ont tenté de dépasser leurs difficultés pour répondre à toutes les questions. Il est pourtant difficile de donner les caractéristiques précises de chaque relief. Pour autant, les élèves n'ont pas hésité à me solliciter pour me demander confirmation. En temps normal, ils mettent de côté ce qu'ils ne savent pas faire, ils abandonnent rapidement, ne persévèrent pas ! Là, ils se sont impliqués dans la tâche et ont établi un contact avec moi-même (alors qu'en classe, ils ne font jamais appel à moi spontanément lorsqu'ils rencontrent une difficulté).

Seul un élève parmi les quatre a toutefois manifesté quelques signes de « non-motivation » : il a complété son questionnaire certes, mais, avant même de l'avoir fini, s'est mis à faire le pitre (en particulier devant la caméra). Il a travaillé en dent de scie, il fournissait quelques efforts puis se distraitait, et cela à plusieurs reprises.

En résumé, les trois premières élèves ont fait preuve d'intérêt pour la tâche proposée (observation guidée du territoire) mais le quatrième élève, même s'il a travaillé plus que d'ordinaire, n'était pas vraiment motivé. Il m'a plutôt donné l'impression d'être content d'être en dehors de l'école. C'est en effet un élève qui n'aime pas l'école et qui ne le cache pas. Il ne voit pas l'intérêt de venir en classe et ne fournit que très peu d'efforts en temps normal.

Une fois revenus en classe, nous avons fait un petit débriefing à chaud sur les observations faites au cours de la sortie. Les trois élèves, pourtant motivées lors de la sortie, se sont renfermées sur elles-mêmes, elles n'étaient pas à l'écoute de leurs camarades et n'ont pas fait part de ce qu'elles avaient pu observer. Le quatrième élève est également resté très passif et avait un regard fuyant.

J'ai beaucoup de difficultés à expliquer ce changement de comportement. Les élèves

avaient, à mon sens, fait le plus gros du travail en observant et en parvenant à définir les reliefs sur leur questionnaire. Ils avaient travaillé sérieusement et auraient pu participer en classe, dire ce qu'ils avaient noté. Je peux simplement supposer qu'ils ont eu peur du regard des autres. En temps normal, ils n'osent pas prendre la parole devant la classe, ils craignent de se tromper. Ils ont certainement, une fois encore, eu peur du jugement de leurs camarades alors qu'il n'y avait pas de quoi ! J'aurais éventuellement dû les encourager davantage.

- Au cours de la séance 3, les comportements des élèves diffèrent :

Il y a d'un côté deux élèves qui ne manifestent aucune motivation. L'un d'eux n'écoute pas, cherche du regard d'autres élèves et attend une réponse visuelle pour faire le pitre. L'autre est complètement effacée (aucune participation, regard fuyant, dans ses pensées).

A l'opposé, j'ai deux élèves qui manifestent plusieurs signes de motivation. Le plus flagrant étant leur participation ! Ces élèves ont été interrogées et ont fourni à plusieurs reprises des réponses, *correctes qui plus est*, à mes questions. Elles ont ensuite levé la main pour intervenir pendant la projection des photos prises lors de la sortie.

Je me suis d'abord réjouie de ces interventions. Mais en regardant la vidéo plus attentivement, je me suis rendue compte que je les ai interrogées beaucoup plus souvent que je ne le fais d'habitude. A force d'être sollicitées et de ne pas avoir de réponse (en début de séance), elles ont certainement fini par écouter plus attentivement. Je me demande donc si ça n'est pas en quelque sorte un effet-maître qui a provoqué cette soudaine participation plus que la motivation provoquée par l'étude du territoire environnant.

- La quatrième séance a débuté comme la troisième séance s'est terminée, c'est à dire deux élèves « non-motivés » et deux élèves montrant des signes de motivation. Ces deux élèves ont gardé la dynamique de la séance précédente mais n'ont pas réussi à poursuivre leurs efforts sur toute la séance.

Lorsque nous sommes allés en salle informatique pour travailler sur le site géoportail, j'ai choisi de mettre ces élèves en difficulté avec de bons élèves pour les guider dans l'utilisation du site internet. Je souhaitais que les bons élèves les tirent vers le haut et que les élèves en difficulté ne soient pas perdus face à ce que je leur demandais (manipuler une carte

du relief). Mais je n'ai pas eu l'effet escompté. Les élèves en difficulté se sont reposés sur leurs binômes et se sont à nouveau effacés alors que nous essayions de retrouver sur la carte les reliefs observés lors de la sortie. Le fait de manipuler une carte de relief aurait pu les motiver (plutôt que de travailler à partir d'un manuel), mais ça n'est pas ce qui s'est passé.

Lors de notre retour en classe, les quatre élèves ont fait le travail qui leur était demandé (compléter la carte du relief en France) mais n'ont pas manifesté d'autres signes de motivation.

- Pour terminer, la séance 5 n'a pas du tout été concluante. Les élèves ont rencontré des difficultés à se mettre au travail et à prolonger leurs efforts, ils ont été facilement distraits, avaient des attitudes passives. Avec du recul, je n'ai pas trouvé ma séance bien construite et cette défaillance de ma part pourrait expliquer l'attitude nonchalante des élèves concernés.

Pour résumer, je savais que j'aurais énormément de mal à motiver un des quatre élèves observés (celui qui n'aime pas l'école), et je n'ai malheureusement pas réussi à inverser cette tendance. Je ne sais pas comment faire pour le motiver, j'ai l'impression qu'il décroche du système et je trouve ça regrettable vu son âge ! Je me sens démunie face à cette situation. Pour les trois autres élèves, le fait d'avoir observé le territoire environnant a manifestement eu un impact sur leur motivation mais ça n'a pas duré dans le temps. De plus, la motivation a été très variable d'une élève à une autre. Enfin, les comportements observés relèvent parfois plus d'un effet-maître que d'une réelle motivation.

Pour motiver davantage mes élèves j'aurais peut-être dû les faire verbaliser sur le terrain lors de la sortie plutôt que d'attendre le retour en classe. Nous aurions pu donner au fur et à mesure toutes les caractéristiques des reliefs observés au lieu de se contenter de remplir le questionnaire. Il aurait ensuite fallu faire un parallèle plus flagrant entre les images projetées au tableau et les paysages que les élèves ont eu face à eux lors de la sortie.

Après avoir analysé les manifestations de motivation de la part de mes élèves, il convient désormais de s'attarder sur leurs résultats.

### 3.2. Analyse des données du point de vue des résultats scolaires

Voici, pour commencer, les résultats de la classe de CM1/CM2 au pré-test :

PRÉ – TEST									
CM1	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	V	/	V	V	/	1-2	/	/	/
E2	/	/	V	V	/	V	/	/	/
E3	/	/	V	V	/	1-2	/	/	/
E4	/	/	/	/	/	/	/	/	1-2
E5	V	V	V	V	/	/	/	/	/
E6	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E7	V	/	/	/	/	V	V	1-2	/
E8	/	/	/	/	/	/	/	V	1-2
E9	/	V	V	/	/	/	/	V	/
<b>CM2</b>									
E10	V	V	V	V	/	/	V	1-2	/
E11	/	V	/	V	/	/	V	1-2	/
E12	V	V	V	V	/	/	V	V	1-2
E13	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E14	V	V	V	V	/	/	V	1-2	/
E15	/	/	/	V	/	/	/	1-2	/
E16	V	V	V	V	/	/	/	1-2	/
E17	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E18	V	V	V	V	V	/	/	V	/
E19	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E20	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E21	/	V	V	/	/	/	/	/	/
E22	V	/	/	V	V	/	V	V	/

Tableau 1 : résultats au pré-test \_ CM1/CM2

Les abréviations E1, E2, E3... correspondent aux élèves (E1 = élève 1 ; E2 = élève 2, etc.). Les CM1 et CM2 sont séparés par la bande grisée. « V » signifie que la réponse est correcte, « / » qu'elle ne l'est pas et « 1-2 » que la réponse est incomplète.

Voilà ce qui ressort des résultats du pré-test :

Avant de commencer la séquence, les élèves maîtrisent plus ou moins les items 1 à 4 (définir le relief, la plaine, la montagne, la colline), avec 9 à 15 bonnes réponses sur 22 selon les items. Les élèves connaissent relativement bien ces reliefs, ils savent à quoi ils ressemblent puisque ce sont les reliefs qui les entourent.

Les items 5 à 9 ont, quant à eux, posé plus de problèmes. Les élèves devaient, dans ces items, définir la vallée et le plateau, donner le relief de Loriol-sur-Drôme, citer deux chaînes de montagnes en France et situer les plaines dans le pays. Seule(s) 0 à 6 bonne(s) réponse(s) ont été donnée(s) selon les items.

Au total, sur les 198 réponses (9 items multipliés par 22 élèves), le nombre de réponses justes est de 53 pour 145 réponses erronées ou incomplètes (soit 27 % de réussite).

Voici maintenant les résultats au post-test, réalisé quatre semaines plus tard :

POST – TEST									
CM1	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	V	V	V	V	V	1-2	V	V	/
E2	/	/	V	V	V	/	/	/	1-2
E3	V	V	V	V	V	V	/	V	V
E4	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E5	V	V	V	V	V	V	/	V	/
E6	/	V	V	V	/	/	/	1-2	/
E7	/	V	V	/	V	V	V	V	/
E8	V	V	V	/	V	V	V	V	1-2
E9	V	V	V	V	V	/	V	1-2	/
<b>CM2</b>									
E10	/	V	V	V	V	V	/	1-2	V
E11	V	V	V	V	V	V	V	V	V
E12	V	V	V	V	V	V	/	V	V
E13	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E14	V	V	V	V	V	V	V	V	V
E15	V	V	V	V	/	/	/	V	V
E16	V	V	V	V	/	/	/	V	/
E17	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E18	V	V	V	V	V	V	/	1-2	/
E19	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E20	V	/	V	V	/	/	/	/	/
E21	/	V	V	V	V	/	/	V	V
E22	V	V	V	V	V	V	V	V	V

Tableau 2 : résultats au post-test \_ CM1/CM2

Je peux constater une nette progression. En effet, le nombre de bonnes réponses grimpe à 119 quand celui des réponses erronées tombe à 79 (soit 60 % de réussite).

Les réponses correctes ont donc plus que doublé entre les deux tests. Plus précisément, elles ont augmenté de 124 %.

Il convient maintenant de regarder plus en détail la progression des élèves en fonction des différents items.

Voici le différentiel entre les deux tests, avec le code couleur suivant :

Bonne réponse au pré-test ET post-test
Progression entre pré-test et post-test
Aucune progression entre les 2 tests
Régression entre pré-test et post-test

DIFFÉRENTIEL									
CM1	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	Blue	Green	Blue	Blue	Green	Red	Green	Orange	Orange
E2	Orange	Orange	Blue	Blue	Green	Red	Orange	Orange	Green
E3	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Green	Green
<b>E4</b>	Orange	Orange	Orange	Green	Orange	Orange	Orange	Orange	Red
E5	Blue	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Green	Orange
<b>E6</b>	Orange	Green	Green	Blue	Orange	Orange	Green	Green	Orange
E7	Red	Green	Green	Orange	Green	Blue	Blue	Orange	Orange
E8	Green	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Blue	Orange
E9	Green	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Green	Red	Orange
<b>CM2</b>	Grey								
E10	Red	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Red	Orange	Green
E11	Green	Blue	Green	Blue	Green	Green	Blue	Green	Green
E12	Blue	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Red	Blue	Green
E13	Orange	Orange	Orange	Green	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
E14	Blue	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Blue	Green	Green
E15	Green	Green	Green	Blue	Orange	Orange	Orange	Green	Green
E16	Blue	Blue	Blue	Blue	Orange	Orange	Orange	Green	Orange
<b>E17</b>	Orange								
E18	Blue	Blue	Blue	Blue	Blue	Green	Orange	Red	Orange
<b>E19</b>	Orange	Orange	Orange	Blue	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
<b>E20</b>	Green	Orange	Blue	Blue	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
E21	Orange	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Orange	Green	Green
E22	Blue	Green	Green	Blue	Blue	Green	Blue	Blue	Green

Tableau 3 : différentiel entre le pré-test et le post-test \_ CM1/CM2

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
<b>Pré-test</b>	9	9	12	15	2	2	6	5	0
<b>Post-test</b>	13	16	18	19	14	10	7	12	8

Tableau 4 : nombre de bonnes réponses par item \_ CM1/CM2

Les élèves répondent juste en grande majorité aux items 2 à 4 (16 à 19 bonnes réponses sur 22).

De plus, une progression significative est visible sur les items 5, 6, 8 et 9 (où peu de bonnes réponses avaient été données au pré-test). Les résultats à l'item 1 sont corrects mais la progression n'est pas aussi importante que pour les autres items. Quant à l'item 7, trois élèves ont progressé et dans le même temps, deux ont régressé, soit seulement sept réponses correctes au post-test contre six au pré-test.

Malgré cette progression, les résultats concernant les items 5 à 9 restent moyens puisque les scores de départ étaient relativement faibles.

Cependant, je constate que les items en relation avec les observations faites sur le terrain, à savoir les items 2, 3 et 4 (définir une plaine, une montagne, une colline), sont ceux où le nombre de bonnes réponses est le plus important. Seuls six d'entre eux n'ont pas une définition acceptable pour l'item 2, quatre pour l'item 3, et seulement trois erreurs pour l'item 4. Ce résultat est très satisfaisant.

Je peux, à priori, en déduire que la sortie sur le territoire leur a été bénéfique. En observant le relief qui les entourait, les élèves ont probablement intégré avec plus de facilité les caractéristiques de chaque relief.

Si je m'attarde maintenant sur les résultats par élève, voici ce que j'obtiens :

Six d'entre eux ont peu (ou pas) progressé. Il s'agit de E4, E6, E13, E17, E19, E20. Parmi ces six élèves se trouvent les cinq élèves en difficulté cités p.11 (leurs cases sont grisées dans le tableau 3). Les quatre élèves observés du point de vue de la motivation font partie des élèves pour lesquels la progression n'est pas flagrante (ce sont E4, E6, E17 et E20).

Ensuite, je constate sur le tableau 3 que plusieurs élèves (sept au total) ont régressé sur certains items.

Je ne suis pas en mesure d'expliquer avec certitude cette régression. Je peux supposer que le savoir n'était pas suffisamment fixé lors du pré-test et que les séances suivantes ne leur ont pas permis de fixer pour de bon la notion. Ou alors, c'est le nombre important de savoirs à retenir (définition du relief, de la plaine, de la montagne, de la vallée, d'une colline, d'un plateau, et la localisation des plaines et montagnes en France) qui a posé problème.

À ce propos, le nombre de savoirs à acquérir (matérialisés par les 9 items) a peut-être également posé problème aux cinq élèves en difficulté dans la classe. Ils possédaient très peu de connaissances sur le sujet en début de séquence. La charge de travail a certainement été trop lourde pour eux et pourrait, en partie, expliquer ces résultats. Ils ont probablement été découragés par la tâche (cf. étude de Lieury évoquée p.7). De plus, l'élève E20 n'a pas été pleinement investi tout au long de la séquence. Cette passivité, associé au fait qu'il soit facilement distrait, peut également expliquer sa faible progression.

Ces résultats montrent donc que, dans l'ensemble, les élèves ont clairement progressé

(sauf pour six d'entre eux). Quant aux résultats les meilleurs, il s'avère qu'ils correspondent aux items travaillés grâce à la sortie sur le territoire.

Ces résultats semblent donc valider une de mes hypothèses de départ : l'utilisation du territoire permettrait d'accéder plus facilement aux savoirs et d'avoir ainsi de meilleurs résultats scolaires. J'ai toutefois souhaité mener cette séquence d'une manière plus traditionnelle (utilisation du manuel, projection de photos uniquement tirées d'internet, pas de sortie pour observer le territoire) avec ma deuxième classe.

Je souhaitais voir si les constatations faites précédemment étaient également valables avec ma classe de CM1.

Je leur ai donc fourni le même pré-test et post-test à remplir.

Voici les résultats obtenus aux différents tests ainsi qu'une rapide analyse :

PRÉ – TEST									
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E2	Abs								
E3	/	V	V	V	/	/	/	1-2	/
E4	/	V	V	V	/	/	/	/	/
E5	V	V	V	V	V	V	/	/	/
E6	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E7	/	V	V	V	/	/	V	/	/
E8	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E9	Abs								
E10	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E11	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E12	/	V	V	V	/	/	/	/	/
E13	/	/	V	/	/	/	/	1-2	/
E14	/	V	V	V	/	/	/	1-2	/
E15	/	V	/	/	/	/	/	V	1-2
E16	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E17	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E18	V	/	V	V	/	/	/	/	/
E19	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E20	/	V	V	V	/	/	/	/	/
E21	/	V	V	V	/	/	/	/	/
E22	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E23	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E24	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E25	/	V	/	/	/	V	/	/	/
E26	/	/	V	V	/	/	/	/	/
E27	V	/	V	V	/	/	/	V	/

Tableau 5 : résultats au pré-test \_ CM1

POST – TEST									
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	V	V	V	V	V	V	/	/	/
E2	/	/	/	V	/	/	/	/	/
E3	V	/	/	V	/	/	V	V	V
E4	V	V	V	V	V	V	/	/	/
E5	V	V	V	V	V	V	V	V	V
E6	/	/	/	/	/	V	/	1-2	/
E7	/	V	V	V	V	/	V	V	/
E8	/	V	V	V	/	V	/	/	/
E9	/	V	V	/	/	/	/	V	V
E10	/	V	/	V	/	/	/	V	/
E11	/	/	/	/	/	/	/	/	/
E12	Abs								
E13	/	/	V	V	V	V	/	V	/
E14	V	V	V	V	V	V	/	/	/
E15	/	V	V	V	/	V	/	V	/
E16	/	V	V	V	/	1-2	/	/	/
E17	/	V	V	V	/	1-2	/	V	/
E18	V	V	V	V	V	V	V	V	V
E19	V	V	V	V	V	V	V	V	V
E20	Abs								
E21	/	V	/	/	V	/	/	V	/
E22	/	V	V	V	/	V	V	V	V
E23	/	V	/	/	/	/	/	V	/
E24	/	/	/	/	/	V	/	V	/
E25	/	V	V	V	/	V	/	1-2	/
E26	Abs								
E27	/	V	V	V	V	V	/	V	/

Tableau 6 : résultats au post-test \_ CM1

DIFFÉRENTIEL									
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
E1	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Orange	Orange	Orange
E2	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
E3	Green	Red	Red	Blue	Green	Green	Green	Green	Green
E4	Green	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Orange	Orange
E5	Blue	Blue	Blue	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Green
E6	Orange	Orange	Orange	Red	Orange	Green	Orange	Green	Orange
E7	Orange	Green	Blue	Blue	Green	Orange	Blue	Green	Orange
E8	Orange	Green	Blue	Blue	Orange	Green	Orange	Orange	Orange
E9	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
E10	Orange	Green	Orange	Blue	Orange	Orange	Orange	Green	Orange
E11	Orange	Orange	Red	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange
E12	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
E13	Orange	Orange	Blue	Green	Green	Green	Orange	Green	Orange
E14	Green	Blue	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Red	Orange
E15	Orange	Blue	Green	Green	Orange	Green	Orange	Blue	Red
E16	Orange	Green	Blue	Blue	Orange	Green	Orange	Orange	Orange
E17	Orange	Green	Blue	Blue	Orange	Green	Orange	Green	Orange
E18	Blue	Green	Blue	Blue	Green	Green	Green	Green	Green
E19	Green	Green	Blue	Blue	Green	Green	Green	Green	Green
E20	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
E21	Orange	Blue	Red	Red	Green	Orange	Orange	Green	Orange
E22	Orange	Green	Green	Blue	Orange	Green	Green	Green	Green
E23	Orange	Green	Orange	Red	Orange	Green	Orange	Green	Orange
E24	Orange	Blue	Green	Green	Orange	Blue	Orange	Green	Orange
E25	Orange	Blue	Green	Green	Orange	Blue	Orange	Green	Orange
E26	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
E27	Red	Green	Blue	Blue	Green	Green	Orange	Blue	Orange

Tableau 7 : différentiel entre le pré-test et le post-test \_ CM1

Rappel du code couleur utilisé :

Bonne réponse au pré-test ET post-test
Progression entre pré-test et post-test
Aucune progression entre les 2 tests
Régression entre pré-test et post-test

Pour analyser la progression des élèves de cette classe, je ne tiens compte que des résultats des 22 élèves présents au pré-test ET au post-test. Le nombre d'élèves comparés est donc strictement identique pour les deux classes.

Au pré-test, 48 réponses étaient correctes contre 150 erronées ou incomplètes (soit 24 % de réussite). Quatre semaines plus tard, lors du post-test, les bonnes réponses étaient au nombre de 104 contre 94 mauvaises réponses (soit 52 % de réussite). Cette progression entre les deux test représente une augmentation de 116 % (à peine plus faible que dans la classe de CM1/CM2).

Pour résumer :

- La classe de CM1 a moins bien réussi le pré-test et le post-test. Cependant, le niveau de classe des CM1 est d'ordinaire plus faible que celui des CM1/CM2. D'autre part, la présence des CM2 dans le cours double peut également expliquer les meilleurs résultats. À ce stade, je ne peux donc pas imputer avec certitude la progression des CM1/CM2 à l'utilisation du territoire.

- Même si les résultats des CM1 sont légèrement en deçà par rapport aux CM1/CM2, la progression est du même ordre de grandeur. Ils n'ont pas réussi à revenir au niveau des CM1/CM2 mais ils ont tout de même bien progressé.

Regardons maintenant les résultats par item, pour voir si les items 2, 3 et 4 sont également ceux où les CM1 sont les plus performants et si une progression est visible :

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
<i>Pré-test</i>	3	8	14	17	1	2	1	2	0
<i>Post-test</i>	7	17	15	17	10	14	6	14	6

Tableau 8 : nombre de bonnes réponses par item \_ CM1

Je constate ici que les élèves ont fortement progressé sur l'item 2. Une progression est également visible pour les items 5 à 9 et l'item 1 dans une moindre mesure.

En ce qui concerne les items 3 et 4, ils étaient maîtrisés lors du pré-test, mais les élèves n'ont pas progressé en fin de séquence. Ils sont restés sur leurs acquis, certains ont même régressé.

La sortie sur le territoire correspond majoritairement aux items 2,3 et 4. Les élèves de CM1/CM2 ont progressé dans ces items alors que ça n'est pas véritablement le cas pour les élèves de CM1. Je peux donc en déduire, cette fois-ci, que l'utilisation du territoire aura permis aux élèves faisant partie de l'expérimentation de progresser.

De plus, les résultats à l'évaluation sommative (*annexe 4*) diffèrent entre les deux classes. Les trois compétences évaluées étaient :

- Savoir définir les principaux reliefs (C1).
- Savoir localiser le relief en France et en Europe (C2).
- Compléter et légènder une carte du relief en France (C3).

Les élèves de CM1/CM2 ont très bien réussi cette évaluation. 21 élèves ont été évalués (une élève était absente). Voici le nombre d'élèves ayant obtenu « acquis » ou « presque acquis » à chaque compétence :

- 15 à la compétence 1 (73 % des élèves).
- 12 à la compétence 2 (57 % des élèves).
- 19 à la compétence 3 (90 % des élèves).

Quant aux CM1, 25 élèves ont été évalués (3 élèves absents). Voici le nombre d'élèves ayant obtenu « acquis » ou « presque acquis » :

- 10 à la compétence 1 (40 % des élèves).
- 10 à la compétence 2 (40 % des élèves).
- 13 à la compétence 3 (52 % des élèves).

Ces évaluations ont eu lieu une semaine après le post-test. Ce qui apparaît clairement est que les savoirs des CM1/CM2 (classe dans laquelle a été menée l'expérimentation) perdurent dans le temps par rapport aux CM1. Chez ces derniers, les connaissances n'étaient

pas établies durablement et certaines notions ont été oubliées en l'espace d'une semaine. À l'inverse, les connaissances restent visiblement acquises chez les CM1/CM2.

Autre point qui mérite d'être souligné : les compétences les plus travaillées grâce à la sortie sur les hauteurs de Loriol sont les compétences C1 et C3. Ce sont les compétences pour lesquelles les CM1/CM2 ont les plus gros scores.

L'écart le plus flagrant se situe sur la compétence 3. Les élèves de CM1/CM2 ont pu, grâce au site géoportail, localiser sur une carte interactive les reliefs observés lors de la sortie. Ceci pourrait expliquer la différence de réussite concernant cette compétence.

Je peux donc en déduire, une fois encore, que l'observation et l'analyse du territoire a eu un impact positif sur les apprentissages des élèves.

## **Conclusion**

Je souhaitais, grâce à cette expérimentation, savoir si l'observation et l'analyse du territoire des élèves permettrait, d'une part, de les motiver (et en particulier de motiver les élèves qui manifestent des signes de non-motivation en classe) et d'autre part, d'améliorer leurs résultats scolaires.

En ce qui concerne la motivation, l'expérimentation n'est pas concluante. Les comportements des quatre élèves observés n'ont pas réellement changé. Seule la séance au cours de laquelle les élèves sont sortis a laissé apparaître des manifestations de motivation mais cela n'a pas duré dans le temps.

Quant aux résultats scolaires, je pense pouvoir affirmer que la sortie sur le territoire a eu les effets escomptés. Les élèves ont progressé et cette progression est d'autant plus marquée qu'elle concerne les observations des reliefs faites par les élèves sur les hauteurs de leur ville.

Le bilan est donc mitigé, seul l'impact sur les apprentissages aura pu être souligné.

# BIBLIOGRAPHIE

## 1. Références bibliographiques

### 1.1. Ouvrages et articles de revues scientifiques

ANDRÉ, B. (1998). *Motiver pour enseigner*, « analyse transactionnelle et pédagogie ». Paris : Hachette Éducation.

BOURGEOIS, É. & GALAND, B. (2006). *(Se) Motiver à apprendre*. Paris : PUF.

FENOUILLET, F. & LIEURY, A. (2006). *Motivation et réussite scolaire*. Paris : DUNOD.

McCOMBS, B.-L. & POPE, J.-E. (2000). *Motiver ses élèves*, « Donner le goût d'apprendre ». Paris : De Boeck.

VIANIN, P. (2006). *La motivation scolaire*, « Comment susciter le désir d'apprendre ? ». Bruxelles : De Boeck.

VIAU, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

### 1.2. Sitographie

<http://observatoire-education-territoires.com> (articles scientifiques et textes introductifs sur la notion de territoire)

<http://www.insee.fr/fr/themes/comparateur.asp?codgeo=COM-26166> (références INSEE pour la ville de Loriol-sur-Drôme)

<http://www.insee.fr/fr/methodes/nomenclatures/zonages/> (classement des communes en différentes zones : aire urbaine, pôle rural, commune multipolarisée...).

## 2) Orientation bibliographique

DELANNOY, C. & LÉVINE, J. (2005). *La motivation*, « Désir de savoir, décision d'apprendre ». Paris : Hachette Éducation.

## INDEX DES TABLEAUX

<u>Tableau 1</u> : résultats au pré-test _ CM1/CM2 .....	p. 21
<u>Tableau 2</u> : résultats au post-test _ CM1/CM2 .....	p. 22
<u>Tableau 3</u> : différentiel entre le pré-test et le post-test _ CM1/CM2 .....	p. 23
<u>Tableau 4</u> : nombre de bonnes réponses par item _ CM1/CM2 .....	p. 23
<u>Tableau 5</u> : résultats au pré-test _ CM1 .....	p. 25
<u>Tableau 6</u> : résultats au post-test _ CM1 .....	p. 26
<u>Tableau 7</u> : différentiel entre le pré-test et le post-test _ CM1 .....	p. 26
<u>Tableau 8</u> : nombre de bonnes réponses par item _ CM1 .....	p. 27

## **LISTE DES ANNEXES**

Annexe 1 : Étude de Lieury sur le découragement et surcharge en géographie

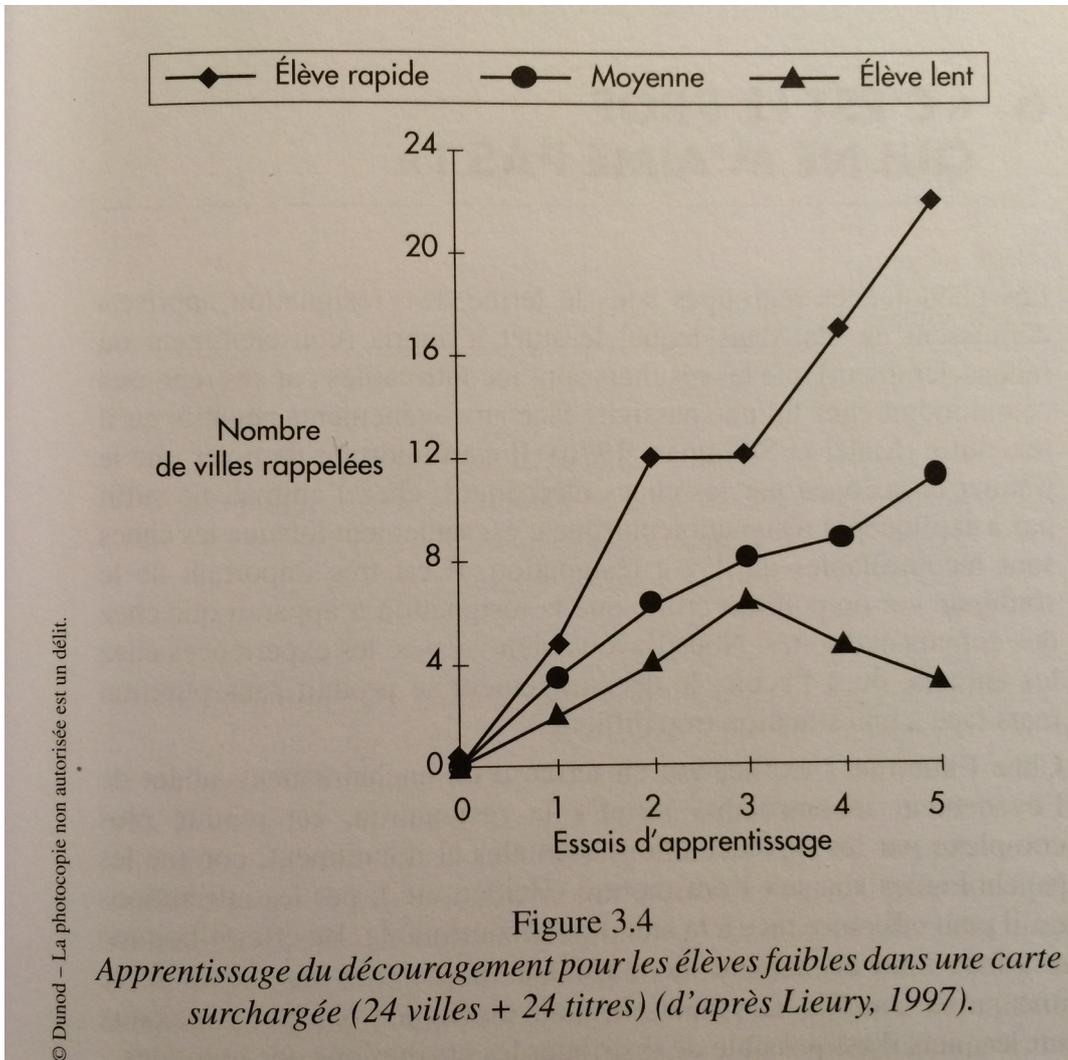
Annexe 2 : Pré-test

Annexe 3 : questionnaire de sortie co-rédigé avec les élèves

Annexe 4 : évaluation sommative

# **ANNEXES**

## Annexe 1



## Annexe 2

### **QUESTIONNAIRE (à remplir individuellement)**

Ne tourne la page qu'après avoir répondu à la question n°10

1) Sais-tu ce qu'est le relief ?

.....  
.....

2) Qu'est-ce qu'une plaine ?

.....  
.....

3) Qu'est-ce qu'une colline ?

.....  
.....

4) Qu'est-ce qu'une montagne ?

.....  
.....

5) Qu'est-ce qu'une vallée ?

.....  
.....

6) Qu'est-ce qu'un plateau ?

.....  
.....

7) Quel est le relief à Lorient ? .....

8) Cite-moi 2 chaînes de montagnes en France : .....

9) Où se situent les plaines en France ? .....

10) Comment aimerais-tu travailler pour connaître et situer les types de reliefs (plaines, plateaux, montagnes...) ?

.....  
.....  
.....  
.....

11) Aimerais-tu travailler ...

- Grâce à ton manuel et aux photos et cartes qu'il contient ? OUI - NON
- En allant sur le terrain pour faire des observations par toi-même ? OUI - NON
- En analysant des photos en classe grâce au vidéo projecteur ? OUI - NON
- En observant des photos / cartes... sur internet ? OUI - NON
- Autre(s) : .....
- .....
- .....

12) Aimerais-tu choisir toi-même les sites internet, documents, photographies, cartes... sur lesquelles nous travaillerons ? OUI - NON

Pourquoi ? .....

.....

.....

### Annexe 3

*Date* : mardi 13 janvier 2015

*Prénom* : .....

#### OBSERVATION DU RELIEF

1) Quels types de relief aperçois-tu ?

.....

2) Quel est (ou quels sont) le(s) relief(s) le(s) plus présent(s) autour de toi ? .....

.....

3) Quel est le relief de Loriol ? .....

4) Sur ce type de relief, est-ce la nature ou les constructions qui prédomine(nt) ? .....

.....

5) En montagne, est-ce la nature ou les constructions qui prédomine(nt) ? .....

.....

6) En observant les paysages face à toi, décris précisément :

- Une plaine : .....

.....

- Une montagne : .....

.....

- Une colline ? .....

.....

7) Quelle(s) différence(s) fais-tu entre une colline et une montagne ? .....

.....

8) Comment se nomme la chaîne de montagnes que tu aperçois ? .....

9) Vois-tu un plateau ? .....

10) Vois-tu une vallée ? .....

## Annexe 4

Nom : ..... Prénom : ..... Date : .....

### ÉVALUATION GÉOGRAPHIE : LE RELIEF EN FRANCE ET EN EUROPE (G5)

<i>Compétences évaluées</i>	NA	EC	PA	A
Savoir définir les principaux reliefs				
Savoir localiser le relief en France et en Europe				
Compléter et légender une carte du relief en France				

**Exercice 1 :** *Donne les définitions des mots écrits en gras.*

1) Une **plaine** est .....

.....

2) Un **plateau** est .....

.....

3) Une **montagne** est .....

.....

**Exercice 2 :**

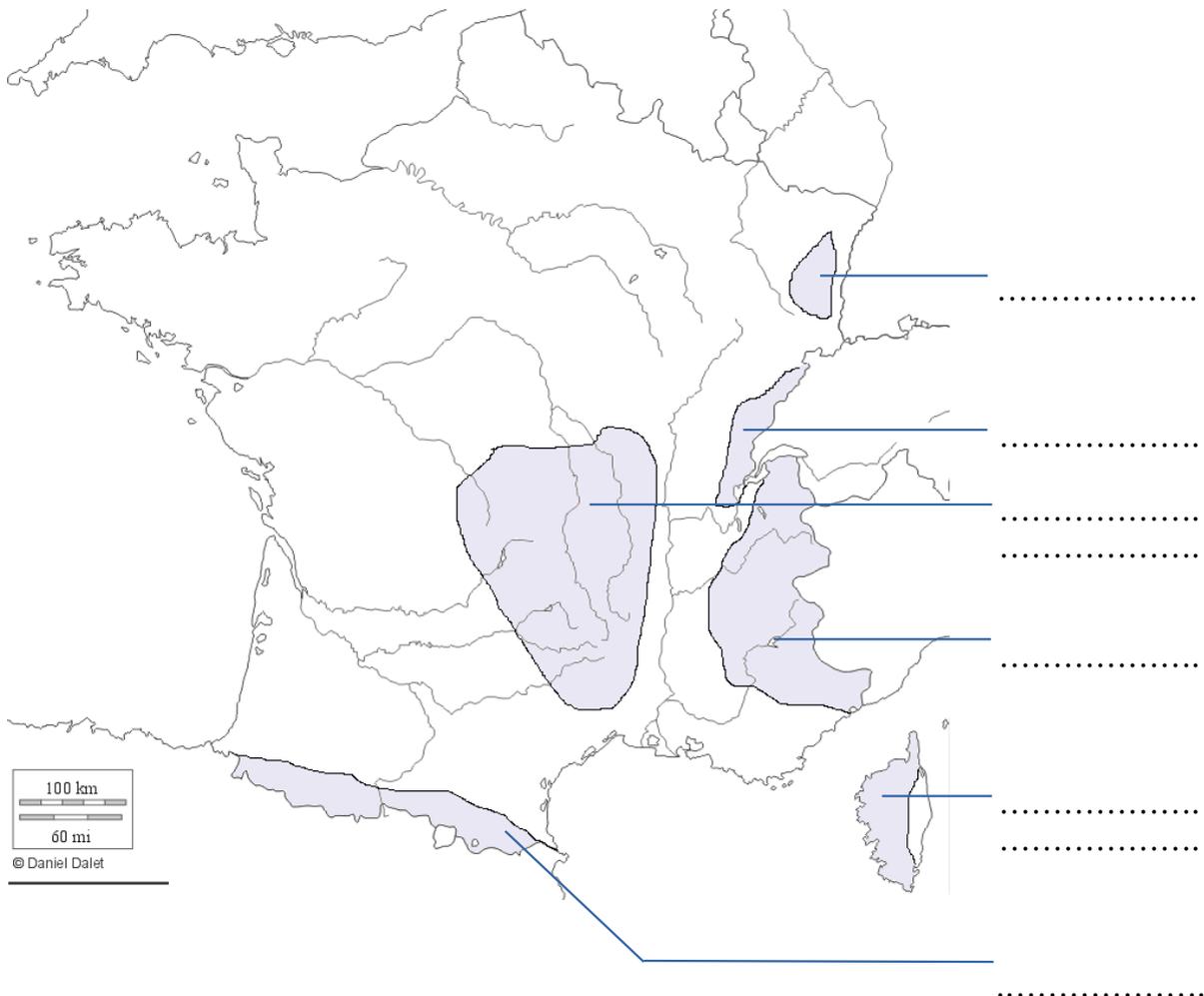
1) Où se situent les plaines en France ? .....

2) Où se situent la majorité des chaînes montagneuses en Europe ? .....

.....

**Exercice 3 :** *Complète la carte de France au verso (n'oublie pas de lui donner un titre et de remplir la légende).*

**Titre :** .....



**Légende :**  .....  
 .....

# **MÉMOIRE PROFESSIONNEL MASTER 2 MEEF\_Professeur des écoles**

**TITRE :** L'observation du territoire au service des apprentissages

**AUTEUR :** Alison Marquis

**RESPONSABLE DU MÉMOIRE :** Monsieur Pierre Champollion

## **RÉSUMÉ :**

Les concepts de motivation et de territoire sont difficiles à définir. D'une part, la motivation est variable dans le temps et fortement soumise à des facteurs externes (récompenses, contraintes...). D'autre part, le territoire est un espace contrôlé et approprié par une société qui peut être utilisé comme support d'apprentissage. Les écoles rurales et montagnardes se servent d'ailleurs régulièrement du territoire comme contexte, et il est prouvé que les élèves de ces écoles ont de meilleurs résultats scolaires. Cette utilisation du territoire aurait-elle les mêmes effets dans des écoles urbaines ? Pour répondre à cette question, une expérimentation a été menée dans une classe de CM1/CM2. Elle a pour but de vérifier si l'utilisation du territoire augmente la motivation des élèves et s'ils retiennent mieux. Les séances ont été filmées pour observer (ou non) des manifestations de motivation. Les élèves ont également rempli un pré-test et un post-test (identiques) pour permettre de mesurer l'évolution de leurs connaissances. Il en ressort que la situation proposée n'a pas permis de mettre en évidence un regain de motivation chez les élèves observés. Quant aux résultats, ils ont considérablement progressé. Reste à savoir si cette progression est imputable à l'utilisation du territoire.

## **SUMMARY :**

*The concept of motivation is difficult to define, as is the concept of Territory. On the one hand, the motivation is variable in time and strongly subject to external factors (rewards, constraints...). On the other hand, the territory is an area controlled by a society who appropriates it, and it can be used as a learning medium. For example, the rural and mountain schools regularly use the territory as a context, and it is proven that educational outcomes are better for these pupils. Does the use of the territory have the same effect in urban schools ? To answer this question, an experiment was conducted in a class of CM1/CM2. Its aim is to check if the use of the territory increase pupils motivation or not, and if they learn better. The lessons were filmed to observe (or not) expressions of motivation. The pupils also filled a pre-test and a post-test which were identical, to measure progress of their knowledge. We came to the following conclusion : the observed pupils weren't more motivated. However, their educational outcomes improved a lot. It remains to be seen whether the use of the territory is the one at the origin of this progress.*

**MOTS CLÉS :** cycle 3, géographie, motivation, territoire.

**KEY WORDS :** cycle 3, geography, motivation, territory.