



HAL
open science

Motiver les élèves à fournir un travail personnel régulier, par le biais des devoirs maisons

Léa Drebus

► **To cite this version:**

Léa Drebus. Motiver les élèves à fournir un travail personnel régulier, par le biais des devoirs maisons. Education. 2015. dumas-01280817

HAL Id: dumas-01280817

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01280817>

Submitted on 1 Mar 2016

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 du Second Degré – 2^{ème} année

Motiver les élèves à fournir un travail personnel régulier, par le biais des devoirs maisons.

Présenté par Léa DREBUS

Mémoire encadré par Patricia MARZIN

1. ETAT DE L'ART	3
1.1 Définition et "état des lieux".....	3
1.2 Les théories de la motivation.	3
1.3 La place de la motivation dans d'autres systèmes éducatifs.	5
1.4 L'effet miroir, ou le ressenti du côté des professeurs.	6
1.5 Des stratégies pour motiver les élèves.	6
1.5.1 Dans la théorie.....	6
1.5.2 Dans les faits.	7
2. PROBLEMATIQUE	8
3. METHODE	9
3.1 Participants	9
3.2 Matériel et Procédure	9
3.1.1 Les DM en fin de chapitre.....	10
3.1.2 Les DM en début de chapitre.....	11
4. RESULTATS	13
4.1 Combien de DM ont été rendus, et par quel profil d'élève ?.....	13
4.1.1 Aspect quantitatif.	13
4.1.2 Aspect « profil des élèves »	14
4.1.3 Aspect imprévu.	14
4.2 Quel est l'impact du DM sur la moyenne générale ?.....	14
4.3 Quelle différence entre les deux types de DM ?	16
5. DISCUSSION ET CONCLUSION	16

« Rien n'est plus insondable que le système de motivations derrière nos actions », disait George Christoph Lichtenberg.

Cette question de la motivation s'impose à de nombreux enseignants : qu'est-ce qui motive nos élèves à travailler ? Et quelle importance cette motivation a-t-elle réellement ?

Si les pédagogues s'accordent à dire que la motivation est la clé des apprentissages réussis, les tentatives pour motiver les élèves n'ont pas toujours été fructueuses.

Entre source de motivation intrinsèque et extrinsèque, il est délicat de cibler les réels besoins de nos élèves. Privilégier l'autonomie et la prise d'initiative des jeunes semble être le meilleur moyen de stimuler la motivation intrinsèque. Mais lorsque le profil des élèves ne permet de créer de telles situations d'apprentissage que rarement, il convient d'agir sur les déterminants externes de la motivation.

Les systèmes de récompenses, bien que controversés, ont prouvé leur efficacité. C'est une étude inspirée de ces systèmes qui est présentée ici : une bonne note vient récompenser un travail personnel sérieux et/ou régulier. Le travail est représenté par des devoirs maisons facultatifs, qui ne peuvent pas pénaliser les élèves.

Est-il ainsi possible de motiver les élèves à fournir un travail personnel régulier par le biais de ces devoirs maisons ?

Une première partie sur l'Etat de l'Art expose les théories et les idées actuelles au sujet de la motivation chez l'élève.

Dans un second temps sera précisée la problématique, et la méthode utilisée pour mener à bien cette étude sera décrite.

Les résultats obtenus seront enfin commentés et discutés pour tenter d'apporter une réponse à la question posée.

1. Etat de l'Art.

1.1 Définition et "état des lieux".

Dans le langage courant, la motivation est ce qui règle l'engagement de quelqu'un pour une activité précise. La motivation constitue une forme d'énergie potentielle, l'origine peut donc être un devoir ou la volonté de satisfaire un désir.

Indispensable à l'acte d'apprendre, la motivation dépend à la fois d'une prise de conscience de l'élève et du contexte éducatif.

L'élève doit donner du sens à sa présence à l'école, en contrôlant ses actions pour construire une certaine dynamique et nourrir sa curiosité.

Le professeur devra de son côté, savoir faire vivre ce qui est immobile sur le papier, en rendant la transmission des savoirs vivante et ludique. Il pourra réaliser des projets de classe, animer des débats, susciter le goût du risque chez les élèves.

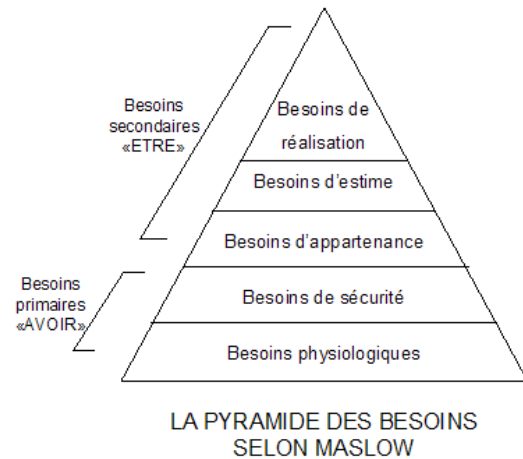
La valorisation de la réussite de l'élève lui permettra de prendre confiance en lui.

1.2 Les théories de la motivation.

La motivation occupe une place centrale dans la pédagogie depuis les années 1930.

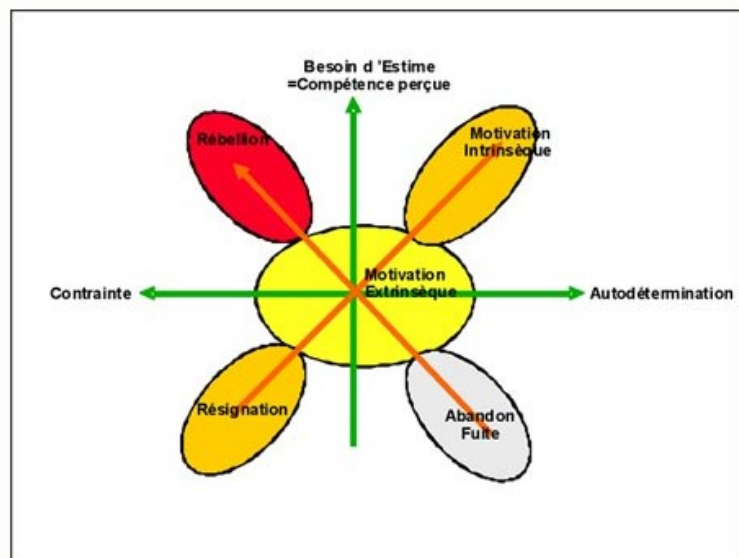
Il existe différentes théories de la motivation applicables au contexte scolaire, mais toutes s'accordent à fonder la motivation sur le plaisir, l'actualisation de soi, la croissance et la gratification de la réussite.

- La Pyramide des besoins de Maslow (1970) laisse supposer que la motivation ne peut apparaître chez l'élève que si certains autres besoins sont satisfaits (chaque étage ne peut être atteint que si l'étage inférieur est acquis), tandis que l'ESC d'Alderfer (1972) sous-entend une complémentarité de facteurs Existence (besoins physiologiques et sécurité), Sociabilité (amour et appartenance) et Croissance (épanouissement).



- La littérature expose également souvent les idées de Deci et Ryan (1985) : chez chaque élève on décèle une motivation intrinsèque (régie par la curiosité, le plaisir), et une démotivation (liée à une contrainte et une perte d'autonomie). Entre les deux se situent toutes les motivations extrinsèques qui visent à obtenir une récompense ou à éviter une sanction.

A ces facteurs peuvent s'ajouter les Sentiments d'Efficacité Personnelle (SEP) de Bandura (1985), dont l'accroissement nécessite chez l'élève un feedback positif sur ses capacités à réaliser une tâche spécifique.



Différentes motivations et comportements peuvent s'expliquer par deux besoins fondamentaux, le besoin d'estime et le besoin d'autodétermination
(Lieury et Fenouillet, 2006)

La combinaison de ces théories permet de proposer un modèle synthétique, dans lequel la motivation est l'addition de la compétence perçue (SEP) et de l'autonomie.

- On peut également citer la pédagogie socioconstructiviste et la pédagogie de la motivation de Lev Vyotski (1934) : pour une acquisition durable des connaissances, il est nécessaire de prendre en compte le champ social des élèves. La gestion des relations sociales et l'opposition de conceptions qu'elles impliquent favorisent le dialogue et les négociations cognitives. Ainsi, la motivation sociale entraînerait une stimulation de la motivation cognitive.

1.3 La place de la motivation dans d'autres systèmes éducatifs.

- En Allemagne, l'enfant est amené à choisir son orientation dès la fin du cycle primaire : Hauptschule pour les apprentissages, Realschule pour une école professionnalisante, ou Gymnasium pour s'orienter vers des études supérieures. On peut penser que les élèves seront ainsi motivés, puisqu'ils auront eux-mêmes choisi le type d'études qu'ils souhaitent suivre. La création de la Gesamtschule (qui réunit les trois filières précédemment citées) permet désormais aux élèves hésitants de suivre une formation complète plus générale.

La répartition du temps de classe est également différente : les Allemands ont 15 heures de cours hebdomadaires, réparties sur 5 jours. Ceci dégage du temps aux élèves pour les activités extrascolaires (vivement encouragées !) et le travail en autonomie.

- Au Canada, le "break" en cours d'études est largement encouragé. Il permet aux jeunes de satisfaire leur curiosité, de s'investir dans un projet réfléchi, de développer leur autonomie. L'élève en revient plus mûr, plus motivé pour la suite de ses études.

Si l'école obligatoire jusqu'à 18 ans peut sembler longue aux élèves les moins scolaires, le tronc commun assure tout de même l'égalité des chances à la fin du cycle, et l'ambiance conviviale des cours peut être source de motivation pour les élèves les plus en difficulté.

- En Finlande, la motivation des élèves repose sur l'incitation et l'implication. Dès la fin du primaire, les jeunes peuvent s'orienter selon leurs centres d'intérêts, et les études peuvent être poursuivies tout au long leur vie. On encourage les élèves à travailler par eux-mêmes, à former leurs propres idées, ou encore à pratiquer une activité extrascolaire.

En classe, l'accent est mis sur les côtés positifs : le professeur cherche à souligner les atouts de ses élèves, afin de les encourager. Une pédagogie individualisée permet à chaque enfant de progresser à son rythme et ainsi d'éviter le décrochage.

La construction et l'entretien des lieux d'enseignements sont également mûrement réfléchis, afin que les élèves "aiment" leur école et soient d'autant plus motivés pour les apprentissages.

1.4 L'effet miroir, ou le ressenti du côté des professeurs.

Rolande Hatem (2005) souligne enfin une autre problématique : l'effet miroir de la motivation. Face à des élèves peu ou pas motivés, il est difficile pour l'enseignant de rester lui-même motivé. Lorsque de nombreuses tentatives d'intéresser les élèves ont échoué, l'enseignant pense perdre le contrôle de sa classe et souvent, rejette la faute sur le groupe classe.

1.5 Des stratégies pour motiver les élèves.

1.5.1 Dans la théorie.

L'apparition du désir d'apprendre chez l'élève exige des situations sans cesse nouvelles, grâce auxquelles il aura l'occasion de faire des choix. Ces situations devraient ouvrir de nouvelles interrogations, plutôt que simplement répondre aux questions posées en début de séance.

André Giordan (2005) évoque cependant l'importance des changements à effectuer et la difficulté de mettre en place un système plus axé sur l'autonomie de l'élève : il faudrait réorganiser le temps scolaire et les lieux d'études, faire des classes de niveaux plutôt que des classes d'âge et aménager des temps individuels pour chaque élève, afin de mieux cibler ses capacités et ses difficultés, sans pour autant en faire trop.

Cependant, les établissements dans lesquels la communication occupe une place importante semblent "bien fonctionner". L'analyse des différentes pratiques pédagogiques permet de supposer que chaque individu peut améliorer la situation par sa propre action.

Philippe Dessus, en se basant sur les écrits de Viau (1997), expose également quelques stratégies que l'enseignant peut proposer à l'élève pour qu'il se motive lui-même, par exemple :

- se fixer des objectifs afin d'évaluer le travail accompli,
- diviser son travail à faire en plusieurs parties,
- se rappeler ses réussites antérieures et se dire qu'elles prouvent qu'il est capable de réussir.

1.5.2 Dans les faits.

Force est de constater qu'actuellement, face à un travail qui ne passionne pas forcément l'individu, la motivation intrinsèque ne naît que si elle stimulée par un facteur externe. Ce facteur externe est, par exemple, une récompense.

La perspective d'une récompense incitera un élève à réaliser l'exercice qui lui est demandé, mais cette récompense doit être perçue à court terme.

Ainsi, un élève en difficulté et pas forcément motivé ne fera pas d'efforts si celui-ci n'est pas récompensé. De la même façon, si les bénéfices liés à l'effort fourni ne sont pas immédiatement visibles par l'élève, ce dernier se découragera rapidement. Or, en classe, la seule façon de récompenser un élève investi, de manière simple et efficace, est d'attribuer une bonne note à un travail personnel.

2. Problématique.

Si certains élèves semblent prendre les mauvaises notes pour une fatalité contre laquelle ils ne peuvent rien faire, ces mêmes élèves sont très enthousiastes lorsqu'ils obtiennent une bonne note, et ce, quel que soit l'exercice : activité faite avec la classe ou contrôle de fin de chapitre, l'effet est le même, c'est une bonne note ! Malheureusement, ces réussites ponctuelles ne suffisent pas à augmenter leur moyenne générale, et donc à les motiver à travailler régulièrement à la maison.

Depuis le début de l'année, des Devoirs Maison (DM) sont distribués régulièrement aux élèves. Ces DM sont facultatifs.

Ces devoirs maison peuvent-ils inciter les élèves à fournir un travail personnel régulier ?

Plusieurs autres problématiques peuvent se rattacher à cette question :

- Quelle valeur donner au DM ?
- A quel moment distribuer le DM ?
- Comment valoriser l'élève qui fournit un travail régulier mais qui ne réussit quand même pas ?
- Comment ne pas décourager les élèves après un échec ?
- Comment éviter le recopiage ?

On peut supposer que certains tenteront de rendre le devoir, puisqu'ils n'ont "rien à perdre", au contraire. Une bonne note au premier DM rendu pourra ainsi les encourager à rédiger les suivants, et donc à travailler en dehors du temps de classe, que ce soit en étude ou à la maison.

Un DM distribué en début de chapitre devrait également permettre à l'élève de s'entraîner : il obtiendrait ainsi une meilleure note au contrôle de fin de chapitre.

3. Méthode.

3.1 Participants

L'expérience a été réalisée dans quatre classes de 4^{ème}, mixtes et à effectifs réduits, dans un établissement intégré au Réseau d'Education Prioritaire (REP).

Deux classes ont un niveau très faible (Classe 1 et Classe 3) et une classe a un niveau global moyen (Classe 4), malgré quelques bons éléments dans les trois groupes. Dans la dernière classe (Classe 2), le nombre d'élèves est très restreint et le niveau est plutôt bon.

Tableau 1

Moyennes de classes au premier et deuxième trimestre.

	CLASSE 1	CLASSE 2	CLASSE 3	CLASSE 4
Nombre d'élèves	21	15	21	21
Moyenne de classe au Trimestre 1 (/20)	11,93	14,40	12,88	12,73
Moyenne de classe au Trimestre 2 (/20)	7,70	14 ,62	8,47	12,29

Nous nous intéresserons dans ce mémoire uniquement aux élèves qui ont rendu au moins une fois un devoir maison (DM).

3.2 Matériel et Procédure

L'étude se base sur des DM construits en fonction de la progression de la classe. Ces DM s'appuient sur le ou les chapitres en cours, et dépassent parfois le cadre du Bulletin Officiel.

L'expérience a été menée de deux façons jusqu'à présent.

3.1.1 Les DM en fin de chapitre.

Dans un premier temps, les DM étaient distribués à la fin de chaque chapitre.

De longueur croissante et de difficulté variable, chaque devoir comportait trois parties : S'informer, Raisonner et Communiquer (de 1 à 3 exercices par partie).

Afin de ne pas décourager les élèves intégrés en classe de Français Langue Etrangère (FLE) ou anciens Français Langue Secondaire (FLS), le barème de chaque partie était variable d'un devoir à l'autre.

Ces devoirs en fin de chapitre avaient pour but de préciser certaines notions vues en cours, ou parfois de découvrir des notions supplémentaires non abordées. Ceux qui le souhaitent pouvaient ainsi approfondir les connaissances liées au chapitre vu précédemment.

La formulation des consignes était également réfléchie, de manière à enrichir le vocabulaire des jeunes. Il était important de bien respecter ces consignes pour réussir l'exercice.

Pour réaliser le devoir, les élèves pouvaient travailler seuls, à plusieurs, demander de l'aide au professeur, aux surveillants qui assurent l'aide aux devoirs, ou encore à leur famille.

Les élèves disposent d'environ deux semaines pour rendre le devoir.

L'accent est mis sur la valorisation de l'effort fourni pour rédiger ce travail.

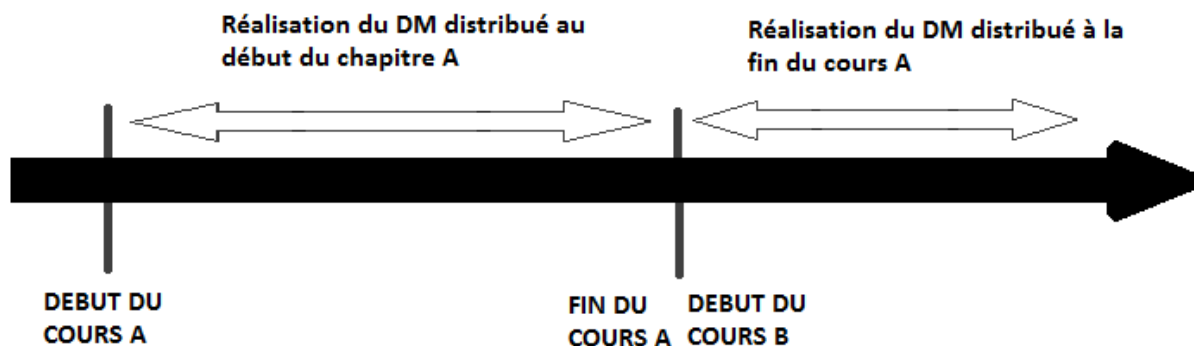
Le devoir est corrigé par le professeur directement sur la copie de l'élève.

Le devoir est noté sur 20, avec un coefficient de 2, c'est-à-dire le même que celui des interrogations de fin de chapitre.

Un exemple de DM distribué en fin de chapitre se trouve en ANNEXE 1.

Schéma 1

Distribution des deux types de DM au cours du temps



3.1.2 Les DM en début de chapitre.

Dans un second temps, les DM sont distribués au début du chapitre.

On retrouve les trois parties S'informer, Raisonner, Communiquer, mais les sujets sont plus courts (1 exercice par partie, parfois 2).

Le devoir est à faire tout au long du chapitre, au fur et à mesure que les différentes notions sont abordées en classe, et à rendre dès la fin du chapitre.

Le devoir est alors corrigé de façon très détaillée sur chaque copie et rendu aux élèves avant le contrôle de fin de chapitre.

Les élèves sont informés que certaines questions du DM seront également posées lors du contrôle. Le DM est alors un réel entraînement.

Les élèves peuvent toujours demander de l'aide à leur entourage pour faire les exercices, le respect des consignes est tout aussi important que précédemment.

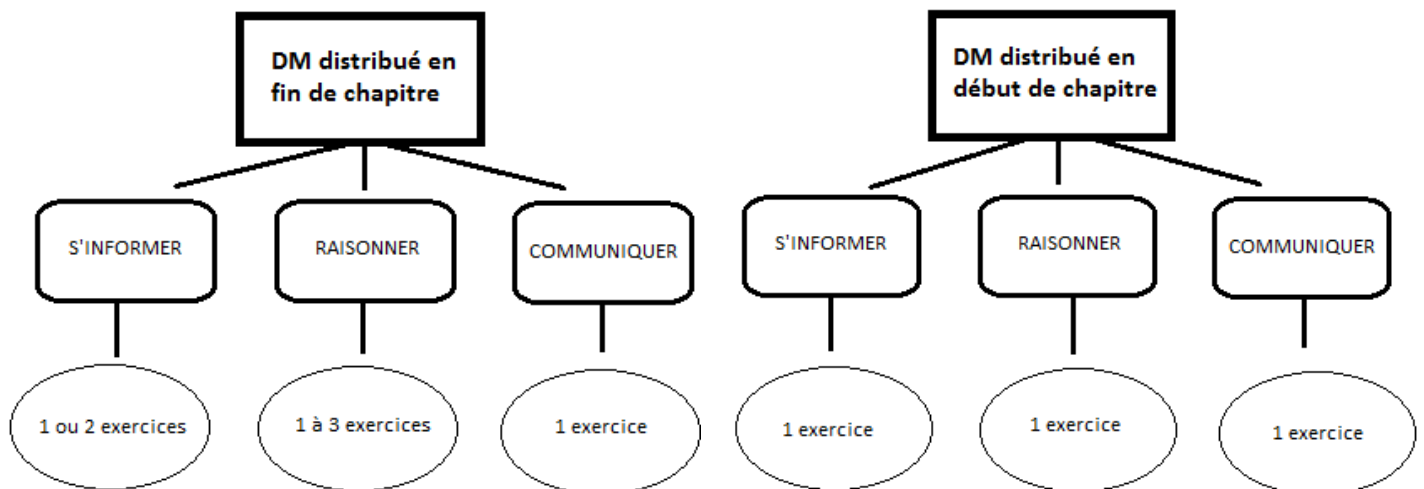
Le but est de faire prendre conscience aux élèves qu'un travail personnel régulier permet de bien réussir les interrogations sommatives.

Le devoir est toujours noté sur 20, mais le coefficient est de 1 : il est donc inférieur au coefficient d'un contrôle sommatif.

Un exemple de DM distribué en début de chapitre et le contrôle sommatif associé à ce DM sont présentés en ANNEXE 2 et ANNEXE 3.

Schéma 2 :

Comparaison des deux types de Devoirs Maison.



Le temps de distribution et de réalisation de chacun des deux types de DM est représenté par le Schéma 1.

La composition-type des deux DM est présentée par le Schéma 2.

4. Résultats

4.1 Combien de DM ont été rendus, et par quel profil d'élève ?

4.1.1 Aspect quantitatif.

Depuis le premier devoir distribué, 40 élèves sur 78 ont rendu au moins un DM.

Le Tableau 2 présente le pourcentage d'élèves ayant rendu un DM dans chaque classe.

NR signifie que le devoir n'a pas encore été ramassé dans cette classe.

On note que souvent moins de la moitié des élèves ont rendu un DM donné.

La classe 4 présente une augmentation régulière du nombre de DM rendus, sur les trois premiers devoirs, tandis que le nombre de DM rendus diminue pour les mêmes devoirs dans les classes 2 et 3. La classe 1 est celle qui présente le plus d'irrégularités dans la réalisation de ces DM.

Dans les classes où il a été distribué, le retour du cinquième DM a été plus conséquent.

Deux élèves se sont appliqués à rendre chaque DM proposé, cinq autres ont rendu au moins 4 devoirs sur 5, ce qui représente moins de 10% du nombre total d'élèves.

L'anticipation des questions du contrôle sommatif semble encourager davantage d'élèves à rendre le DM.

Tableau 2

Pourcentage de devoirs maisons rendus dans chaque classe, pour les différents devoirs.

	DM 1	DM 2	DM 3	DM 4	DM 5
CLASSE 1	32%	0%	18%	18%	NR
CLASSE 2	53%	13%	13%	0%	40%
CLASSE 3	25%	19%	14%	23%	33%
CLASSE 4	10%	24%	33%	14%	NR

4.1.2 Aspect « profil des élèves » .

Il est intéressant de noter que ce ne sont pas que les meilleurs élèves qui rendent un devoir : des élèves en difficulté profitent de leur temps d'étude imposé pour travailler le DM avec les surveillants.

Des élèves dont la moyenne avait augmenté suite au premier DM ont eu tendance à rendre un nouveau devoir. D'autres ont commencé à s'intéresser à ce système en voyant un camarade réussir.

Deux élèves, encouragés par l'aspect « Bonus » des DM, ont rendu des devoirs supplémentaires, des exercices réalisés à partir de leur manuel.

4.1.3 Aspect imprévu.

En raison d'un mouvement de grève important et imprévu au sein de l'établissement, le dernier DM n'a pas pu être ramassé dans toutes les classes, et le contrôle sommatif n'a pas encore eu lieu.

4.2 Quel est l'impact du DM sur la moyenne générale ?

Le Tableau 3 présente les moyennes des élèves ayant rendu au moins un DM, et en tenant compte ou non de cette note.

Tableau 3

Moyennes des élèves ayant rendu au moins 1 DM, en prenant en compte ou non la note du DM.

Elève	T1		T2		T3	
	Moyenne sans DM	Moyenne avec DM	Moyenne sans DM	Moyenne avec DM	Moyenne sans DM	Moyenne avec DM
<u>CLASSE 1</u>						
B. S	16,25	NR	10,5	14,17	/	NR
B. Y	11,7142857	11,7142857	9,25	9,25	/	NR
G. M	15	15	8,5	NR	/	NR
H. A	6,4	10,4666667	2	NR	/	NR
J. S	17,25	17,25	14,75	NR	/	NR
K. H	11,8	11,8	9,5	9,5	/	NR
N. A	9,83333333	11,2777778	1,75	NR	/	NR
B. J	12,25	12,75	9,25	14,625	/	NR
B. L	Abs	Abs	17	17	/	NR
<u>CLASSE 2</u>						
B. S	12,8571429	12,8571429	13,8333333	NR	11,5	NR
B. M	14,125	NR	13,1666667	NR	13	13
F. J	16,2857143	16,2857143	17,6666667	NR	16,5	NR
H. C	12,375	16,4583333	13,1666667	NR	14	14,5
H. R	14	14	13	NR	13	13
H. K	13,875	NR	13,8333333	NR	13,5	13,5
K. I	13,75	13,75	14,6666667	NR	14,5	NR
M. V	10,4285714	10,4285714	12,6666667	NR	11,5	NR
P. A	16,75	16,75	Abs	Abs	Abs	Abs
R. M	12,5	12,5	13,8333333	13,8333333	12	NR
C. S	13,625	NR	7,8	7,8	11,5	NR
<u>CLASSE 3</u>						
A. M	14,5	15,75	10,1428571	12,2857143	15	15
B. I	18,75	18,9166667	12,4285714	12,7142857	19	19
B. I	13,75	13,9166667	11	15,5	12,5	12,5
L. A	18,375	18,375	14	NR	18,5	NR
L. J	15,2857143	15,2857143	7,92857143	NR	14,5	14,5
N. N	13,625	15,5416667	12	12,75	14	14
S. R	12,8	13,9333333	11,4	11,4	10,5	NR
S. J	13,8571429	13,8571429	5	NR	5	NR
B. A	13,6666667	NR	11,8	NR	12,5	12,5
S. A	11,1428571	NR	2,2	NR	7	7
<u>CLASSE 4</u>						
C. S	14,125	14,125	7	NR	/	NR
K. W	13	16,2	15,4166667	17,1527778	/	NR
R. A	14,4166667	16,1388889	16,1	16,1	/	NR
S. E	13,375	17,125	13,0833333	14,8611111	/	NR
B. A	14	14,6666667	13,8333333	16,5555556	/	NR
B. J	17,75	NR	15,75	15,75	/	NR
R. B	10,0625	NR	15,4166667	15,4166667	/	NR
C. S	10,9285714	NR	13,4166667	13,4166667	/	NR
W. B	Abs	Abs	6,8333333	13,6111111	/	NR

On rappelle qu'une note qui n'augmente pas la moyenne n'est pas prise en compte. NR signifie qu'un élève n'a rendu aucun DM durant le trimestre (T1, T2), ou qu'il n'a pas encore été ramassé (T3, Classe 1).

Pour 15 élèves, l'impact sur la moyenne générale en SVT est remarquable.

Pour d'autres, les devoirs incomplets ou faits à la va-vite ne permettaient pas d'obtenir une bonne note, mais la moyenne n'en était pas affectée.

4.3 Quelle différence entre les deux types de DM ?

Au troisième trimestre, la « Moyenne sans DM » correspond à la note obtenue pour le contrôle associé au dernier chapitre traité.

Si la « Moyenne sans DM » égale la « Moyenne avec DM », c'est que la note du DM était inférieure à celle obtenue lors du contrôle final.

Sur les 11 élèves qui avaient rendu le DM, 7 ont bien réussi l'exercice redonné dans le contrôle final.

5. Discussion et Conclusion

L'étude avait pour objectif de montrer qu'il était possible de motiver des élèves à fournir un travail personnel sérieux, en distribuant régulièrement des devoirs maisons facultatifs. La note de ces devoirs ne comptait que si elle augmentait la moyenne de l'élève, avec l'idée de valoriser le travail fourni par l'élève.

Cet investissement personnel de l'élève devait lui permettre d'améliorer ses productions en classe, et l'encourager à fournir un effort régulier.

D'autres questions, d'ordre pratique, ont été soulevées au cours de cette étude.

5.1 A quel moment distribuer le DM, et quel impact a-t-il sur la moyenne de l'élève ?

Les DM ont été dans un premier temps distribués en fin de chapitre. Les sujets reprenaient des notions vues en classe, mais en abordaient également des nouvelles, notamment dans la partie « S'informer ». Je souhaitais donner aux quelques bons éléments de mes classes la possibilité d'approfondir les sujets traités en groupe, tout en laissant aux élèves plus faibles mais intéressés la possibilité de réussir le devoir.

Le délai pouvait être relativement long dans ce cas (2 ou 3 semaines) avant de ramasser les devoirs car il n'y avait pas d'impératif pour la correction.

Inversement, un DM distribué en début de chapitre devait être rendu avant la fin du chapitre en cours, au plus tard une séance après le cours. Je devais pouvoir corriger le devoir pour le leur rendre rapidement, afin qu'ils puissent le relire avant le contrôle de fin de chapitre. Ces DM devaient servir d'entraînement, de préparation au contrôle final.

Les sujets étaient dans ce deuxième cas plus courts, et se concentraient sur les notions travaillées en classe. Ce deuxième type de DM semble plus profitable aux élèves.

En effet, un DM rendu ne signifiait pas que l'élève relisait sa leçon avant le contrôle. En revanche, le fait de travailler le devoir tout au long du chapitre forçait les élèves à se référer au cours, ou à faire des recherches personnelles s'ils souhaitaient prendre de l'avance.

Les notes obtenues au contrôle final et la réussite de l'exercice travaillé au préalable prouvent que ces élèves ont relu la correction du DM et ont su apprendre de leurs erreurs.

Les données fournies par le Tableau 1 montrent ainsi que la note du DM permet d'augmenter la moyenne générale de certains élèves, ce qui les amène à avoir un regard plus positif sur leur travail et leur capacité à réussir.

Beaucoup de travaux ont cependant été rendus incomplets ou recopiés hâtivement, ce qui ne permettait pas à leurs auteurs d'obtenir une note suffisante pour augmenter leur moyenne. Ceci n'a pas empêché ces élèves de rendre un autre devoir, puisqu'une mauvaise note n'affecte pas leur moyenne. En revanche il est dommage de ne pas réellement prendre le temps de réfléchir aux exercices ou de demander de l'aide pour venir à bout d'un exercice incompris.

5.2 Quelle valeur donner au DM et comment ne pas décourager ceux qui essayent de s'investir malgré leurs difficultés ?

Très peu d'élèves semblent fournir un travail personnel régulier (<10% du nombre total d'élèves). Il est dans ce cas très important de mettre en valeur la rigueur de ces quelques élèves, mais également de faire comprendre aux autres qu'eux aussi peuvent réussir.

Affecter les devoirs maisons d'un coefficient relativement élevé semblait être une source de motivation simple.

De plus, l'aspect « Bonus » de l'exercice est aisément compréhensible par les élèves.

La question du coefficient affecté au DM se pose surtout face au risque de recopiage entre les élèves. Ceci est malheureusement arrivé à quelques reprises. Les premiers DM disposaient d'un coefficient 2, c'est-à-dire le même qu'un contrôle final. Un élève qui aura simplement recopié le devoir verra donc sa moyenne augmenter, alors qu'il n'a pas réellement fourni de travail personnel.

Ne pouvant cependant pas prouver qu'il y a bien eu recopiage, j'ai choisi de tenir compte tout de même de la note, pour valoriser le temps passé sur le devoir, en avertissant cependant les élèves que si cela se reproduisait, aucune des deux notes ne sera prise en compte.

Diminuer les délais de réalisation du DM a permis de limiter ces incidents.

Le dernier DM, distribué au début du chapitre, était affecté d'un coefficient 1. Il n'a plus la même valeur que le contrôle final, car il sert d'entraînement à ce dernier, d'autant plus que certaines questions seront posées également à la fin du chapitre.

Le recopiage n'est dans ce cas plus réellement un problème : un élève qui se sera contenté de copier le devoir d'un autre ne réussira pas son contrôle de fin de chapitre s'il ne travaille pas d'avantage ses leçons, et sa moyenne n'augmentera pas.

Ainsi, la note du DM peut être comptée dans tous les cas, ne serait-ce que parce qu'elle peut valoriser le travail d'écriture réalisé par l'élève qui aurait copié. Rendre un devoir complet et soigné représente déjà un effort de la part de certains élèves, et il est important de le valoriser.

Certains élèves, enfin, s'appliquent à rendre régulièrement les DM, mais n'obtiennent pas de bonnes notes, souvent parce que le devoir est incomplet : ils n'ont pas compris mais n'ont pas demandé de l'aide pour autant. Afin de préserver la motivation de ces élèves et de les encourager à maintenir leurs efforts, j'ai choisi d'ajouter un 10/10, coefficient 0,5, aux élèves qui avaient rendu tous les DM du trimestre.

Il s'agit certes de la mise en place d'un système de récompense, mais la bonne note vient valoriser un effort personnel, et de cette façon, les élèves comprennent rapidement l'intérêt de ce type de travail et en perçoivent les résultats.

5.3 Peut-on valider les hypothèses émises en début d'étude ?

La non-obligation de rendre le devoir est appréciée par les élèves : pas de pression supplémentaire, pas de sanction si ce n'est pas fait. Presque la moitié des élèves a tout de même tenté au moins une fois de rendre un DM : ils ne peuvent pas être pénalisés.

Quelques élèves sont désormais demandeurs : ils ont compris l'intérêt de cette forme de travail personnel et souhaitent en profiter.

En revanche, si quelques élèves sont encouragés par une bonne note, ce n'est pas le cas de tous. Certains élèves ont rendu un DM, l'ont réussi, mais n'ont pas jugé utile de faire les suivants. Il ne s'agissait malheureusement pas que de bons élèves.

Le DM distribué au début du chapitre semble être plus intéressant pour les élèves. Le professeur peut y faire référence pendant le cours, signaler que telle information aide à la résolution de tel exercice, et accompagner les élèves dans la rédaction du devoir.

Il permet ainsi à l'élève de mieux réussir le contrôle de fin de chapitre : à condition qu'il relise la correction du DM pour comprendre ses erreurs, il saura remobiliser ses savoirs et/ou savoirs-faire lors du contrôle final.

5.4 Comment améliorer le système des devoirs maisons facultatifs ?

Lorsque les élèves sont demandeurs, il peut être difficile de gérer la préparation et la correction de devoirs supplémentaires.

Il serait alors intéressant de créer des DM différenciés.

On peut par exemple cibler l'une ou l'autre compétence à travailler (notamment dans le cadre d'un collège sans notes par exemple), préparer des sujets de difficulté croissante ou simplement des sujets plus ou moins longs.

Les barèmes seraient adaptés aux différents sujets, et l'élève aurait le choix du devoir qu'il souhaite réaliser à chaque fois, selon son niveau, le temps et/ou l'aide dont il dispose.

Une autre alternative, qui n'exclut pas la précédente, serait de combiner les DM en début et fin de chapitre.

Durant le temps de classe seraient distribués des DM au début des chapitres, pour entraîner les élèves.

A la fin du chapitre, durant le week-end ou les vacances, il serait opportun de distribuer des DM supplémentaires, dont les exercices permettraient d'approfondir les notions vues en classe.

Enfin, pour intéresser les élèves, on leur proposera dans la mesure du possible des exercices en lien avec l'actualité.

Une réflexion sur une problématique actuelle, ou même simplement sur un centre d'intérêt des élèves pourrait accroître leur motivation à réaliser le travail demandé.

La distribution régulière de devoirs maisons facultatifs permet, dans une certaine limite, de motiver les élèves. L'influence des pairs est tout aussi importante que la récompense lorsqu'on tente de motiver les élèves d'un réseau d'éducation prioritaire.

Il est possible d'améliorer le système des DM facultatifs, afin de cibler les difficultés de chacun et de permettre à chaque élève de progresser. Cette différenciation de l'exercice pourrait faire prendre conscience aux élèves qu'ils sont capables de progresser. Davantage d'élèves seraient ainsi motivés à fournir un travail personnel régulier, indépendamment du comportement du groupe classe.

Bibliographie

- Beaud, S., Lévine, J., Fenouillet, F. (2004). La motivation. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-motivation>
- Dessus, P. (2000). La motivation en milieu scolaire. , *Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage*. Repéré à <http://webcom.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/motivation.html>
- Fenouillet, F. (2009). La « cagnotte » et les théories de la motivation. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-cagnotte-et-les-theories-de-la-motivation>
- Giordan, A. (2005). Vive la motivation ? , *Cahiers pédagogiques*, 431, Dossier : Cette fameuse motivation.
- Goémé, P. (2014). Agir contre le décrochage scolaire. , *Rapport de l'Inspection générale sur le décrochage scolaire*. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Agir-contre-le-decrochage-scolaire#forum5863>
- Hatem, R. (2005). Les effets miroir de la motivation. , *Cahiers pédagogiques*, 429-430, Dossier : Cette fameuse motivation.
- Korpela, S. (2012). L'école finlandaise, Clé de la réussite du pays. Repéré à <http://voicilafinlande.fi/Public/default.aspx?contentid=249998&nodeid=41807&culture=fr-FR#haitari>
- Lieury, A. (2009). Faut-il payer les élèves pour qu'ils aillent en cours ? , *L'actualité vue par le CRAP*. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faut-il-payer-les-eleves-pour-qu-ils-aillent-en-cours>
- Lieury, A. (2014). Motivés, motivés. , *Actualité de la recherche - Faut-il noter les élèves ?*. Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Motives-motives-3-4>
- Litché, J. (2014). Les « trucs en plus » de l'éducation finlandaise. Repéré à <http://blog.francetvinfo.fr/dans-vos-tetes/2014/08/30/les-trucs-en-plus-de-leducation-finlandaise.html>
- McKinsey & Company (2007). *Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants*.
- Wikipédia.fr, *Motivation – Théories de la motivation*

ANNEXES

Sommaire des annexes

ANNEXE 1	1
ANNEXE 2	4
ANNEXE 3	7

ANNEXE 1

Exemple de DM distribué en fin de chapitre

DM n°4 – Reproduction sexuée et maintien des espèces dans les milieux

DM N°4

I – S'INFORMER

1) A partir du texte ci-contre, réponds aux questions :

a. Quel est le lieu de la fécondation ?

Est-ce une fécondation interne ou externe ?

b. Les renards sont-ils ovipares ou vivipares ? Justifie ta réponse *en citant le texte*.

c. Pourquoi les parents doivent-ils chercher de la nourriture en grande quantité ?

Au début du printemps, commence la saison de reproduction du renard arctique. Lors de l'accouplement, le mâle introduit son pénis dans le vagin de la femelle et y libère des cellules reproductrices mâles. Celles-ci rejoignent la cellule reproductrice femelle au niveau de la trompe où il y a fécondation. La gestation se déroule dans l'utérus et dure deux mois. En moyenne une portée comporte onze renardeaux, mais il est rare que tous survivent. Le nombre élevés de petits et leur rythme rapide de croissance obligent les adultes à chercher activement de la nourriture.

2)

Le **fucus vésiculeux** est une algue marine qui vit accrochée au rocher. En période de reproduction, on distingue deux sortes de pieds (plantes) de fucus selon l'aspect de leurs extrémités. Dans l'exercice on parlera donc de pieds A et de B.

On observe les extrémités de chaque type de pieds au microscope.

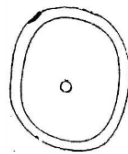
Les extrémités des pieds A contiennent des cellules nombreuses microscopiques et mobiles grâce à deux flagelles.

Schéma d'une de ces cellules.



Les extrémités des pieds B contiennent des cellules moins nombreuses, plus grosses et immobiles.

Schéma d'une de ces cellules



a. Nomme les cellules contenues dans l'extrémité du pied A.

b. Nomme les cellules contenues dans l'extrémité du pied B.

II - RAISONNER

1) Un professeur de SVT demande à ses élèves de 4^{ème} :

« Qu'est-ce que la fécondation ? »

Voici les réponses de quatre élèves :

Karim : « La fécondation correspond à l'union d'un individu mâle et d'un individu femelle. »

Clara : « C'est l'union d'une cellule reproductrice mâle et d'une cellule reproductrice femelle. »

Lili : « C'est quelque chose qui se déroule toujours dans l'organisme femelle. »

Romain : « Le résultat de la fécondation est une cellule reproductrice. »

a. Recopie la réponse de l'élève qui a raison.

b. Recopie les 3 autres réponses *en les corrigeant* pour les rendre justes.

2) a. Indique le problème posé dans le document ci-dessous.

b. Explique comment l'on peut trouver des insecticides dans les œufs de pélicans.

c. Indique combien l'on dénombre de jeunes quand la teneur en insecticides est :

- de 1,6 µg/g
- supérieure à 2,5 µg/g.

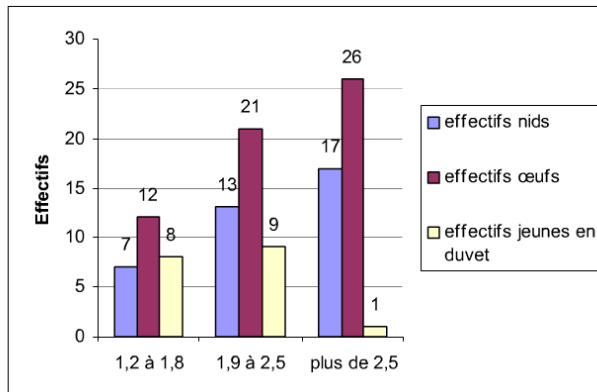
d. Conclues sur l'effet des insecticides sur la reproduction des pélicans.

Au cours des années 60, la population de pélicans déclina de façon spectaculaire en Californie. La population des îles Anacapa passa de 3 000 couples en 1960 à 300 en 1969. A la même période, des insecticides étaient utilisés en grande quantité par les agriculteurs. Arrivant dans les eaux, ces insecticides contaminaient les poissons consommés par les pélicans.

Une équipe de scientifiques chercha à comprendre comment les insecticides agissaient sur la reproduction des pélicans.

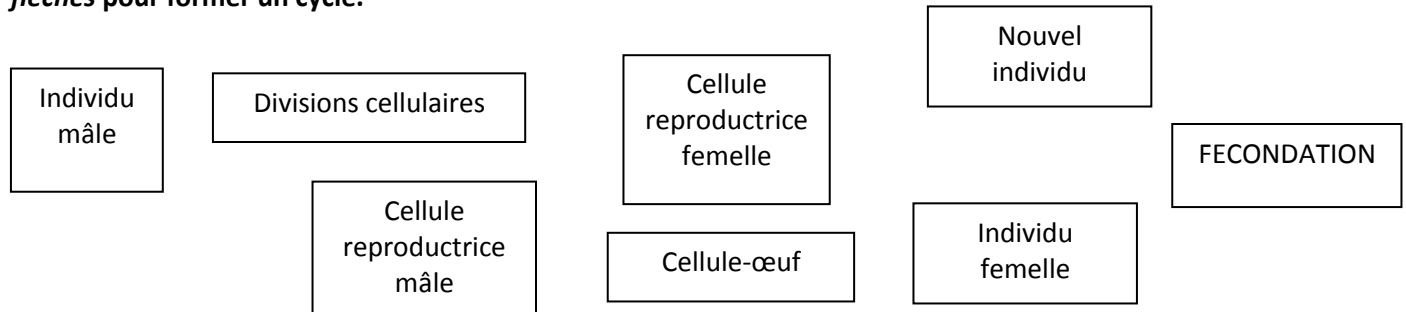
Les chercheurs ont visité 37 nids et mesuré le taux d'un insecticide dans les œufs de ces nids.

Ils ont représenté graphiquement la quantité d'insecticide




3) Schématise un bilan de la reproduction sexuée.


Pour cela, *découpe* les étiquettes ci-dessous, et *colle-les* en les *organisant*, puis en les *reliant par des flèches* pour former un cycle.



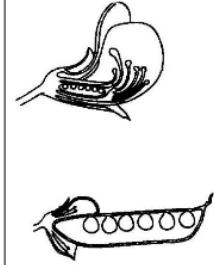
III – COMMUNIQUER



Au printemps, l'hirondelle femelle produit 3 à 6 ovules, qui seront fécondés lors de l'accouplement. La femelle pond de 3 à 6 œufs dans un nid à l'abri des prédateurs. Elle les couve 14 à 15 jours. Après l'éclosion, les petits sont nourris par leurs parents. Agés d'une vingtaine de jours, les oisillons prennent leur premier envol. Environ 3 à 4 oisillons survivront et atteindront l'âge adulte.
Illustration : <http://www.hirondelles.oiseaux.net/images/hirondelle.rustique.dessin.na.1.jpg>



L'huître est un mollusque vivant fixé sur les rochers des bords de mer. Lors de la reproduction, 2 millions de gamètes femelles sont libérés dans l'eau de mer. Leur fécondation donnera 1 million de larves nageuses, qui se fixeront après quelques semaines de vie libre. Seules 5 ou 6 larves atteindront l'âge adulte.
Illustration : http://www.ostrea.org/image/dessin_huitre.gif



A la base du pistil d'une fleur de pois se trouvent environ 8 cellules reproductrices femelles. Lors de la pollinisation, ces cellules seront fécondées par le pollen. On retrouvera 8 cellules-œufs dans le pistil, puis 8 graines à l'intérieur du fruit. Si on plante ces graines, 6 en moyenne germeront et donneront de nouvelles plantes.
Illustration : NATHAN, 6^{ème}, édition 2000, page 47

Construis un tableau, pour comparer, entre les trois individus présentés, ces 4 informations :

- nombre de cellules reproductrices femelles
- nombre de cellules-œufs
- nombre de petits/larves/graines
- nombre de nouveaux adultes.

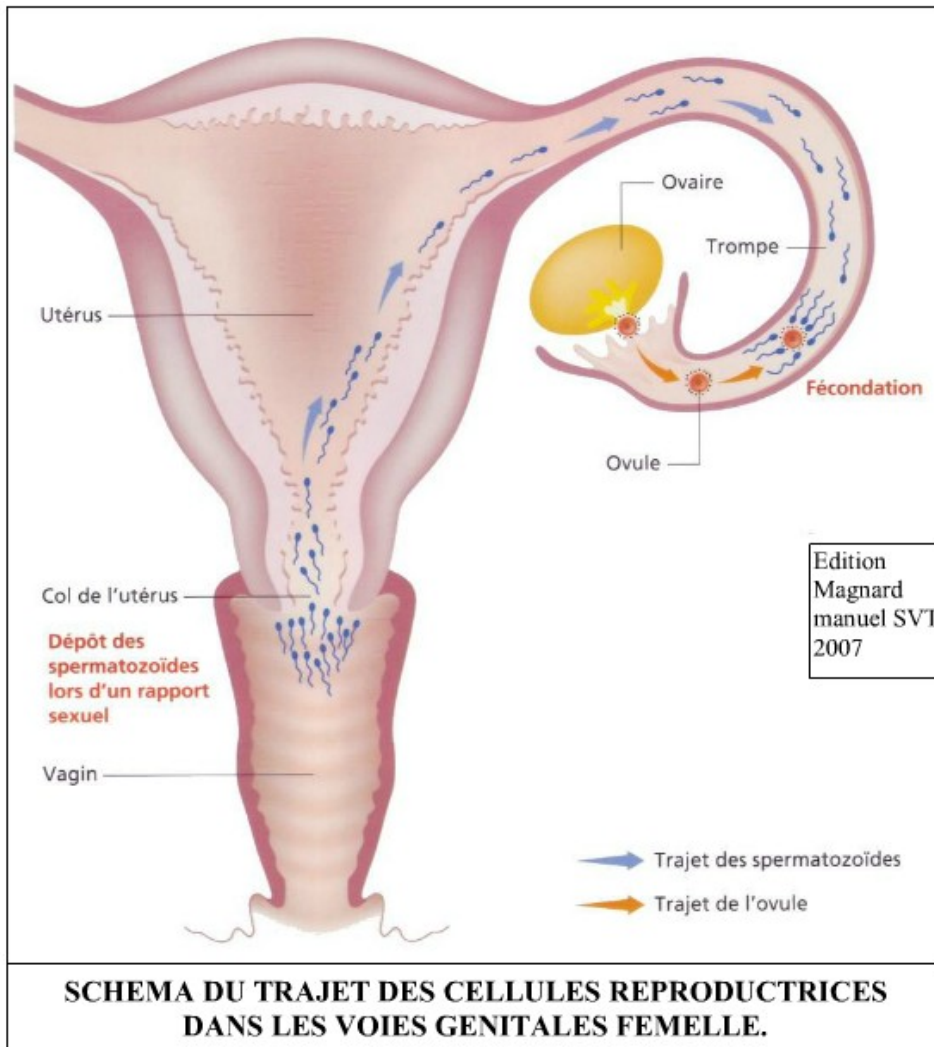
ANNEXE 2

Exemple de DM distribué en début de chapitre

DM n°5 – Devenir capable de transmettre la vie

DM 5

I – S'INFORMER



A l'aide du document ci-contre, répons aux questions :

- 1)** Dans quel organe les spermatozoïdes sont-ils déposés à la suite du rapport sexuel ?
- 2)** Quels sont les 3 organes traversés par les spermatozoïdes avant de rejoindre l'ovule ?
- 3)** Quel est l'organe qui produit l'ovule ?
- 4)** Dans quel organe se déroule la fécondation ?

II - RAISONNER

Les ovaires et l'utérus fonctionnent de façon **cyclique**. Les cycles durent *environ* 28 jours.

L'**ovulation** a lieu **14 jours** *avant* les règles.

Le premier jour du cycle correspond au premier jour des règles.

Le dernier jour du cycle est la veille du jour où apparaissent les règles suivantes.

En prenant l'exemple du calendrier ci-après, détermine 3 cycles et complète ce tableau :

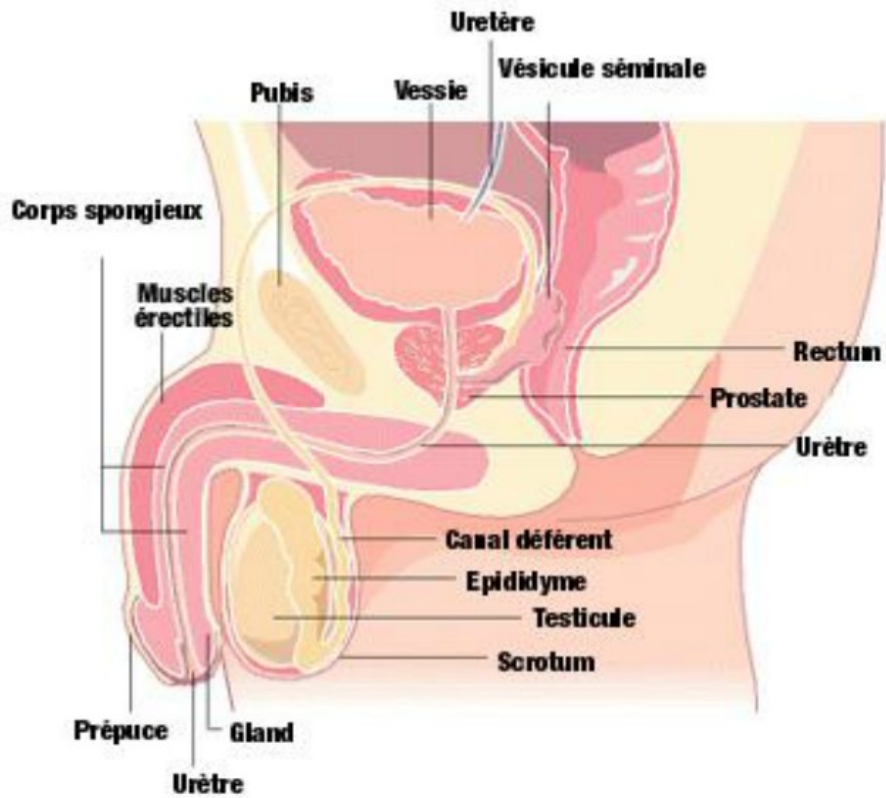
(R Indique les jours des règles.)

	CYCLE 1	CYCLE 2	CYCLE 3
Premier jour des règles			
Dernier jour des règles			
Durée du cycle			
Jour de l'ovulation			

JUILLET			AOÛT			SEPTEMBRE		
1	S		1	M		1	V	
2	D	R	2	M		2	S	
3	L	R	3	J		3	D	
4	M	R	4	V		4	L	
5	M	R	5	S		5	M	
6	J	R	6	D		6	M	
7	V		7	L		7	J	
8	S		8	M		8	V	
9	D		9	M		9	S	
10	L		10	J		10	D	
11	M		11	V		11	L	
12	M		12	S		12	M	
13	J		13	D		13	M	
14	V		14	L		14	J	
15	S		15	M		15	V	
16	D		16	M		16	S	
17	L		17	J		17	D	
18	M		18	V		18	L	
19	M		19	S		19	M	
20	J		20	D		20	M	
21	V		21	L		21	J	
22	S		22	M		22	V	R
23	D		23	M	R	23	S	R
24	L		24	J	R	24	D	R
25	M		25	V	R	25	L	R
26	M		26	S	R	26	M	R
27	J	R	27	D	R	27	M	
28	V	R	28	L		28	J	
29	S	R	29	M		29	V	
30	D	R	30	M		30	S	
31	L	R	31	J				

III – COMMUNIQUER

A l'aide du schéma ci-contre et de tes connaissances, construis et rédige un texte court pour expliquer le trajet des spermatozoïdes, de leur fabrication à leur expulsion.



ANNEXE 3

Contrôle sommatif associé au DM n°5

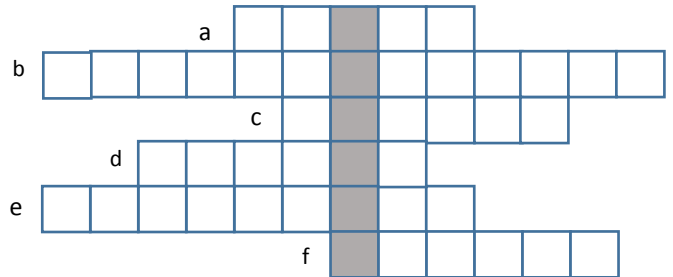
CONTROLE DE CONNAISSANCES – Thème 3 Chapitre 1

I – JE SAIS MA LECON.

1) **Complète la grille :**

- a. Cellule reproductrice de la femme
- b. Cellule reproductrice de l'homme
- c. Elles marquent le premier jour du cycle
- d. Glande (= organe) qui produit les ovules
- e. Glande (= organe) qui produit les spermatozoïdes
- f. Liquide blanchâtre qui contient des spermatozoïdes

Quel est le mot mystère ?

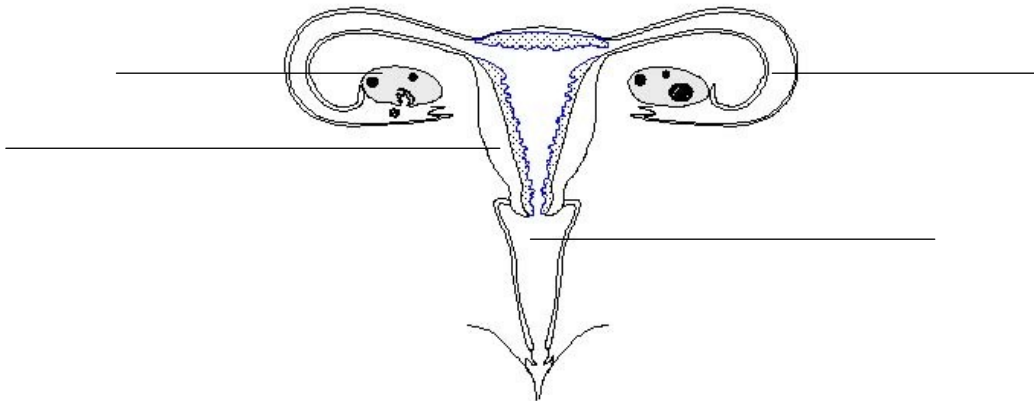


2) **Légende le schéma, en choisissant dans la liste les mots qui conviennent.**

Ecris les annotations au bout du trait !

3)

Canal déférent ; Ovaire ; Pénis ; Testicule ; Prostate ; Trompe ; Urètre ; Utérus ; Vagin.



Appareil génital de la femme

II – JE SAIS UTILISER MES CONNAISSANCES.

1) Lis le texte ci-dessous, et réalise un tableau qui regroupe les causes d'infertilité chez l'homme et chez la femme.

N'utilise pour répondre que les informations contenues dans le texte !

La stérilité des couples.

L'infertilité masculine peut-être due à un nombre de spermatozoïdes insuffisant (moins de 5 millions par mL de sperme), à une mobilité des gamètes réduite, à leur forme anormale.

L'infertilité féminine peut exister quand les cycles sont irréguliers avec des pontes ovulaires peu fréquentes. Elle peut provenir aussi de la détérioration des trompes à la suite d'une infection.

Magnard, 2007

Lexique :

Infertilité : incapacité à féconder.

Gamète : cellule reproductrice.

Ponte ovulaire : ovulation.

Détériorer : Abimer.

Tableau regroupant les causes d'infertilités masculines et féminines.

- 2) Rappels : L'**ovulation** a lieu **14 jours** avant les règles suivantes.
 Le premier jour du cycle correspond au premier jour des règles.
 Le dernier jour du cycle est la veille du jour où apparaissent les règles suivantes.

Sur le calendrier ci-contre, **repère un cycle complet, et indique** :

- a. Le premier jour des règles :
- b. Le dernier jour des règles :
- c. La durée du cycle :
- d. Le jour de l'ovulation :

AOÛT			SEPTEMBRE		
1	M		1	V	
2	M		2	S	
3	J		3	D	
4	V		4	L	
5	S		5	M	
6	D		6	M	
7	L		7	J	
8	M		8	V	
9	M		9	S	
10	J		10	D	
11	V		11	L	
12	S		12	M	
13	D		13	M	
14	L		14	J	
15	M		15	V	
16	M		16	S	
17	J		17	D	
18	V		18	L	
19	S		19	M	
20	D		20	M	
21	L		21	J	
22	M		22	V	R
23	M	R	23	S	R
24	J	R	24	D	R
25	V	R	25	L	R
26	S	R	26	M	R
27	D	R	27	M	
28	L		28	J	
29	M		29	V	
30	M		30	S	
31	J				

Résumé

La question de la motivation est au centre des débats sur la pédagogie actuelle. Donner à l'élève envie de s'investir tout en respectant la progression exigée par le Bulletin Officiel nécessite la mise en place de stratégies adaptées au public. L'étude présentée ici vise à stimuler la motivation de l'élève face au travail personnel, dans un contexte où la rigueur n'est pas spontanée chez bon nombre d'élèves. L'instauration d'un système de devoirs maisons facultatifs cherche à développer chez les élèves le goût de l'effort par le biais d'un exercice qui ne peut leur être que bénéfique ; il récompense la démarche de ceux qui essayeront de fournir un travail sérieux. Réalisée dans quatre classes de 4^{ème}, l'étude se concentre sur le nombre de devoirs rendus, le profil des élèves qui rend les devoirs, et l'impact de sujets distribués au début ou à la fin du chapitre sur la moyenne générale en SVT de l'élève, afin de cibler le type d'exercices qui sera le plus profitable au groupe classe. Peu d'élèves fournissent des efforts constants, mais pour ceux qui travaillent régulièrement, les devoirs maisons ont un effet positif sur la motivation, visible par l'augmentation de la moyenne générale.

Abstract

Nowadays, the question of motivation is in the center of debates on pedagogy. Giving the motivation to work to students while respecting the Bulletin Officiel, which define the syllabus, requires appropriate strategies. The study presented here is about stimulating pupils' motivation for personal work, in an environment where investment and rigorous studies are not spontaneous. The establishment of a system of optional homework aims at developing the satisfaction of effort through beneficial exercises. It also reward students who will try to do those homework seriously. The study was done in four 4^{ème} classes and it takes into account the number of returned homework and the profile of students that actually return them. It also assesses the impact of giving the homework subjects in the beginning or at the end of the chapter on the grades in SVT of the class (average grades). Few students have made constant efforts, but for those who work regularly, the homework have a positive effects on their grades.

Mots-clés

Enseignement des SVT ; Collège 4ème ; Motivation ; Goût de l'effort ; Système de récompense