



HAL
open science

**La motivation : un facteur qui peut déclencher la parole.
La motivation et son influence sur l'expression orale en
interaction en cours d'anglais**

Catherine Fox-Boissier

► **To cite this version:**

Catherine Fox-Boissier. La motivation : un facteur qui peut déclencher la parole. La motivation et son influence sur l'expression orale en interaction en cours d'anglais. Education. 2016. dumas-01434162

HAL Id: dumas-01434162

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01434162>

Submitted on 13 Jan 2017

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.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Grenoble



Année universitaire 2015-2016

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Second degré

**La motivation :
un facteur qui peut déclencher
la parole**

La motivation et son influence sur l'expression orale
en interaction en cours d'anglais

Présenté par : FOX-BOISSIER Catherine

Mémoire encadré par : HENDERSON Alice

Sommaire

1 Introduction	1
2 l'État de l'art	2
Qu'est-ce la motivation ?	2
2.1 Direction et motif	2
2.2 Perte de motivation observée à l'école et ses raisons	3
2.2.1 Mémoire et intérêt : défi et sens	5
2.3 Le rôle de l'enseignant	5
2.3.1 Une pédagogie actionnelle : autonomie et réussite	6
2.4 Le désir d'apprendre	6
2.4.1 Prendre en compte des facteurs qui influencent les intentions de l'élève	6
2.4.2 Sources de motivation	7
2.5 La motivation intrinsèque	8
2.5.1 Les 10 conditions fondamentales qui rendent une activité motivante .	9
2.5.2 Se sentir bien dans son apprentissage	10
2.6 Synthèse du cadre théorique	12
3 Formulation des hypothèses et de la problématique	12
3.1 Réflexions sur mon propre enseignement et les questions pour la recherche ...	13
3.2 Mes hypothèses à valider : la problématique	13
4 Méthode	14
4.1 Contexte d'enseignement	14
4.1.1 Le groupe étudié	14
4.1.2 Les profils des élèves	14
4.2 La compétence en jeu	15
4.2.1 Le choix des supports	15
4.3 La séquence dans l'année	16
4.3.1 La composition des groupes	16
4.3.2 Les prérequis	16
4.3.3 La nouvelle posture de l'enseignante	17
4.3.4 Une tâche finale avec du sens	17
4.3.5 La responsabilisation des élèves et l'auto-évaluation	18
4.4 Synthèse de la méthode	18
5 Procédure : Descriptif de la mise en œuvre de la séquence	19
5.1 Séance 1 - Phase 1 : Évaluation diagnostique et explication de la séquence	19
5.2 Séance 1 - Phase 2 - Construction d'une fiche aide	20
5.3 Séance 1 - Phase 3 – Reprise du lexique	21
5.4 Séance 1 - Phase 4 – Explication de la séquence	21
5.5 Suites de détails des séances suivantes de la séquence	22

6 Analyse des résultats	25
6.1 Résultats et analyses du sondage sur la motivation des élèves	25
6.1.1 Conclusion	29
6.2 Des entretiens courts à la fin de la séance	29
6.2.1 Résultats et analyses des entretiens	30
7 Discussion et Conclusion	32
7.1 Re-contextualisation	32
7.2 Mise en lien avec les recherches antérieures	32
7.2.1 Élèves responsables du contenu de leurs productions et évaluation des progressions	33
7.2.2 Le choix de sujets traités	33
7.2.3 Le choix dans la composition des groupes	34
7.2.4 Le nouvelle posture du professeur	34
7.3 Conclusion : Limites et perspectives	35
7.3.1 Les limites de la recherche	35
7.3.2 Modifications à apporter : futures pistes	36
7.3.3 Implications pour ma pratique professionnelle	36

8 Bibliographie

9 Annexes

10 Quatrième de couverture

- Résumé en français
- Résumé en anglais
- Mots clés

1 Introduction

La motivation est au cœur de l'apprentissage et cela est d'autant plus vrai dans le cas de l'apprentissage d'une langue. La motivation donne l'envie à l'apprenant d'accomplir des tâches, d'apprendre des nouveaux savoirs et de progresser dans le processus de son propre apprentissage. Le but de ce mémoire est d'expliquer les principes théoriques en lien avec la motivation, puis de les mettre en perspective avec le contexte de l'apprentissage scolaire et en particulier celui de la langue anglaise en 4^{ème} au collège où la motivation semble être un facteur essentiel de l'envie de communiquer spontanément en classe et ailleurs.

Mon ressenti après l'analyse de mes propres interventions dans cette classe était qu'il y avait un manque de production orale spontanée malgré la disponibilité d'accès à de nombreux outils authentiques numériques ou autre comme supports stimulants potentiels. Le manque de motivation et de volonté des élèves afin de s'investir dans leurs propres apprentissages semble être un frein général dans leurs épanouissements scolaires et dans leur vision de l'intérêt des apprentissages dans leur vie future.

Grâce à la compréhension des théories, j'ai pu définir de nouvelles approches de mon enseignement afin de faciliter le travail des élèves pour stimuler en particulier leur interaction orale spontanée en classe. J'étais curieuse de voir s'ils seraient d'autant plus motivés afin de mieux appréhender d'autres tâches en cours d'anglais, voire dans leurs apprentissages en général dans toutes les matières.

Je présenterai un résumé succinct de mon travail afin de promouvoir et de motiver davantage d'investissement et de participation en classe, ainsi que les résultats de ma recherche, puis je donnerai une analyse pertinente sur son efficacité.

État de l'art

2 Qu'est-ce que la motivation ?

D'après le site du C.N.R.T.L. (Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales) il existe plusieurs définitions du mot motivation selon le domaine d'usage. Les trois définitions citées ci-dessous sont particulièrement pertinentes pour ce travail.

Philosophie : Action de motiver, d'alléguer les (l'ensemble des) considérations qui servent de motif(s) avant l'acte et de justification à cet acte, a posteriori.

Psychologie : Ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifient le schéma de son comportement présent.

Psychopédagogie : Ensemble des facteurs dynamiques qui suscitent chez un élève ou un groupe d'élèves le désir d'apprendre.¹

La motivation constitue un élément fondamental dans l'apprentissage d'un élève et « peut conduire quelqu'un à rattraper un retard, à se surpasser et à briller » comme nous l'explique ROULOIS (2010)². De nombreuses recherches sur la motivation ont été réalisées, qui permettent de comprendre des généralités sur ce sujet complexe et captivant.

La motivation incorpore donc des facteurs et des choix de comportement avant et pendant une action, incitant un désir de répondre à un défi et d'atteindre un objectif. Rendre ses élèves motivés, avec l'envie d'apprendre représente déjà un objectif motivant pour l'enseignant. Avec ce mémoire je vais essayer de déterminer plus en détail ce que la motivation représente au sein d'un contexte scolaire et comment, en stimulant la motivation de mes élèves, j'ai tenté d'améliorer leur interaction orale spontanée en classe.

2.1 Direction et motif

Comme indiqué par ROULOIS (2010)³, le nom motivation prend ses racines du mot latin « movere » qui veut dire bouger. La motivation est un motif pour bouger et est liée à un besoin ou à un désir de changer. Néanmoins, il faut un motif fort et une énergie comme acte indispensable dans l'apprentissage et la motivation « nécessite une direction qui vise soit à

1) C.N.R.T.L., <http://www.cnrtl.fr/definition/motivation>.

2, 3) ROULOIS Pascal, 2010, « Motivation en classe », repéré à <https://neuropedagogie.com/ma-motivation-en-classe.html>.

affecter un comportement, soit à produire une action », ROULOIS (2010)⁴ comme acte indispensable dans l'apprentissage. Il est donc nécessaire de voir comment un enseignement peut inciter du mouvement ou susciter des motifs afin de stimuler les apprentissages des élèves. Son but doit être que la motivation soit présente en permanence en classe et intégrée par tous les élèves, y compris ceux que l'on dit « en difficulté ».

Un système de récompense semble être au cœur des processus de motivation, où les émotions et la mémoire sont à la recherche du plaisir ou fuient le déplaisir. ROULOIS (2010)⁵ le décrit ainsi : « la motivation est donc à la fois un processus conscient et inconscient, cognitif et émotif qui cherche un stimulus positif de récompense ». Récompenser une action, c'est créer une association entre la représentation sensorielle et cognitive et une réponse émotionnelle. ROULOIS (2010)⁶ explique que c'est conditionner l'apprenant à accorder de la valeur à l'action avec une émotion positive en cas de succès et une émotion négative en cas d'échec.

En effet, pour ATKINSON (1974)⁷ l'anticipation de la fierté ou de la honte a un impact important sur la motivation et les performances d'un apprenant. Il parle de trois composantes :

- un espoir (les élèves croient en leurs capacités et en leur efficacité) ;
- la valeur (buts, intérêts, maîtrise, performance) ;
- le sentiment (le côté affectif).

2.2 Perte de motivation observée à l'école et ses raisons

GIORDAN⁸ nous explique qu'au fil des années il semble que la motivation paraît en perte à l'école, où il est souvent déclaré que les élèves sont peu motivés (vision des capacités et de l'efficacité), qu'ils ne s'intéressent à rien (vision de la valeur) ou qu'ils s'ennuient (le sentiment).

En effet, les élèves semblent être très différents d'aujourd'hui et auparavant semblent être moins attentifs et aussi plus tendus, nerveux. Ce manque apparent de motivation doit avoir des raisons définissables comme expliqué dans « Pause Pédagogique », vol 6, numéro 3 le 4 février 2002⁹. Les évolutions sociales et culturelles nombreuses et rapides semblent avoir changé non seulement l'environnement à l'école mais aussi la famille avec une telle amplitude que les

4, 5, 6) ROULOIS Pascal, 2010, « Motivation en classe », repéré à <https://neuropedagogie.com/ma-motivation-en-classe.html>.

7) ATKINSON J. & RAYNOR J.O., « Motivation and Achievement », New York, Halsted Press Division, New York.

8) Giordan André, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Vive-la-motivation>.

9) « Cégep de Rivière du Loup », <http://sdp.cegep-rdl.qc.ca/pdf/bulletins/vol6no3.pdf> <http://sdp.cegep-rdl.qc.ca/pdf/bulletins/vol6no3.pdf>.

jeunes se trouvent dans des situations où même les adultes peinent à s'adapter et à leur donner une direction.

Il y a à peine vingt-cinq ans les foyers familiaux représentaient un endroit calme pour les élèves avec peu d'accessibilité vers l'extérieur à part des livres et la télévision. L'école semblait un endroit motivant car elle donnait l'accès à l'extérieur tant attendu. C'était la source principale d'informations et d'intérêt.

L'évolution culturelle suite à l'apparition des nouvelles technologies dans les années quatre-vingts et qui n'ont jamais arrêté de se développer, a fourni une source d'informations accessible même de chez soi. L'élève n'a plus besoin de s'investir ni d'être présent à l'école.

L'institution et ses enseignants doivent donc trouver d'autres outils, d'autres approches afin de fournir une nouvelle motivation pour attirer les élèves vers l'école et leur donner un sens différent et motivant de leur apprentissage. Les axes d'apprentissages ont changé et l'école doit répondre aux nouveaux besoins des élèves au lieu d'essayer de les adapter aux exigences du passé. Selon les nouveaux programmes du Ministère de l'éducation Nationale dans « le Bulletin Officiel » du 26 novembre 2015¹⁰, il est important que l'école fasse en sorte que les élèves aient envie d'y venir et soient motivés dans leurs apprentissages.

L'invasion des multimédias a engendré un rythme de vie plus rapide qui semble avoir créé une impression de stress permanent. Le document de la « Pause Pédagogique »¹¹ explique que les jeunes semblent « répondre et s'engager dans toutes sortes d'activités brèves partout où ils peuvent ». Ils s'attendent en permanence à des nouveautés et si la source de nouveauté devient restreinte, ils se posent la question sur son intérêt. S'ils ne voient pas la pertinence dans leurs actions, les élèves s'interrogent sur l'utilité d'apprendre. Le milieu scolaire est obligé de s'adapter aux nouvelles attentes des élèves et aux évolutions quasi quotidiennes et extrêmement complexes de la vie sociale et culturelle dont l'école fait partie.

L'élève doit se sentir bien dans son apprentissage et comprendre le sens de ce qu'il fait pour rester attentif. Ses émotions et son raisonnement peuvent l'aider ou l'inhiber dans le processus d'apprentissage.

2.2.1 Mémoire et intérêt : défi et sens

Les jeunes adolescents utilisent leur mémoire courte comme décrit par GOLEMAN (1995)¹² pour conserver un nouvel élément avant de le stocker dans leur mémoire longue seulement si l'intérêt de le faire a été compris. Sans intérêt, les informations s'accumulent dans

10) Le « Bulletin Officiel » du 26 novembre 2015, http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400,

11) GIORDAN André, « Cégep de Rivière du Loup ».

12) GOLEMAN Daniel 1995, « Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ », Bantam Books, ISBN 978-0-553-38371-3.

la mémoire courte, sont vite oubliées et l'élève montre des signes de frustration, de fatigue et d'énervement. Il convient donc de solliciter la participation de l'élève dans un contexte de défis qui l'aide à structurer ses réponses pour que les nouvelles informations transitent de sa mémoire à court terme à sa mémoire à long terme grâce à la motivation et la concentration.

2.3 Le rôle de l'enseignant

L'enseignant doit proposer une nouvelle façon d'apprendre qui soit surtout facile à comprendre et que les élèves puissent mettre en relation avec ce qu'ils connaissent déjà. En s'impliquant dans un processus motivant pour lequel il perçoit le sens et la pertinence, l'élève évite d'être distrait par des émotions ou des pensées nuisibles. Il reste impliqué et concentré car il comprend le concept à apprendre, il arrive à intégrer ses connaissances déjà acquises, il résout tout problème posé, acquiert de nouvelles connaissances et éprouve une satisfaction à la réussite.

Cette transmission de connaissances doit surtout être basée sur la communication et sur une composante fondamentale de l'apprentissage, à savoir la coopération entre apprenants. En partageant leurs connaissances entre eux et grâce à l'accès immédiat à l'information, les élèves mémorisent plus efficacement, sont fiers de leur travail et leur motivation pour apprendre progresse.

GIORDAN¹³ nous explique le plaisir pour un élève de se repérer dans les informations car il y a un sens dans son apprentissage, un questionnement éventuel sur sa propre performance et une prise de conscience. L'élève est mené à sentir qu'il peut contrôler sa propre action et améliorer lui-même sa situation. Une fois sa curiosité nourrie, une dynamique dans son apprentissage est déclenchée, ce qui contribue à la confiance et à l'estime de soi. Sa motivation augmente : l'élève cherche même à se motiver pour tester ses possibilités. Il accroit son propre sentiment de compétence, son envie de réussir et sa présence à l'école lui paraît utile. « Plus un enfant est motivé tôt dans son parcours éducatif, plus il aura du succès et de résultats. »¹⁴

2.3.1 Une pédagogie actionnelle : autonomie et réussite

Ce que j'ai décrit est donc une insistance sur une pédagogie d'action ou de projet qui aide l'élève à construire un sens à sa présence en classe et à être actif dans son apprentissage

13) GIORDAN André, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Vive-la-motivation> 2.3.1 «Une pédagogie actionnelle : autonomie et réussite ».

14) SMORE, « Differentiation & motivation », repéré à : <https://www.smores.com/pe0uf-le-3-differentiation-motivation>

grâce à sa motivation. Cette motivation peut être définie par GIORDAN¹⁵ « en terme d'état d'activation pour répondre à un motif de satisfaire ». L'élève apprend à se prendre en main, à oser être actif, à exprimer ses différences, ses expériences et ses efforts individuels sont récompensés par son sentiment d'autonomie et de réussite qui doit venir de lui-même et non pas d'un système extérieur tel que la notation. Ce sentiment de réussite à l'autonomie peut motiver l'élève dans toutes les disciplines car la motivation est transférable dès que l'élève comprend qu'il peut prendre des risques sans conséquences négatives et que l'enseignant n'est pas 'tout puissant' mais un guide pour l'aider à progresser dans ses apprentissages.

MÉRIEU (1987)¹⁶ « Ce qui mobilise un élève, l'engage dans un apprentissage, lui permet d'en assumer les difficultés, c'est le désir de savoir et la volonté de connaître. »

2.4 Le désir d'apprendre

La motivation peut donc être définie en termes d'état d'activation pour répondre à un motif à satisfaire et elle ouvre des besoins cognitifs qui mènent à la curiosité d'apprendre. Ce désir d'apprendre, sa dynamique peut être moteur pour l'élève à l'école mais l'élève idéal n'existe pas et donc la question se pose à l'enseignement inlassablement « comment faire naître ce désir et comment le perpétuer » ? L'école a la tâche d'éviter que ce désir ne se perde et que cela donne une résonance entre les besoins, les intérêts, les désirs et les aspirations des élèves et l'environnement éducatif et ses objectifs. GIORDAN¹⁷ explique qu'il faut garder l'impression d'autonomie et le goût d'apprendre de l'élève dans un cadre rigide et défini du système éducatif.

MÉRIEU (1987)¹⁸ « L'école a ici une mission irremplaçable ; garantir que, de manière systématique et organisée, un certain nombre de savoirs et de savoir-faire soient acquis par tous. Elle a une fonction sociale spécifique qui est de gérer ces apprentissages. »

2.4.1 Prendre en compte des facteurs qui influence les intentions de l'élève

Il y a des facteurs individuels et contextuels qui influencent la motivation comme observé par G. PILGRIMS (2012)¹⁹, au delà des deux éléments : l'engagement et la persévérance. Il y a :

15, 16, 17) GIORDAN André, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Vive-la-motivation>.

18) MÉRIEU Philippe, « Apprendre ... oui, mais comment », E.S.F., Paris 1987.

19) PILGRIMS G. (2012), « Motivation et autoregulation », repéré à http://www.ac-grenoble.fr/ien.bonneville/IMG/pdf/CR_Conf_Greta_Pilgrims_motivation_et_autoregulation.pdf.

- des facteurs sociologiques ;
- des variables cognitives (connaissances préalables, compétences et procédures pour s'engager) ;
- des facteurs individuels (affectifs, capacité d'autorégulation) ;
- des facteurs contextuels, situationnels (le rapport à l'école, à l'écrit, varie en fonction de l'environnement familial) ;
- des facteurs émotionnels (la confiance versus la peur de l'échec).

L'ensemble de ces facteurs individuels et contextuels influence les intentions des élèves d'accomplir la tâche, ou de l'éviter, et influence les émotions éprouvées en situation scolaire. Il semble important de comprendre et d'expliquer ces facteurs pour aider à comprendre le comportement des élèves en situation d'apprentissage. Un processus d'autorégulation affective peut mener à un échec. Trop d'évitement de la tâche suite à une peur, par exemple, peut nuire à l'intention d'apprendre.

Prendre des risques dans son apprentissage, chercher une autonomie à travers une curiosité intellectuelle rend un élève fragile et il peut interpréter cette situation tâche en termes de gain ou de perte. L'élève se motive en évaluant l'utilité de la tâche, l'énergie à fournir pour réussir, le résultat et la compétence ressentie.

2.4.2 Sources de la motivation

Une situation stimulante, active est nécessaire. Les élèves doivent avoir envie de prendre le risque de relever le défi de la tâche. Ils doivent être volontaires et réceptifs. Il doit y voir un besoin et un sens qui les motivent. Mais cette motivation peut être séparée en deux types au sein des apprentissages scolaires qui ne sont pas cloisonnés mais plutôt interdépendants :

- La motivation extrinsèque sera provoquée par une situation perçue comme « contrôlant » au sein de laquelle les activités ne sont pas « développées pour elles-mêmes mais par pression sociale ou pour en retirer quelque chose qui leur est extérieur » par exemple : l'envie de plaire ou de prouver quelque chose aux autres comme décrit sur le site « webpédagogie.com ».

C'est la forme la plus simple de motivation puisqu'elle s'appuie sur des relations causales ROULOIS²⁰ nous confirme. Même si l'énergie est interne, le motif (la récompense ou

20) ROULOIS Pascal, 2010, « Motivation en classe », repéré à <https://neuropedagogie.com/ma-motivation-en-classe.html>.

la punition) et la direction viennent de l'extérieur. C'est une motivation facile à actionner mais qui s'avère la moins performante.

– La motivation intrinsèque sera produite par des activités constituant un défi stimulant, réaliste, impliquant des choix et des mises en œuvre de stratégies par l'élève et dont la réalisation procurera en elle-même intérêt et satisfaction.

Pour ROULOIS²¹ la direction et le motif sont essentiellement internes, les performances plus grandes et plus constantes car tout dépend uniquement des désirs et des besoins de l'apprenant.

La motivation académique intrinsèque vise à maintenir ce plaisir d'apprendre.

2.5 La motivation intrinsèque

C'est donc à la motivation intrinsèque que je me suis principalement intéressée. Elle semble amener l'élève à accomplir une activité pour un but dans son intérêt propre et non du fait d'un élément extérieur dépendant de la situation d'enseignement (crainte de sanction/ envie de plaire à l'enseignant...).

Dans un environnement riche en découvertes dans lequel l'apprenant est encouragé à explorer sans crainte de punition, il ressent une augmentation de la motivation intrinsèque – à la maison autant qu'à l'école –. ROULOIS²² propose une liste de stimuli surprenants qui peuvent donner ce goût de la découverte et donc augmenter la motivation. Parmi les propositions se trouvent :

- l'importance de susciter la curiosité, laisser le choix à l'élève (dans son parcours, dans les thèmes, dans les activités...);
- encourager la persévérance ;
- faire comprendre à l'élève qu'apprendre est un jeu, un plaisir ;
- fournir des tâches assez complexes pour qu'elles défient l'élève (ni trop faciles, ni trop difficile mais toujours un peu plus de ce que l'on vient de réussir) ;
- laisser l'élève sentir qu'il maîtrise son environnement

« La perspective privilégiée [sera généralement] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. »²³.

21, 22) ROULOIS Pascal, 2010, « Motivation en classe », repéré à <https://neuropedagogie.com/ma-motivation-en-classe.html>.

23) BELLEVILLE A., Fiche didactique : « La perspective actionnelle », repéré à anglais.ac-orleans-tours.fr/anglais

En effet, VIAU (1999)²⁴ nous rappelle les quatre facteurs majeurs qui influencent le plus la dynamique motivationnelle. Il présente :

- les activités d'apprentissage que l'enseignant propose ;
- l'évaluation qu'il impose ;
- les récompenses et les sanctions qu'il utilise ;
- la passion de l'enseignant lui-même pour sa matière et le respect qu'il porte à ses élèves.

Il porte une attention particulière au facteur qui est au cœur de mon projet – les activités d'apprentissage proposées aux élèves en classe. Le rôle de l'apprenant dans son apprentissage est souligné ; il est l'acteur principal, non pas pour recevoir des informations dans une activité d'enseignement mais pour se servir des savoirs appris pour résoudre des problèmes ou réaliser des tâches proposées par l'enseignant, seul ou en groupe.

2.5.1 Les dix conditions fondamentales qui rendent une activité motivante

VIAU (1999)²⁵ fournit un résumé succinct de la recherche récente sur la motivation (STIPEK, 1998 ; PARIS & TURNER, 1994 ; MCCOMBS & POPE, 1994 ; BROPHY, 1998), afin de démontrer les dix conditions fondamentales dégagées pour motiver les élèves par une activité d'apprentissage. Ces conditions semblent devenir une référence dans les réformes récentes dans l'enseignement plus adapté à un public moderne, et il est intéressant de les expliciter succinctement avant d'exposer l'influence de ces recommandations sur mon projet d'enseignement. Un schéma type carte mentale des dix conditions est présenté dans l'annexe 1.

1 - **Être signifiant aux yeux de l'élève.** Une activité dans les champs d'intérêt de l'élève qui la juge intéressante et utile.

2 - **Être diversifié et s'intégrer aux autres activités.** Plusieurs tâches doivent être proposées pour la même activité afin que l'élève puisse choisir celles qui lui conviennent le mieux. Il a donc l'impression de contrôler son apprentissage et peut constater que la dernière tâche est directement liée à celle qu'il vient d'accomplir et à celle qui suivra dans une démarche pédagogique ;

3 - **Représenter un défi pour l'élève.** Pas trop facile et sans aucun effort, ni trop difficile liée à un échec dû à son incapacité à réussir. Une tâche adaptée à l'élève où il perçoit sa compétence et sa réussite grâce à ses propres efforts et capacités ;

24, 25) VIAU Robert, (1999), « La motivation dans l'apprentissage du français », Saint-Laurent (Québec), éditions du Renouveau Pédagogique.

4 - **Être authentique.** Une activité d'apprentissage qui ressemble à celles que l'on trouve dans la vie réelle, qui ne présente pas de l'intérêt que pour le professeur et qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation. La réalisation améliore sa perception de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

5 - **Exiger un engagement cognitif de l'élève.** C'est la perception que l'élève a de sa compétence car il lui faut mettre en œuvre ses capacités dans la réussite de l'activité. (un engagement cognitif) ;

6 - **Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix.** Plusieurs aspects de l'activité peuvent être laissés à la discrétion de l'élève. Responsabiliser l'élève favorise la perception qu'il a de sa capacité à contrôler ses apprentissages. L'enseignant décide toutefois des éléments de l'enseignement ;

7 - **Permettre à l'élève d'intégrer et de collaborer avec les autres.** Atteindre un but commun dans une atmosphère de collaboration suscite la motivation, favorise la perception de leur compétence et du contrôle de leurs apprentissages pour tous les élèves ;

8 - **Avoir un caractère interdisciplinaire.** Les cours doivent être liés à d'autres domaines d'études. L'élève se rend compte de la transférabilité de ses compétences ;

9 - **Comporter des consignes claires.** L'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui. Des consignes claires réduisent l'anxiété et le doute à accomplir ce qu'on leur demande. La compréhension des consignes doit toujours être vérifiée ;

10 - **Se dérouler sur une période de temps suffisante.** La durée prévue pour une activité effectuée en classe devrait correspondre au temps réel d'une tâche équivalente dans la vie courante. Pousser l'élève à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité de peur de ne pas terminer à temps.

2.5.2 Se sentir bien dans son apprentissage

En conséquences pratiques, il est clair que, si l'on souhaite que l'élève s'engage, persévère et éprouve du plaisir dans une tâche, il doit, comme nous l'indique LYONNET (2012)²⁶ :

– se sentir reconnu et accepté en tant que personne et 'accepté par l'enseignant et par se pairs ;

26) LYONNET I., (2012) « Les facteurs de la motivation scolaire : Eclairage théorique », réperé à https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les_facteurs_de_la_motivation_scolaire-_Eclairage_th-orique_annexe_5.pdf.

- se sentir en sécurité ;
- se sentir compétent ;
- se sentir capable de faire des choix seul ;
- se sentir valorisé.

« Éduquer quelqu'un, c'est lui apprendre à penser par lui-même et à n'effectuer que les actes qu'il aura librement décidés. » MÉRIEU (1987)²⁷.

LYONNET²⁸ souligne l'importance d'établir un climat de confiance entre l'enseignant et ses élèves. La dernière explique que « cet apport théorique, la mise en évidence des obstacles/leviers possibles et des conditions peuvent nous aider à nous interroger sur nos pratiques et les faire évoluer. » Et qu'une « démarche d'analyse de sa pratique est indispensable pour l'enseignant sur le thème de la motivation scolaire ».

Néanmoins, elle exprime un sentiment réaliste car il existe des limites et paradoxes liés à ces objectifs de motivation :

- **Le contexte social** qui valorise la compétition, la compétitivité, la performance, la comparaison sociale.

- **Le contexte scolaire** : Le système scolaire est piloté par l'évaluation. L'évaluation certificative est survalorisée et accentue la recherche de résultats et de performance. La note exacerbe la motivation extrinsèque, nos efforts seraient-ils vains?

- **Le contexte scolaire** : la notion de plaisir ne rime pas pour certains avec travail, rigueur, effort... les mentalités évoluant doucement !

- **Le contexte social et scolaire** : le nombre d'élèves avec des difficultés sociales et familiales s'accroît, nécessitant plus de temps, de disponibilité, d'aide pour chacun d'entre eux en contradiction avec l'augmentation des effectifs par classe et l'augmentation de la charge de travail des enseignants.

- **Le contexte scolaire** : l'enseignant peut agir sur plusieurs facteurs et à plusieurs niveaux (programmation, traitement pédagogique et didactique) mais cela ne peut pas fonctionner réellement s'il est seul et s'il n'y a pas de travail collectif au sein de l'établissement et de choix communs.

- **Le contexte social** : le travail et les efforts ne sont pas suffisamment valorisés et reconnus, en particulier pour les plus « précaires ». Cela peut avoir un impact sur la motivation de nos élèves et la difficulté de se projeter dans un avenir proche ou lointain. »

27) MÉRIEU Philippe, (1987) Apprendre ... oui, mais comment Paris : ESF.

28) LYONNET I., (2012), « Les facteurs de la motivation scolaire : Eclairage théorique », repéré à https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les_facteurs_de_la_motivation_scolaire-_Eclairage_th-orique_annexe_5.pdf

LYONNET²⁹ explique donc que l'enseignant est amené à se remettre en question sur ses efforts afin de donner ou redonner le goût d'apprendre et de progresser aux élèves. Les efforts pour mettre en œuvre les moyens pédagogiques ou didactiques sont souvent coûteux en temps et en énergie, ils semblent parfois vains et un sentiment de frustration peut être ressenti. Elle souligne le fait que l'enseignant a reçu une mission professionnelle et personnelle qui est la réussite des élèves. Il faut donc poursuivre les efforts faces aux contextes difficiles car cette réussite devrait être le moteur pour tous les partenaires du travail, enseignants et apprenants.

2.6 Synthèse du cadre théorique

Comme expliqué, suite aux recherches approfondies au sujet de la motivation dans l'apprentissage, la motivation intrinsèque se trouve visée au cœur des méthodes d'enseignement. Le monde moderne change à une allure rapide et les besoins et les capacités des élèves semblent avancer plus rapidement que l'institution d'éducation qui semble ne plus pouvoir répondre aux exigences des apprenants.

Tout doit être mis en place afin de redonner aux élèves le désir d'agir, le plaisir d'aller à l'école et d'apprendre, de prendre en main leur propre évolution avec confiance et fierté. Boosté, stimulé ainsi, l'élève donne un sens à son propre apprentissage, est motivé pour travailler vers un objectif réel et atteignable. Malgré d'autres facteurs qui peuvent l'influencer (sociaux, sociologiques, cognitifs, contextuels, environnementaux ou émotionnels), l'élève doit pouvoir, sous le guidage de ses enseignants, sentir mieux maîtriser son environnement intellectuel.

3 La formulation de mes hypothèses et de la problématique

3.1 Réflexions sur mon propre enseignement et les questions pour ma recherche

Forte de mes propres expériences et grâce à cet approfondissement intellectuel sur le sujet, j'ai été amené à me poser des questions sur mon enseignement. Mes élèves semblaient subir plutôt que maîtriser leurs apprentissages et avaient tendance à se dévaloriser, à dépendre trop de moi, et à choisir le plus souvent à ne pas participer en classe, exprimant souvent l'idée qu'ils n'y voyaient pas de raison de faire le contraire. J'ai été amenée donc à modifier mon enseignement, et à me questionner sur ma capacité d'aider les élèves à :

29) LYONNET I., (2012), « Les facteurs de la motivation scolaire : Eclairage théorique », repéré à https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les_facteurs_de_la_motivation_scolaire-_Eclairage_th-orique_annexe_5.pdf

- intervenir plus ;
- sentir et évaluer leurs propres progressions ;
- devenir moins dépendants du professeur ;
- être plus motivés par leurs propres interventions ;
- être donc plus responsables de leurs propres apprentissages.

En même temps j'ai compris qu'il fallait revoir ma posture en tant qu'enseignante afin de devenir moins « frontale », mais je me demandais si je pouvais être capable :

- d'intervenir moins ;
- de les laisser prendre en charge leur choix et leurs productions ;
- de laisser les élèves à gérer et à contrôler le contenu de leurs activités.

Après réflexion, je suis donc arrivée à poser les hypothèses suivantes, auxquelles je tâcherai de répondre dans les chapitres qui suivent.

3.2 Mes hypothèses à valider : la problématique

Est-ce que mes élèves seront plus motivés....

- s'ils peuvent choisir leurs groupes et la façon dont ils traitent le sujet proposé ?
- s'ils découvrent de nouveaux thèmes qui vont au-delà des thèmes familiers de leur vie quotidienne ?
- s'ils ont plus de possibilités à interagir sans l'intervention du professeur ?

Et s'ils choisissent certains aspects des activités en classe d'anglais, seront-ils d'autant plus motivés afin de mieux appréhender d'autres tâches en cours d'anglais, voire dans leurs apprentissages en général dans toutes les autres matières ?

4 Méthode

4.1 Contexte d'enseignement

Cette séquence a été mise en place au mois de mars, au milieu de l'année scolaire après les vacances d'hiver. Profitant d'une occasion entre la fin de la cinquième séquence et la sixième qui commençait à la reprise des cours, j'ai mis en place cette séquence particulière pour les cours du vendredi seulement du mois de mars jusqu'à mi-avril, en parallèle, donc, avec celle des autres cours de la semaine, les élèves ayant trois cours d'anglais d'une heure par semaine avec le même professeur. Ce cours dispensé à 16h le vendredi après-midi paraissait difficile avec souvent une ambiance souvent non-propice au travail et j'ai donc voulu installer une nouvelle façon de travailler.

4.1.1 Le groupe étudié

Le collège se situe dans un milieu péri-urbain sans grandes difficultés sociales, et comporte 24 classes. L'établissement se présente comme un collège pilote qui travaille déjà depuis deux ans sur un enseignement basé sur un socle commun de compétences sur lequel les réformes pour la rentrée de l'année scolaire 2016 à 2017 seront basées, avec une priorité sur la responsabilisation et l'appropriation de l'élève dans son propre apprentissage dans toutes les matières. Les compétences transversales seront de privilégiées.

4.1.2 Les profils des élèves

La séquence décrite ci-dessous s'est déroulée en mars 2016 auprès d'un public de 4^{ème} qui est composé de 30 élèves (16 filles et 14 garçons) très hétérogènes en niveau de langues, en personnalité et en compétences générales. Onze élèves sont reconnus officiellement pour avoir des difficultés telles que la dyslexie, dysphasie, dyscalculie, dyspraxie, dysorthographe. Les problèmes de concentration, d'attention, de fatigue, de lenteur d'exécution du travail, de comportement, de bavardages, de difficultés à l'écrit, de compréhension – sont tous amplifiés dans des moments de fatigue, surtout à la fin de la journée.

Le cours d'anglais du vendredi de 16h à 16h55 pose vraiment un problème pour tout le monde. Les différents profils ont été pris en compte lors de la mise en œuvre de la séquence sans que la différenciation soit vue comme une régression ou une marque de différence perçue comme une injustice. Dans cette séquence le but est de faire participer tout le monde à son niveau sans que les élèves se sentent inégaux face au travail. J'essaie d'être le plus juste possible

et de prendre en compte les différences de chacun dans la manière d'apprendre ou chacun a le droit de se tromper.

4.2 La compétence en jeu

La compétence travaillée pendant cette séquence est principalement l'expression orale en interaction. Les élèves auront à respecter un registre et un niveau de langue adaptés à la situation de communication et les besoins seront évalués dès la première séance. La classe entière avec le professeur en tant que guide établira ses propres bases de lexique requis ainsi que les critères d'évaluation et d'auto-évaluation pour la séquence.

Les élèves seront amenés à développer des stratégies multiples – telles que les stratégies pour surmonter les manques de vocabulaire, ou les stratégies pour pouvoir prendre la parole avec un registre approprié. L'objectif de l'activité est de les amener à interagir spontanément et à réagir à des sollicitations verbales. Savoir interroger, savoir témoigner et savoir écouter l'autre, expliquer, argumenter ... feront partie des critères de compétences afin de répondre aux exigences de la tâche.

4.2.1 Le choix de supports

Tout d'abord, l'objectif de cette séquence était que les élèves s'approprient des aides formalisées afin de les aider à fournir une production orale motivée et spontanée. Je voulais amener les élèves à réfléchir sur le contenu de leurs contributions pour les aider à sortir un cheminement de pensées vers quelque chose de plus authentique, avec plus d'assurance tout en s'appuyant sur des outils linguistiques travaillés ensemble.

Les supports pour la séance étudiée (fiche d'évaluation diagnostique, fiche de vocabulaire et préparatoire à l'expression orale, fiche d'auto-évaluation, fiche support thème...) ont été créés pour la plupart par moi même.

Les sources de thèmes sont variées tels que les sites web 'ELLLO mixers', 'British Council Learn English Teens', 'abc.net.au', 'The Guardian.com' and 'hancockmcdonald.com dans le souci d'intéresser de jeunes adolescents mais ils se devaient lisibles, compréhensibles et manipulables par les élèves laissés en semi-autonomie dans des petits groupes. La mise en œuvre a été pensée afin de faciliter le travail en groupe dans une optique de stimulation d'interactivité orale spontanée, l'objectif étant de donner à chaque élève les outils et l'autonomie nécessaires à la tâche finale d'expression orale en interaction. Cette manière de travailler a été construite progressivement et a fait réfléchir les élèves dans des situations variées. J'ai, par exemple, utilisé un support audio lors d'une séance puis un document écrit

authentique d'un journal la semaine après. La progression s'est surtout faite au travers de l'envie et l'anticipation des élèves face à des supports variés et inattendus à chaque séance au fur et à mesure qu'ils gagnaient en confiance et dans la compréhension, et dans leurs réactions orales.

4.3 La séquence dans l'année

La séquence mise en œuvre consiste à la mise en place d'une activité récurrente utilisant chaque semaine la même méthodologie sous forme de discussions courtes en petits groupes autour de thèmes variés. Son objectif est de permettre aux élèves de libérer ou de perfectionner leurs compétences en expression orale en interaction spontanée par le biais de multiples situations stimulantes de la vie réelle en dehors de la classe.

Cette séquence est la première qui ouvre l'étendu des sujets afin que les élèves de cette classe de quatrième puissent affirmer leurs opinions oralement sur des sujets larges et variés et pour qu'ils aient le choix de s'investir, selon leurs centres d'intérêts. Jusqu'alors, les élèves ont travaillé individuellement ou en petit groupes autour de la vie en classe ou bien en relation avec leur projet de correspondance avec des élèves au Canada. Se présenter, présenter des autres, parler de leurs pays avec leur similarités et différences sont les compétences travaillées auparavant et il était nécessaire d'ouvrir les activités vers une interaction plus spontanée afin de susciter des réactions ou des débats sur des sujets plus variés et stimulants.

4.3.1 La composition des groupes

Les séquences qui précédaient ont permis de procéder à un certain nombre d'évaluations préalables afin de constituer des groupes les plus complémentaires possible. J'ai pu aussi établir le profil des élèves et définir leurs besoins et objectifs de progression personnels appropriés en vue des moyens disponibles. En connaissant davantage les élèves, le professeur peut faire un choix plus judicieux au moment de la composition des groupes pour un meilleur équilibre entre les élèves et afin de stimuler l'entraide.

4.3.2 Les prérequis

Les premières séquences leur ont également permis de se réapproprier certaines notions (le questionnement, l'usage de certains modaux (can, must, should), des valeurs comme la permission, la nécessité, la possibilité...), le choix pertinent entre certains temps – le présent simple vs le présent continu, le prétérit vs le présent..., les expressions de préférence et

d'opinion). Toutes les notions seront de nouveau réactivées et complexifiées dans la nouvelle séquence.

4.3.3 La nouvelle posture de l'enseignant

J'ai aussi fait le choix de cette séquence pour différentes raisons dont une était la nécessité d'amorcer une approche différente de mon propre enseignement afin de donner un aspect plus ludique et moins scolaire. La motivation des élèves semblait perdre en intensité depuis septembre et je voyais la nécessité de remédier à ce manque de motivation pour certains élèves en classe. Mais, en contradiction avec ce qui se passait en classe, plusieurs élèves ont fait la demande individuelle de plus d'activités en classe qui leur permettraient de s'exprimer plus librement.

Au sein des groupes cette séquence permet également de mettre en place une relation de confiance et de soutien entre les élèves. Au sein des activités de groupes, tous peuvent jouer des rôles essentiels et complémentaires, avec le professeur comme guide et non comme professeur directif. La collaboration les mène à un but commun et favorise leur conception du contrôle sur leurs apprentissages.

Enfin, je vise une tâche finale en expression orale qui pourrait être vue comme plus simple mais plus stimulante que celle des tâches écrites des projets envoyés à leurs correspondants depuis plusieurs semaines. L'expression écrite sera aussi l'activité langagière de la séquence qui suit. Tous les élèves vont pouvoir participer à leur niveau étant donné que l'activité sera répétée sur plusieurs séances et ils pourront donc prendre confiance car ils participeront à une ambiance plus sereine en petits groupes au lieu de parler devant toute la classe comme ils ont pu faire dans la deuxième séquence où ils ont joué des scénettes devant la classe. J'ai pu alors constater qu'ils avaient besoin d'activités plus 'intimes', plus personnelles afin de prendre confiance.

4.3.4 Une tâche finale avec du sens

L'utilisation de logiciel d'enregistrement pour évaluer le principal enjeu de ce dispositif, leurs productions orales, permet d'obtenir une empreinte réelle et durable face à la réalisation de la tâche finale. Il permet ainsi une remédiation possible pour certains élèves, afin d'obtenir une production finale qui les satisfait, surtout, et dont ils ont le contrôle.

4.3.5 La responsabilisation des élèves et l'auto-évaluation

Les élèves peuvent, à la fin de chaque séance, constater leur propre progrès et mesurer leur degré de maîtrise dans la compétence visée à l'aide de fiche d'auto-évaluation pour que le retour d'information soit efficace et marquant. Ils sont responsabilisés dans leur choix d'investissement et ils auto-évaluent leur propre travail à la fin de chaque séance. Leur défi étant de performer de plus en plus et de le constater réellement. Les consignes claires, l'appropriation dès le début de la fiche d'auto-évaluation et une compréhension des compétences visées qui étaient clairement expliquées pendant la première séance de la séquence, leur ont fourni un cadre sur lequel ils pouvaient constater eux mêmes leurs progrès. Ce progrès sera évalué pendant une tâche finale motivante et réelle car les élèves vont s'enregistrer donner leur opinion sur l'un des sujets travaillés en classe au cours de cette séquence, afin de pouvoir partager leur fichier audio avec leurs correspondants canadiens qui leur répondront en français sur les mêmes sujets.

4.4 Synthèse des méthodes de recherches

Mes recherches ont été axées sur trois phases principales. Tout d'abord, chaque membre de la classe a répondu à un sondage par au sujet de leur motivation en cours d'anglais. Suite à leurs réponses j'ai pu mettre en place une nouvelle séquence d'enseignement adapté à leurs besoins. Après chaque séance j'ai pris des notes sur mes réactions et réflexions sur l'efficacité des cours et des modifications possibles. Pour finir, certains élèves volontaires sont venus répondre à une série de questions en forme d'entretiens libres enregistrés en petits groupes avec moi. Ils ont pu faire des commentaires sur l'efficacité de la séquence, sur ce qu'ils ont apprécié et sur les limites qu'ils ont constatés en tant qu'apprenants.

Tous les supports des ces trois méthodes de recherche sont présentées en annexe et leurs résultats sont décrits en détail dans la partie qui suit.

5 Procédure : Descriptif de la mise en œuvre de la séquence

Je vais maintenant présenter la mise en œuvre de cette séquence pour laquelle ces dispositifs ont été mis en place.

Séquence titre : What do you think about this?

Thématique : L'ici et l'ailleurs

Notions : Découvertes et expéditions, École et société, Comparaison des systèmes scolaires, Environnement, Inventions et découvertes, Découverte de l'autre

Problématique : By inciting the students' curiosity how can we provoke in them a desire to open up to the outside world and speak about what is happening and changing round them in relation to their own lives and future in a dynamic and motivated way.

5.1 Séance 1 – l'explication de la séquence

Phase 1 Évaluation diagnostique

Je visais à créer des besoins linguistiques et je voulais voir comment les élèves réagissaient face à la difficulté. Je voulais mettre en avant leurs besoins et leurs manques linguistiques et grammaticales pour bien s'exprimer et réagir à certains sujets. J'ai donc mis les élèves en position de difficulté face à une affirmation tendancieuse (que les anglais sont plus fort que les français au rugby) et j'ai demandé sur papier leurs réactions.

(Pour motiver l'enfant en situation scolaire) il faudra aménager l'environnement de telle sorte que le besoin correspondant à l'apprentissage à réaliser soit activé; il faudra réaliser une désadaptation, créer un manque, de telle manière que la réadaptation, le recouvrement de l'état d'équilibre exigent nécessairement l'émission des réponses caractérisant l'objectif³⁰

Ce passage d'évaluation diagnostique à l'écrit a été choisi délibérément afin de leur faire comprendre qu'ils n'étaient plus dans une zone de confort; comme lorsqu'ils devaient exprimer leurs opinions oralement devant toute la classe. C'était aussi l'occasion pour moi de faire un bilan de l'étendu de leur lexique et de leurs compétences à s'exprimer à l'écrit, ce qui me donnait une idée de leur production orale potentielle qui était en lien avec la tâche finale de la séquence car les élèves devront écrire un texte en donnant leurs opinions sur un sujet précis. Le texte serait enregistré et puis envoyé à leurs correspondants au Canada afin de partager des

30) Claparède E. (1946) *l'Education fonctionnelle*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé

opinions et d'obtenir une réponse de la part des élèves d'un autre pays et d'une autre culture (voire d'autres cultures du fait que les correspondants semblent représenter un mélange de cultures dans la population d'immigration forte et variée telle qu'elle se trouve au Canada). J'ai ramassé leurs productions afin de pouvoir les consulter ultérieurement comme une aide pour les séances suivantes où j'ai fourni au fur et à mesure des expressions sur une fiche d'aide afin de les aider à combler leur manque de lexique et donc des blocages pendant leurs productions orales dans les cours suivants.

5.2 Séance 1 - Phase 2 Construction d'une fiche aide

En m'inspirant des expressions d'accord ou de désaccord, d'opinion déjà fournies par certains élèves, j'ai incité les élèves à commencer à remplir une fiche d'aide de vocabulaire et d'expressions afin de donner son opinion dont l'utilité s'avérait évidente l'après la première phase. Les réponses ont été reportées au tableau sous la forme de fiche aide vidéo-projetée à partir de l'ordinateur du professeur dans la salle. Le fiche d'aide complète est présentée en annexe 2 ainsi qu'une seconde fiche d'aide avec des mots de liaison et de connecteurs qui a été également construite par la classe de la même manière, en annexe 3.

Ce travail collectif leur laissait comprendre qu'ils étaient capables, tous ensemble, de fournir beaucoup d'expressions requises afin de répondre aux exigences linguistiques de la tâche. Une compréhension de leurs possibilités et de la valeur de l'aide de leurs camarades n'a fait que booster leur envie d'accomplir les tâches à venir. L'introduction des idées était progressive puisque l'un des objectifs de cette séquence était d'en faire un outil d'aide manipulable par tous les élèves, venant de leurs propres connaissances et besoins. Les réponses qui ont émergé ont été reformulées si nécessaire avec l'aide de l'autocorrection et de l'inter-correction grâce au travail de mise en commun par toute la classe. C'est un travail de guidage clé avant les activités à performer dans les séances à venir. Les productions finales montraient une bonne utilisation du lexique visé.

Ces fiches a été utilisée pendant les séances suivantes, et nous avons pris le temps d'ajouter une trace écrite de toutes les expressions et nouveaux mots que les élèves jugeaient importants et nécessaires pendant les débats divers. Ainsi, ils m'ont demandé de les aider à produire une fiche annexe comprenant des mots de liaisons car ils l'estimaient nécessaire. Nous l'avons élaborée ensemble à l'aide de l'ordinateur du professeur en classe sur lequel les élèves eux-mêmes remplissaient la fiche pendant que elle était vidéo-projetée au tableau. Les élèves avaient accès à la fiche finale via l'espace numérique du collège (ENT) en dehors du cours. Ces fiches représentaient soit du rebrassage de lexique pour certains élèves plus à l'aise avec la langue anglaise, soit une découverte et une fiche aide-mémoire pour les plus faibles. Chacun était responsable de son usage et de son degré d'utilisation des fiches, ce qui donnait de l'autonomie aux élèves.

5.3 Séance 1 Phase 3 Reprise du lexique afin de répondre à nouveau à la tâche - entraînement

Nous avons ainsi pu remplir la fiche d'aide de possibilités lexicales et j'ai relancé une activité orale en leur soumettant un deuxième sujet de débat (quel était le meilleur animal domestique ?) afin de déclencher un débat ouvert à toute la classe. Les élèves pouvaient choisir s'ils participaient ou pas à ce débat mais ils pouvaient tous constater l'usage des expressions, voire proposer de l'aide ou des corrections aux autres si nécessaire. Ils ont tous constaté qu'ils pouvaient mieux répondre, avec un langage approprié d'accord / désaccord, et de donner son opinion, grâce à la fiche qu'ils avaient constituée ensemble. La fin de cette phase s'est donc terminée sur l'impression positive des élèves et sur la possibilité active d'aborder cette nouvelle séquence d'une façon autonome et réaliste.

5.4 Séance 1 - Phase 4 Explication de la séquence, ses exigences, les consignes et de la tâche finale visée

Les élèves avaient donc une idée de la séquence et j'ai pu expliquer ma conception des séances à venir dans cette séquence particulière qui allait se dérouler sur cinq semaines mais seulement pendant les cours de vendredi à 16h. Je leur ai expliqué qu'ils allaient faire le même genre de débat mais en petits groupes toutes les semaines, au sujet de thèmes variés fournis pas par le professeur, mais suite à une étude d'un document authentique de format différent chaque semaine. Ils devaient apporter plus de lexique à la fiche aide qui est maintenant disponible sur la plateforme numérique de l'établissement et en format papier pour chaque élève, qui restera libre à être consultée par ceux qui en ressentent la nécessité. Les séances favorisent une utilisation individuelle de ce support par les élèves qui doivent gagner en autonomie, sans l'appui du professeur.

Les multiples contextes et interlocuteurs (grâce aux changements réguliers de groupe) permettront de placer les élèves au plus près d'une situation de communication réelle. J'ai décidé de mettre en place des groupes hétérogènes et de ne pas constituer les groupes au seul regard des savoir-faire des élèves, pour la plupart du temps comme préconisé par Hattie³¹. A certains moments ils ont pu eux mêmes choisir leurs groupes. Il fallait prendre en considération leur niveau de connaissance (linguistiques, culturelles, méthodologiques, communicatives), les élèves qu'il faudra davantage solliciter et accompagner, les élèves moteurs et ceux qui sont plus fragiles. Selon les étapes du cours, différents rôles seront attribués à chacun, ou choisis par les élèves afin de les mettre en valeur ou de les pousser au delà de leurs limites pour les surprendre.

À la fin de chaque séance les élèves doivent remplir une fiche d'auto-évaluation de leur participation individuelle dans le but de constater leur propre progression. Le fiche complète d'auto-évaluation est présentée dans l'annexe 4.

31) Hattie, J. (2012) *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge

Le professeur prend le rôle de ‘guide’ pendant les séances et n’évaluera que la tâche finale qui sera un texte court préparé en binômes d’un débat court sur un sujet de leur choix, et enregistré à l’aide d’outils numériques (tablettes de l’établissement, dictaphone ou smart phones personnels). Une grille d’évaluation avec les critères établis par moi en avance est clairement explicitée afin que tous les élèves sachent les exigences du professeur. Le fiche complète des critères est présentée en annexe 5. Ces fichiers audio seront à écouter par les autres membres de la classe avant d’être partagées avec les correspondants canadiens. Cet objectif réel est motivant et donne du sens à la tâche, surtout car les élèves sont maintenant en attente d’une réponse de la part des canadiens au sujets des mêmes thèmes.

5.5 Suite des détails des séances suivantes de la séquence :

Séance 2

1	Warm- up (et rebrassage du comparatif et le superlatif) – Question ‘What is your favourite... ?’ EOI
2	Question d’anticipation à la classe ‘Do you have any ideas for the best invention in the world ?’ - liste d’idées au tableau EOI
3	Compréhension orale – vidéo extrait de abc.net.au ‘The toilet’ CO http://search.abc.net.au/s/search.html?query=toilets+the+best+invention+eve&collection=abcall_met a&form=simple Repérage des mots compris – mise en commun des idées Discussion – toute la classe – en réaction du clip EOI
4	En petits groupes hétérogènes prédéfinis – débat sur la meilleure invention - décision collective de la meilleur idée EOI
5	Changement de groupes – AAAA to ABCD Échange d’idées avec explication des experts de chaque groupe et justification des choix EOI
6	Auto-évaluation de sa participation aux débats variés

Séance 3

1	Warm-up : Image vidéo-projetée des personnages principaux à l’école des films de Harry Potter Questionnement d’anticipation par le professeur – who ? where ? what ?... EOI
2	Compréhension écrite – ‘What’s the point of school uniform?’ CE theguardian.com 03 Oct. 2013 http://www.theguardian.com/education/mortarboard/2013/oct/03/why-wear-school-uniform ‘Jigsaw’ exercise in groups of 4 – repérage de lexique important connu et nouveau dans 4 parties du texte (1 par groupe) CE & EOI

3	Changement de groupes AAAA à ABCD en groupes hétérogènes prédéfinis par le professeur afin de reconstruire le sens de tout le texte pour tout le monde EOI
4	Changement de groupes par 5 – au choix des élèves – Débat sur le sujet (2 pour, 2 contre, 1 ‘ambassador’ pour mener débat et vérifier que tout le monde parle) EOI
5	Auto-évaluation de sa participation aux débats variés

Séance 4

1	Warm-up : match up words and their definitions (dictionnaires disponibles) au thème de l’usage et de la sécurité sur l’internet CE
2	Vidéo clip – chanson écrite par des jeunes irlandais sur ‘internet safety’ CO British Council Learn English Teens - Internet Safety – I like it http://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/video-zone/i-it-safer-internet-day-song
3	Travail avec le texte de la chanson – repérer ‘what you should and shouldn’t do’ (rebrassage de should) CE
4	Discussion en petits groupes prédéfinis par le professeur sur son propre usage de l’internet et de son ressenti des dangers potentiels. EOI
5	Remplir la fiche d’auto évaluation de sa participation
6	Homework DM : évaluation formative préparer un texte court avec un résumé des idées exprimées en cours avec sa propre opinion (préparation pour la tâche finale)

Séance 5

1	Vocabulary match up game – who can give the most words connected with internet use ? Rebrassage du lexique de la dernière séance. Réécoute de la chanson EE & CO
2	Discussion rapide sur les dernières séances des vendredis – ressenti et commentaires sur le déroulé des séances et leur efficacité (reprise des idées avancées lors des interviews en petits groupes (voire ci-dessous)
3	Boardgame ‘Chat about’- Jeu avec un dé et des pions – Talk for a minute and then answer questions about these topics ... <i>Primary Communication Box CUP 2005</i> EOI
4	Auto-évaluation avec la fiche.

Séance 6

1	Répartition de la classe en groupes définis par le professeur. Choix de rôle pour l’activité. Choix de thème à débattre parmi ceux étudiés dans les séances précédentes.
---	---

2	Préparation d'un mini 'débat' avec des pour et des contre sur le thème. Réflexion sur les idées et opinions à exposer et la mise en scènes du débat. Chaque groupe peut l'organiser comme il le souhaite.
3	Distribution des tablettes numériques de l'établissement. Entraînement à s'enregistrer avec la présentation de participants et un au revoir à la fin.
4	Enregistrement des productions orales et mise des fichiers audio sur le site Padlet sur la page privé du groupes des correspondants. Si les élèves n'ont pas assez de temps, ils pourront le préparer à l'extérieur de la classe et le mettre sur le site à distance.

Mon objectif de ces stratégies expérimentées par la classe est d'aider les élèves à mieux anticiper et comprendre la prise de parole des autres en classe mais aussi au-delà de ce contexte scolaire Je voudrais permettre à mes élèves d'accéder à un degré d'aisance et d'autonomie satisfaisant lors de leurs futures interactions en anglais en toute situation. Comme expliqué dans le CECRL : « La perspective privilégiée [sera généralement] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. »³² .

32) Le CECRL, p15, chapitre 2/2.1_ http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Résultats

6 Analyse des résultats

Ma recherche sur la motivation consistait en plusieurs étapes logiques tout le long de la période étudiée, chaque étape ayant son influence et ses répercussions sur mon enseignement.

Les étapes consistaient de :

- Un sondage sur la motivation en début de séquence
- Mes notes à la fin de chaque séance afin de noter ce qui a réussi et ce qui pouvait être amélioré. Les notes sont présentées en annexe 8.
- Des entretiens enregistrés avec de petits groupes d'élèves volontaires pour faire le point à la fin de la séquence.

6.1 Résultats et analyses du sondage sur la motivation des élèves

Lors du démarrage de cette séquence étudiée, j'ai entamé la première étape de ma recherche qui consistait d'un sondage papier distribué à tous les élèves volontaires de la classe. Une copie complète du sondage est présentée en annexe 6. Ce questionnaire a pris 5 minutes pour qu'ils y répondent et m'a fourni un premier regard sur ce qui les motivait en cours d'anglais et sur leur appréciation de mon enseignement. Basé sur leurs retours, j'ai pu fixer mes objectifs et adapter mes supports et mes choix de contenu afin de répondre aux exigences d'une telle procédure de recherche.

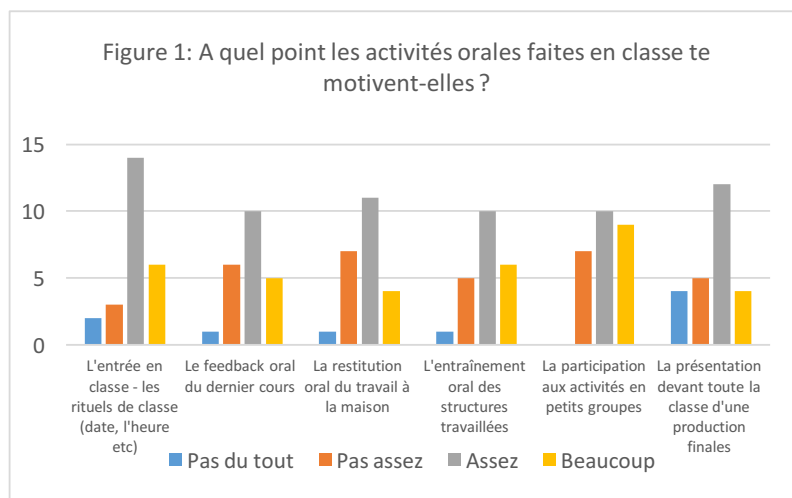
Je propose de présenter les résultats et une analyse de ces premières données afin de pouvoir expliquer mes choix :

1 A quel point les activités orales faites en classe te motivent-elles ?

En répondant à la question qui demandait aux élèves à quel point les activités orales faites en classe les motivaient-elles, leurs réponses étaient mitigées. La majorité des réponses n'était qu'assez motivée, avant une baisse en motivation quand il fallait reproduire des structures travaillées, ou quand il fallait travailler en petits groupes. Il y avait de nombreuses réponses indiquant que la motivation n'était pas assez élevée dans les activités à tous moments en cours – dans l'entrée en classe, des activités d'entraînement et même dans une activité de tâche finale de présentation orale.

Il semblait donc que les élèves ne se sentaient pas assez impliqués dans leur apprentissage d'anglais et qu'ils ne voyaient pas le sens des activités et l'utilité des interactions

en classe auparavant. En tant que professeur j'ai pu constater le besoin de rendre mon enseignement plus vivant et davantage associé à un but réel et stimulant.

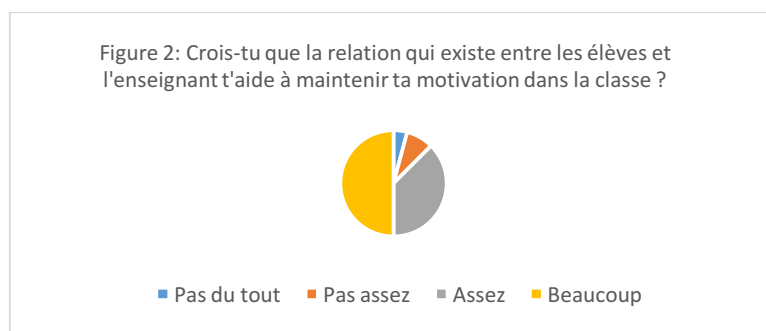


2 Est-ce que la relation qui existe entre les élèves et l'enseignant t'aide à maintenir ta motivation en classe ?

La moitié des élèves a répondu qu'ils dépendent beaucoup de la relation qu'ils ont avec leur professeur afin de garder leur motivation en apprentissage d'anglais et 35% trouvaient que c'était assez important.

Bien que ces résultats semblent flatteurs vis à vis de l'enseignant, nous avons vu que les élèves doivent être guidés vers une autonomie et une auto-dépendance. Leur motivation doit être intrinsèque plutôt qu'extrinsèque. Le professeur doit avoir le rôle de guide discret, pas comme centre de dépendance. La « béquille affective » de l'enseignant semblait avoir trop d'importance suite aux résultats ci-dessous et j'ai donc conclu qu'il fallait changer ma posture en cours, prendre moins de place et pousser les élèves à croire en eux-mêmes au lieu de s'appuyer sur moi-même pour progresser.

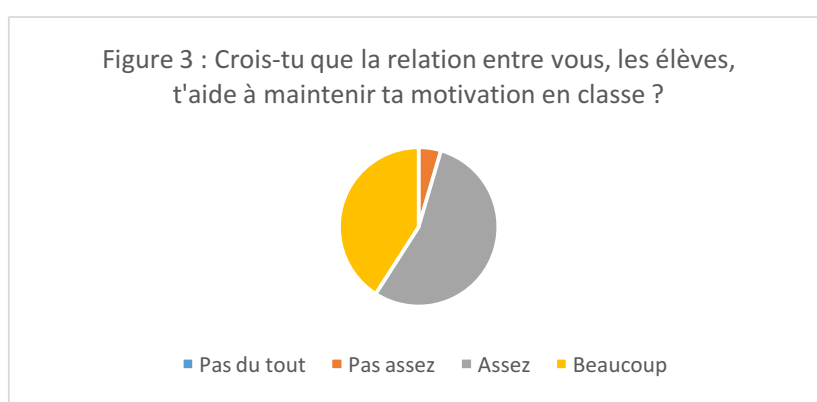
Je voyais donc la nécessité de trouver des activités où les élèves n'aient pas la possibilité constante d'appui sur moi en cas de difficulté pour qu'il puissent chercher les réponses avec leurs propres ressources.



3 Crois-tu que la relation entre élèves t'aide à maintenir ta motivation en classe ?

Selon les réponses à cette question, j'ai pu constater qu'un tiers des élèves avaient compris que les autres élèves étaient une aide importante dans leur apprentissage, et plus de la moitié était assez content de la motivation qu'ils estimaient venir de l'entraide de leurs camarades. Qu'ils aient compris que non seulement le professeur mais d'autres personnes pourraient leur apporter de l'aide, semble primordiale dans leur chemin vers l'autonomie.

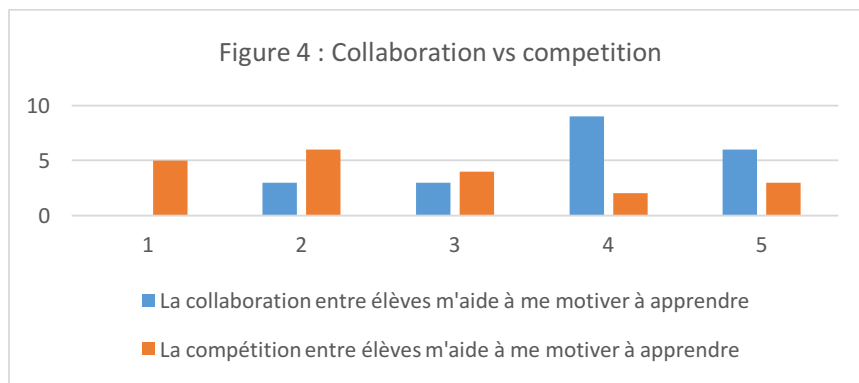
Je visais donc à m'appuyer sur cette ouverture d'esprit et sur cette bonne entente dans cette classe afin de pouvoir leur proposer davantage d'activités d'interaction orale en petits groupes qu'ils aient la responsabilité de s'organiser et de s'adapter à chaque composition de groupe soit définie par le professeur, soit entre les élèves en autonomie.



4 Qu'est-ce qui te motive le plus : la collaboration entre élèves ou la compétition entre élèves ?

Il était rassurant de voir que les élèves estimaient déjà qu'il était plus important de travailler en collaboration dans les activités plutôt que d'être en compétition pour gagner une récompense ou l'approbation du professeur. Plus d'un tiers trouve de la motivation par le travail en groupe et c'était sur cette base que je visais construire ma séquence autour de l'expression orale en interaction en petits groupes.

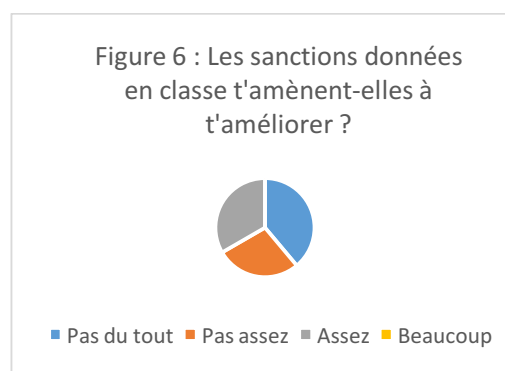
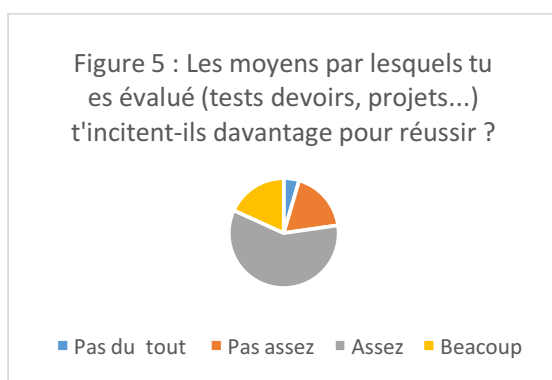
La tâche finale ne visera pas de récompense autre que la satisfaction et la fierté ressenties de pouvoir exprimer ses idées et ses opinions sur divers sujets et de pouvoir les partager avec des personnes à l'extérieur de la classe qui seront amenés à répondre et à interagir sur les mêmes sujets. Je comptais donc donner du vrai sens à la tâche, plutôt que d'essayer d'extraire des productions des élèves à l'aide d'une récompense en forme de prix, d'évaluation ou de note.



5 Les évaluations et les sanctions en classe

La dernière série de questions a bien démontré que les élèves n'estimaient pas motivant le fait d'être évalué car ils n'y voyaient pas trop le sens ni le but de ce travail. En choisissant des activités orales afin de s'appropriier la langue visée avant de revenir sur de l'expression écrite pour consolider avant de préparer un texte oral à envoyer à leurs correspondants, j'ai décidé d'enlever l'angoisse autour de l'idée d'évaluation ou de sanction. Toute correction serait dans le but de les aider à mieux s'exprimer d'une façon compréhensive et enrichie afin de communiquer avec des personnes d'un autre pays et d'une autre culture. Je voulais faire comprendre aux élèves que des corrections (soit du professeur, soit des autres élèves) sont une aide et non une finalité négative.

Dans cette classe de trente élèves où plus d'un tiers ont des grosses difficultés en apprentissage en général dues aux 'dys-' de toutes sortes, l'appréhension de la critique, d'une mauvaise note ou d'une sanction semble freiner leur envie de participer en classe et de s'exprimer.



6.1.1 Conclusion

Grace aux réponses des élèves aux sondage j'ai pu décider plusieurs voies à suivre dans mon enseignement de cette séquence afin de pouvoir poursuivre mes objectifs, c'est-à-dire, de pouvoir augmenter la motivation des élèves dans leurs apprentissage d'anglais et de leur donner conscience de la possibilité de prendre en main son propre apprentissage d'une façon autonome et motivante.

En lien avec les idées décrites dans la première partie de ce document, j'ai décidé de mettre en valeur les points suivants :

- Fournir aux élèves un but précis, réel, stimulant sans besoin de notes ou d'approbation pour réussir
- Revoir mon propre rôle d'enseignant afin de dispenser des cours d'une façon beaucoup moins frontale. Devenir un guide expert pour des élèves qui se responsabilisent et qui travaillent en autonomie dans leur propre apprentissage.
- Apprendre aux élèves à puiser dans des supports variés afin de trouver les ressources nécessaires pour accomplir une tâche.
- Leur apprendre à mieux travailler ensemble et de savoir s'appuyer sur ses camarades ainsi que sur ses propres savoirs.
- Leur faire comprendre qu'apprendre l'anglais, c'est apprendre à communiquer avec les autres dans et en dehors de la classe, sans peur de la critique ou de l'évaluation. La fierté de savoir que l'on a réussie serait la meilleure récompense car cela vient de soi-même et pas d'une source extérieure.

En exposant la séquence que j'ai construite afin de répondre aux questions et aux hypothèses émises auparavant sur mon enseignement, et qui sont confirmées par ces résultats, je vais pouvoir exposer les résultats des efforts de changement dans mon propre enseignement qui ont été évalué à la fin de la séquence.

6.2 Deuxième recherche : Des entretiens courts à la fin de la séance

A la fin de la séquence, des élèves volontaires se sont retrouvés en petits groupes de 4 ou 5 afin de répondre à un deuxième questionnaire en entretien oral enregistré par dictaphone ou par smartphone. Les élèves étaient très enthousiastes à participer à ces entretiens et leur feedback était très constructif et réfléchi. Leur attitude positive en générale à l'égard de la séquence fut motivante pour moi en tant que professeur. La liste complète des des questions est présentée dans l'annexe 7 et ont été inspirés par l'ouvrage Rolland VIAU (1994) '*La motivation en contexte scolaire*'. Toutefois, puisque leur enseignante (moi) était également l'interviewer

il est possible qu'ils aient répondu pour me faire plaisir, ce qui m'amène à interpréter leurs réponses avec précaution.

6.2.1 Résultats et analyses des entretiens : Suite à ces interviews j'ai pu constater que ...

Je présente ci-dessous les thématiques principales qui ressortent d'une analyse de leurs remarques lors des entretiens.

1 Les élèves ont trouvé que les consignes étaient claires dès le début de la séquence et ils ont pu constater l'efficacité de faire un exercice d'interaction orale récurrent chaque semaine avec, en appui, des activités différentes comme entrée culturelle pour chaque sujet traité.

2 Cet enseignement diversifié leur a plu et les motivait à venir en cours chaque vendredi.

3 Les thèmes traités étaient signifiants car ils avaient un lien avec ce qui les intéressait dans la vie de jeunes adolescents. (Surtout le thème sur sécurité et l'internet, le sport, les animaux, les inventions).

4 En leur donnant le choix dans l'organisation des groupes à certains moments, voire le choix de rôle au sein de ces groupes (timekeeper, writer, organizer, speaker), les élèves se sont sentis plus responsables, plus actifs dans leur apprentissage.

5 Les défis, souvent en début de cours au moment où les élèves s'appropriaient le lexique nécessaire pour chaque thème, étaient appréciés par les élèves et ils ont vu que cela ne faisait que les rendre actifs plutôt que de les évaluer ou de les sanctionner. Certains élèves qui ont exprimé un manque d'esprit compétitif, ont verbalisé le soulagement car ils pouvaient choisir comment ils y participaient et cela n'influe pas le résultat final de la tâche principale de la séance.

6 Les élèves ont bien compris que pour arriver à l'objectif principal de chaque séance – un débat intéressant, fluide et riche de communication - il fallait prêter attention aux activités du début de séance afin d'acquérir les outils nécessaires pour la suite. Ceci exigeait un engagement cognitif au début qui leur facilitait la tâche suivante.

7 Les élèves ont exprimé un premier constat positif du fait que les professeurs de la majorité des disciplines cherchaient des façons de travailler stimulantes et divertissantes, telles que le travail en îlots (petits groupes), parfois avec des rôles pour chaque élève définis, tout comme aux cours d'anglais.

Ils appréciaient que les professeurs exigeaient et visaient les mêmes approches dans les compétences générales dans leur travail.

Ils ont aussi apprécié le caractère interdisciplinaire de certains sujets traités en cours d'anglais et qu'ils ont traités dans d'autres disciplines. Un exemple étant la sécurité sur internet qu'ils ont vu en cours de technologie ainsi qu'en vie de classe.

8 Le travail en interaction orale en petits groupes semble avoir été bien apprécié, malgré le fait que les élèves déploraient leur manque de lexique qui bloquait la fluidité de leurs productions. Ils ont aimé pouvoir s'exprimer plus librement entre élèves et avoir plus de possibilité de parler par rapport à un mode classique de questionnement du professeur vers la classe, où peu d'élèves prennent vraiment la parole.

Néanmoins, ils ont exprimé la nécessité de la présence du professeur en tant que guide car ils ne se sentaient pas complètement capables de s'exprimer longuement en interaction libre. Ceci, pour une classe de 4^{ème}, est fort compréhensible et, en tant que guide, j'ai constaté que les élèves avaient vraiment fait un effort afin de communiquer leurs opinions et leurs idées.

9 Les élèves ont trouvé que les activités se sont déroulées sur une période suffisante malgré le fait qu'un cours de 55 minutes passe très vite. Le fait de donner une activité similaire à chaque séance le vendredi leur a permis de s'habituer à cette activité récurrente d'interaction orale et de l'apprécier. En connaissant le type d'activité mais en étant surpris par le thème et l'entrée culturelle du au thème, les élèves venaient en cours avec de l'anticipation et des attentes motivantes.

10 Le caractère authentique de la tâche finale – une production écrite oralisée, enregistrée puis envoyée aux correspondants canadiens les a motivés afin de produire un travail soigné, bien préparé, en appui sur les idées et le lexique travaillés tout le long de la séquence. Les élèves ont bien compris le lien entre le travail en classe et la possibilité de communiquer avec des personnes réelles à l'extérieur de la classe. Ils ont souvent exprimé le fait qu'ils appréciaient cette dimension réelle dans leur travail, et ont indiqué le fait qu'ils s'appliquaient sûrement plus dans cette tâche car ce n'était pas simplement un travail à rendre au professeur en vue d'une évaluation. La réaction des correspondants comptait beaucoup plus que l'avis du professeur.

7 Discussion et Conclusion

7.1 Re-contextualisation

L'objectif de ce dispositif mis en place pour cette classe de 4^{ème} était d'encourager de l'interaction orale spontanée en la stimulant avec des aspects de motivation étudiés dans la première partie théorique de ce mémoire. Pour cela il paraissait nécessaire de mettre en place une séquence spécifique avec des objectifs clairs et stimulants. Les élèves ont dû s'approprier les outils linguistiques déterminés en début de la séquence ainsi que dégager un cheminement réflexif sur leur façon d'interagir en petits groupes en formes de mini-débats. L'hypothèse était donc de voir si les élèves se motiveraient dans leur nouvelle autonomie afin d'interagir davantage, de se sentir progresser, de devenir moins dépendants du professeur et plus responsables de leurs propres apprentissages.

En tant que professeur, je visais également à moins intervenir, à laisser les élèves prendre en charge leur choix et leurs productions au sein de leurs groupes et donc à les laisser gérer et contrôler le contenu de leurs activités.

7.2 Mise en lien avec les recherches antérieures

Nous avons pu observer dans la première partie de ce mémoire que la perte de motivation des élèves est un sujet de recherche très étudié depuis longtemps. Le constat général du manque d'investissement des élèves nécessite le recours à des outils afin de booster leur motivation et d'accomplir les tâches. L'influence récente de la recherche théorique propose l'idée des dix conditions fondamentales pour motiver les élèves dans leurs apprentissages qui ont été explicités dans l'état de l'art de ce mémoire et qui ont donné une direction à ma propre recherche.

J'ai pu moi-même observer un manque de motivation dans ma classe de 4^{ème} en expression orale spontanée, ainsi qu'en participation en générale dans le cours d'anglais, et j'ai compris qu'il fallait établir une nouvelle façon de travailler avec les élèves, inciter de l'action avec des activités qui ont des liens avec leur monde moderne et réel pour qu'ils se sentent plus motivés, confiants et positifs, comme indiqués par les recherches antérieures. Les résultats de mes recherches tendent à montrer que les élèves se sentaient effectivement plus impliqués dans des activités plus en lien avec leur vie réelle, ce qui valide les premières hypothèses de mon travail.

7.2.1 Élèves responsables du contenu de leurs productions & l'évaluation des progressions

Mon choix de dispositif a permis aux élèves de réfléchir sur la façon d'enrichir leur lexique ainsi que de prendre confiance dans leur participation en interaction en classe. Des outils comme des fiches d'autoévaluation présentée en annexe 4 ont été mis à disposition afin de les aider à mieux sentir et évaluer leurs progressions. Ainsi chacun a eu la possibilité d'être plus responsable de son propre apprentissage.

Les élèves ont apprécié d'avoir des fiches d'aide également présentées en annexes 2 et 3, au lieu de s'appuyer constamment sur le professeur en cas de blocage car nous avons pu construire ensemble un outil utilisable en autonomie et assez complet pour répondre à des exigences précises. Dans leurs réponses aux questions à la fin de la séquence, certains élèves ont exprimé leur compréhension du lien entre l'entrée culturelle et lexicale en début de cours qui leur fournissent les outils afin de s'exprimer sur un nouveau thème. Ils étaient donc plus ouverts et motivés à écouter et à travailler en amont afin de mieux se préparer pour la tâche finale de chaque séance.

Comprendre qu'il y a un sens et une utilité réelle dans tout ce qui est traité en classe fait partie du cheminement cognitif d'un élève vers une responsabilité de son propre apprentissage et également est une des dix conditions qui rendent une activité d'apprentissage motivante. Ils ont compris qu'ils pouvaient avancer sans l'aide constante de l'enseignant. Cependant, les élèves ont toujours du mal à voir l'efficacité de l'autoévaluation qu'ils n'estiment pas assez objective ; ce qu'ils ont exprimé lors des entretiens courts. Ils ont donc validé la possibilité d'interagir sans l'intervention du professeur mais avec des limites car sa présence est toujours appréciée, voire réclamée par certains élèves, souvent les plus fragiles.

7.2.2 Le choix de sujets traités

Tout d'abord, l'aspect ludique de ce choix de séquence a davantage engagé les élèves car ils étaient surpris et motivés par les thèmes variés traités malgré l'aspect récurrent de l'activité. Les thèmes choisis semblent avoir plu à ce groupe de jeunes adolescents et ils ont exprimé le plaisir de pouvoir parler librement d'aspects de leur vie en dehors de l'école. Certains ont même exprimé pendant ma recherche, l'envie de pouvoir en faire autant dans d'autres disciplines. Ils ont donc validé l'hypothèse que le choix du sujet traité peut influencer leur investissement.

Néanmoins, j'ai pu constater une nette différence entre leurs productions et mes attentes et ces écarts semblent venir du fait que leur étendu de lexique et de grammaire ne répondaient pas à leurs besoins car ils étaient tellement intéressés par les thèmes traités qu'ils ont finis souvent avec un sentiment de frustration face à leur manque d'anglais. La motivation été bien

présente, ce qui a validé mes hypothèses, mais il faudra du temps et beaucoup plus d'entraînement afin d'arriver à un résultat satisfaisant pour tous les participants.

7.2.3 Le choix dans la composition des groupes.

Le choix dans la composition des groupes semble important dans l'investissement des élèves et j'ai fait attention de le faire en prenant en compte les différents besoins et profils des élèves afin que les groupes soient hétérogènes mais équilibrés pour que chaque élève se trouve dans un climat de confiance. Lors des questions dans les entretiens les élèves ont exprimé leur satisfaction générale dans les répartitions des groupes et ont approuvé le fait que je leur ai laissé à certains moments choisir eux-mêmes les groupes, ce qui a été fait par affinité plutôt que par d'autres critères. Se trouver avec des gens avec qui ils avaient des affinités les a motivé à parler plus spontanément et à mieux écouter les autres. Le choix de groupes a donc une influence dans leur motivation.

Travailler ainsi en petits groupes semblent leur plaire et les élèves ont confirmé que cela leur a apporté de la motivation car ils pouvaient s'exprimer plus et sans crainte par rapport aux cours 'classiques' qui sont orientés le plus souvent avec le professeur en interaction avec un seul élève devant toute la classe. L'hypothèse a donc été validé de nouveau, avec quand même la remarque faite par les élèves eux-mêmes qu'ils sont conscients que tous les cours ne peuvent pas être organisés ainsi. Tout dépend des objectifs des cours et du type d'activité proposée. Que les élèves prennent conscience de la nécessité et du sens dans variété d'activités est un déjà un pas en avant vers une compréhension et une implication de leurs propres apprentissages.

7.2.4 Le nouvelle posture du professeur

J'ai essayé de moins intervenir en tant que professeur et de pousser les élèves vers plus d'autonomie à travers cette activité récurrente d'interaction orale en petits groupes. En lien avec les recherches antérieures, je me suis forcée à établir des activités signifiantes et diverses qui représentaient un défi authentique pour les élèves. Je leur permettais de collaborer avec les autres en suivant des consignes et des critères clairs sur une période de temps limitée mais suffisante où les élèves étaient responsables de leurs productions individuelles et du groupe. Un des objectifs principaux était de les faire comprendre que cette façon de s'approprier son apprentissage pouvait être transférables à d'autres disciplines et donc de motiver les élèves à devenir des acteurs positifs dans leur scolarité. J'ai pu observé que les élèves sont devenus de plus en plus autonome séance après séance dans leurs investissements grâce à l'aspect ludique

de ce choix de séquence à travers l'activité récurrente mais variée et avec une construction en parallèle d'un savoir lexical qui a été finalement riche et très apprécié.

7.3 Conclusion : limites & perspectives

Par cette recherche j'ai appris que motiver les élèves est complexe et que cela demande des changements de posture dans une variété de domaines par l'enseignant afin de pouvoir répondre à tous les besoins des élèves et de réussir à tous les motiver. Mais j'ai pu constater qu'en n'essayant de changer que quelques conditions, j'ai pu remotiver les élèves et leur donner envie de parler en anglais. Mes hypothèses basées sur les théories des recherches antérieures s'en trouvent confirmées.

Il est clair, suite aux résultats du premier sondage et des entretiens courts par la suite, que les élèves, tout autant que le professeur étaient conscients de leur affaiblissement dans leurs investissements en classe. De plus, il était évident qu'ils attendaient souvent un changement et donc appréciaient qu'on leur propose une façon de se remotiver et de progresser. C'était une dimension inattendue pour moi et je voudrais continuer à y travailler. Comment impliquer davantage les élèves à trouver eux-mêmes ce qu'ils souhaitent ou ce qu'ils ont envie de faire afin de rendre l'école attractive dans leurs avancements personnels ? L'école doit (re)devenir quelque chose de positive plutôt que d'être subie par les élèves. Cette dimension dans mes recherches a pu me motiver davantage dans mon métier. Reprendre une motivation dans ma discipline d'anglais pourra stimuler leur envie de mieux s'investir dans d'autres disciplines cet effet ne sera que très positif pour les apprenants.

7.3.1 Les limites de la recherche

Les limites d'une telle recherche sont liés au manque de temps, soit en cours puisque chaque séance ne dure que 55 minutes, soit par la durée de la séquence qui s'est établie sur six semaines avec une séance par semaine seulement. À chaque séance j'ai ressenti la frustration de ne pas pouvoir écouter toutes les productions de tous les élèves afin de les encourager à prendre confiance et de les aider à produire un langage fluide et compréhensible et je l'ai souvent noté dans les notes d'après cours qui m'ont aidée comme troisième support de recherche. Le fait qu'ils soient trente élèves dans la classe ne me permettait pas de tous les écouter individuellement à chaque séance. Les élèves aussi ont exprimé ce même besoin de pouvoir partager et interagir avec leurs camarades mais aussi avec moi, l'enseignant 'guide' ainsi que l'adulte qui pourrait amener d'autres idées et visions sur les sujets traités. Il est important qu'ils puissent interagir avec le professeur, car cela démontre le climat de confiance visé par cette séquence.

7.3.2 Modifications à apporter ; futures pistes.

Les élèves se sont enregistrés pour leur tâche finale et j'envisage exploiter ces fichiers avec eux afin de pouvoir définir les aspects qui nécessitent davantage de travail (en phonologie, par exemple, ainsi qu'en lexique). Je pense qu'il faut plus de temps afin que les élèves puissent vraiment constater des progrès. La prochaine fois que j'enseignerai cette séquence, je m'efforcerai de plus passer les aider en cours, voire leur donner plus de séances et du temps à s'y préparer et pour accomplir la tâche.

Effectivement, je veux continuer à travailler sur les conditions qui peuvent rendre leurs apprentissages motivants. Je m'efforcerai à continuer de responsabiliser les élèves et de leur donner des objectifs réels avec un sens concret. De la production orale je compte élargir ce travail sur l'expression libre en s'appuyant sur des compétences en production écrite car ces changements de posture s'impliquent dans tous les aspects de mon enseignement.

7.3.3 Implications pour ma pratique professionnelle

Les résultats obtenus m'ont réconfortée dans mon questionnement sur ma propre pratique professionnelle et je suis consciente qu'il faut prendre en compte beaucoup d'éléments. Le métier d'enseignant consiste à apprendre et à modifier sa posture tous les jours vis à vis des élèves et prendre en compte leurs besoins et leurs attentes.

J'ai pu constater des changements positifs dans l'attitude et dans les productions de mes élèves sur ces six semaines et je pense que la suite de mon implication dans mon métier n'apportera que de l'expérience positive pour moi. Un enseignant apprend autant que les élèves et doit toujours se remettre en question. Je n'ai pu adapter que quelques points pour cette séquence et suis consciente qu'il faut maintenant viser d'autres aspects tels que la différenciation ou l'évaluation afin de progresser pleinement en tant qu'enseignante professionnelle.

Bibliographie

Sitographie

- « *Les Cahiers Pédagogiques* », n° 429-430 : Dossier : « *Cette fameuse motivation* », repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/+No429-430-Cette-fameuse-motivation>.
- C.N.R.T.L., <http://www.cnrtl.fr/definition/motivation>.
- « *Le C.E.C.R.L.* », p. 15, chapitre 2/2.1, repéré à <http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework-FR.pdf>.
- « *Differenciation & motivation* », <https://www.smores.com/pc0uf-le-3-differentiation-motivation>, <http://lewebpedagogique.com/compreg/2009/01/18/la-motivation-des-eleves/>.
- « *Donner et maintenir la motivation dans l'apprentissage de la lecture au cycle 2* », repéré à <https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/spip.php.article181>.
- Expérithèque, « *Une organisation au service de la motivation et de l'aide aux apprentissages* », repéré à <https://eduscol.education.fr/cid52893/zoom-sur-les-intelligences-multiples.html>.
- GIORDAN A., « *Vive la motivation* », repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/vive-la-motivation>.
- HAWORTH P., « *Increasing student interaction* », repéré à : www.teachingenglish.org.uk/article/increasing-student-interaction.
- LYONNET I., (2012), « *Les facteurs de la motivation scolaire : Eclairage théorique* » repéré à <https://www2.ac-lyon.fr/enseigne/eps/IMG/pdf/Les-facteurs-de-la-motivation-scolaire--Eclairage-theorique-annexe-5.pdf>.
- « *Pause Pédagogique* », vol. 6, numéro 3 le 4 février 2002, « *Cégep de Rivière du Loup* », repéré à <http://sdp.cegep-rdl.qc.ca/pdf/bulletins/vol6no3.pdf>.
- PILGRIMS G., (2012), « *Motivation et autoregulation* », repéré à http://www.ac-grenoble.fr/lien_bonneville/IMG/pdf/CR-Conf-Greta-Pilgrims-motivation-et-autoregulation.pdf.
- ROULOIS P., 2010, « *Motivation en classe* », repéré à <https://neuropedagogie.com/ma-motivation-en-classe.html>.
- « *Le socle commun de compétences* », repéré à <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>.
- WEBER H., (2016), « *Les 10 conditions qui rendent une activité d'apprentissage motivante* » repéré à : <http://donnezdusens.fr/les-10-conditions-qui-rendent-une-activite-dapprentissage-motivante/>.

Ouvrages

- ATKINSON J., RAYNOR J., (1974), « *Motivation and Achievement* », Winston, New York, Halsted Press Division.
- BROPHY J., (1998), « *Motivating students to learn* », New York, McGraw Hill.
- GARDNER H., (1996), « *Les intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligence* », Retz.
- HARRIS V., BURGH J., JONES B., DARCY J., (2001), « *Something to say - promoting spontaneous classroom talk* », London, C.I.L.T.
- HATTIE J., (2012), « *Visible Learning for Teachers : Maximizing Impact on Learning* », London, Routledge.

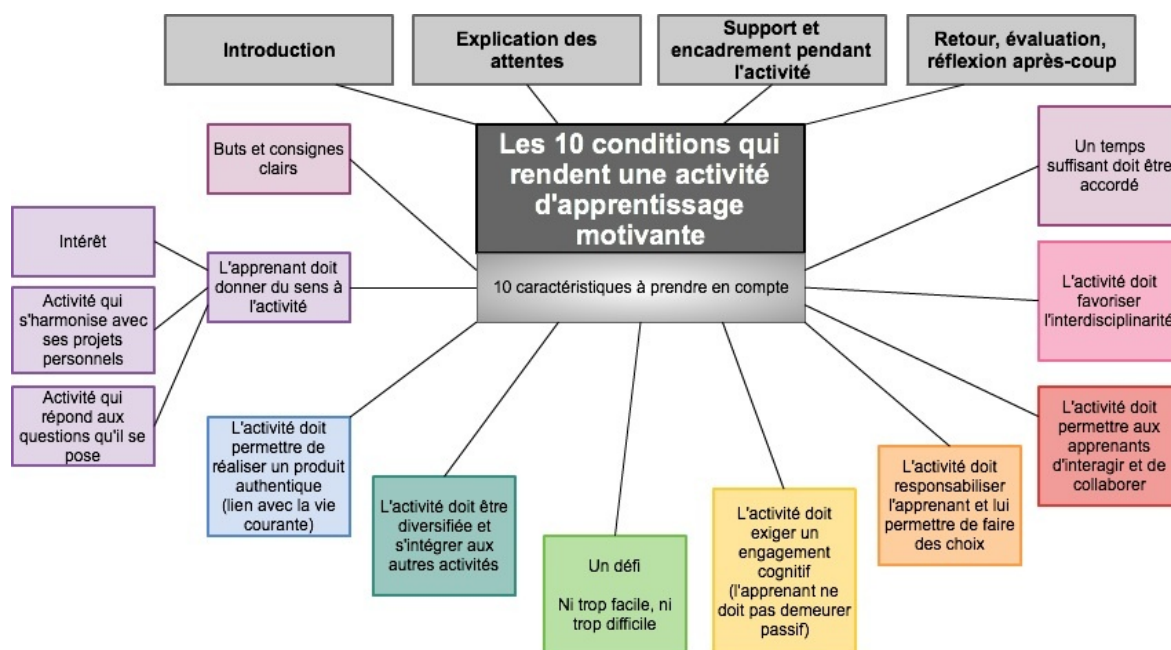
- MCCOMBS B. L. & POPE J.-E., (1994), « *Motivating hard to reach students* », Washington D.C., American Psychological Association.
- MCCOMBS B. L. & POPE J.-E., (2000), « *Motiver ses élèves : Donner le goût d'apprendre* », Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- MÉRIEU P., (1987), « *Apprendre ... oui, mais comment* », Paris, E.S.F.
- MÉRIEU P., (2015), « *Comment aider nos enfants à réussir, à l'école, dans leur vie, pour le monde* », Paris, Bayard.
- PARIS S. G. & TURNER J.-C., (1994), « *Situated motivation* ».
- SANSONE C. & M. HARACKIEWICZ J. M., (2000), « *Intrinsic and extrinsic motivation* », New York Academic Press.
- STIPEK D., (1998), « *Motivation to learn : From theory to practice* », Boston, Allyn and Bacon.
- VIAU R., (1994), « *La motivation en contexte scolaire* », Saint-Laurent (Québec), éditions du Renouveau pédagogique.
- VIAU R., (1999), « *La motivation dans l'apprentissage du français* », Saint-Laurent (Québec), éditions du Renouveau Pédagogique.
- VIAU R., (2002), « *L'évaluation source de motivation ou de démotivation ?* », Québec français, numéro 127, automne 2002, p. 77-79, <http://id.erudit.org/iderudit/55820ac>.

Annexes

Sommaire

Annexe 1 Les 10 conditions qui rendent une activité d'apprentissage motivante - carte mentale.....	I
Annexe 2 Fiche d'aide d'expressions pour donner son opinion.....	11
Annexe 3 Fiche d'aide de mots de liaison et de connecteurs.....	11
Annexe 4 Fiche d'auto évaluation	111
Annexe 5 Fiche de critères d'évaluation pour la tâche finale	1V
Annexe 6 Premier Sondage sur la motivation	V
Annexe 7 Questions à poser aux élèves pendant les entretiens courts en petits groupes.....	V11
Annexe 8 Mes notes après chaque cours de la séquence	V111

Annexe 1



Weber, H. (2016) **Les 10 conditions qui rendent une activité d'apprentissage motivante**
Repéré à : <http://donnezdusens.fr/les-10-conditions-qui-rendent-une-activite-dapprentissage-motivante/>

Annexe 2

Fiche d'aide d'expressions pour donner son opinion compilée avec les élèves en classe avec l'aide de l'ordinateur dans la salle

Opinion What do you think?	Agree	Disagree	Maybe, but	No opinion	Linkers, connectors
I prefer I'm into I like I don't like It's cool / awesome In my opinion	I agree with you That's right Absolutely! Yes, that's true Sure I totally agree with you I really think that's right Yes, completely You're right about that	No, that's wrong I'm sorry , I don't agree with you That's completely wrong I don't think that's true	Maybe, but That's true, but You maybe right, but Yes, but On the other hand	I'm not sure about that I don't know I have no idea I have no opinion I like everything!	in spite of although nevertheless however but and then because

















Annexe 3

Fiche d'aide de mots de liaison et de connecteurs fournie par le professeur avec des ajouts élèves

En début d'argumentation	Ordonner ses idées	Introduire une argumentation	Cause	Consequence	Ajouter une idée	Hypothèse	Restriction / concession	Marqueurs de temps
First of all To begin with To start with	Firstly Secondly Then Next After that At last Finally	Anyway, Actually, In short In any case,	Because As Because of Thanks to That is why	In order to So (that) As a result Consequently That is why Therefore So	Furthermore In addition Besides On the contrary Whereas On the other hand	If Whether In case Suppose Unless Otherwise	Although While Despite In spite of Instead of However Nevertheless However	While As soon as For Since Until When As long as





Annexe 4

Fiche d'auto évaluation à remplir à la fin de chaque séance par les élèves individuellement.
Fournie par le professeur.

	Week 1				Week 2				Week 3				Week 4			
	 -	 ~	 +	 ++	 -	 ~	 +	 ++	 -	 ~	 +	 ++	 -	 ~	 +	 ++
	A1	A1+	A2		A1	A1+	A2		A1	A1+	A2		A1	A1+	A2	
Critères de réalisation Je connais... Je dois...																
Donner mon point de vue																
Dire que je suis d'accord ou pas																
Je construis bien mes phrases et elles sont correctes																
Utiliser des mots de liaison																
Je maîtrise le vocabulaire approprié																
Critères de réussite Je sais...																
Rester poli et attendre mon tour de parole																
Participer activement au débat																
Je me fais comprendre																
Je soigne la prononciation, l'articulation, l'accentuation																
Mon débit est naturel et cohérent																

Annexe 5

Fiche de critères d'évaluation pour la tâche finale

	 -	 ~ A1	 + A1+	 ++ A2
Maîtrise de vocabulaire -agree / disagree - donner mon opinion - le thème du jour	Je ne maîtrise pas le vocabulaire et les expressions visées. Absence d'information.	Je connais un peu de vocabulaire mais fais beaucoup d'erreurs et le français intervient souvent	Je connais le vocabulaire qui est restreint mais varié pour répondre au besoin immédiat de la tâche.	Je maîtrise bien le vocabulaire adéquat pour le thème
Correction grammaticale - constructions avec des adjectifs - les temps appropriés - présent simple, présent continu, Be +ing, prétérite	Je mélange les différentes structures ou pas de réponse.	J'ai mémorisé des constructions mais fais encore des erreurs. Les structures sont basiques et souvent répétitives.	Je utilise les structures appropriées avec quelques erreurs systématiques que j'essaie de corriger moi-même	Je connais et sais utiliser les différentes structures simples.
Maîtrise du système phonologique - articulation - intonation - accentuation des mots et des phrases	Je parle peu c'est à peine compréhensible même par un natif qui connaît la L1 et ses difficultés en anglais	Je fais de nombreuses erreurs mais je me fait globalement comprendre malgré une mauvaise prononciation.	Je soigne ma prononciation et suis claire et intelligible malgré quelques erreurs.	Je m'applique à prononcer « à l'anglaise » et je soigne l'intonation et l'accentuation. La prononciation ne gêne pas la compréhension.
Aisance à l'oral	Je n'utilise que quelques mots isolés ou n'exprime aucun énoncé. Silence trop important.	Je lis et fais de nombreuses pauses pour chercher mes mots. Beaucoup de pauses.	Peu de pauses pour chercher des mots. J'essaie de bien exprimer mes idées. Je communique des informations avec plus au moins d'aisance.	Je n'utilise pas de notes et il n'y a pas de pauses inutiles. Bon aisance et fluidité.
Cohérence / cohésion	Pas de cohérence dans mes mots ou phrases souvent non finies.	Mes phrases ne sont pas liées. Je produis des énoncés très courts.	J'essaie parfois de lier mes phrases et d'éviter des erreurs. Discours simple et bref.	Mes phrases sont liées par des expressions /mots appropriés. Un discours articulé et pertinent.

Annexe 6

Premier Sondage sur la motivation

LA MOTIVATION EN CLASSE

Bonjour

J'aimerais avoir ton avis à propos certains aspects de tes cours d'anglais au collège jusqu'à maintenant. Mon but est de savoir plus précisément ce qui te motive et ce qui te démotive, surtout dans ta production orale en anglais.

Peux-tu répondre le plus sincèrement possible aux questions qui suivent ? Merci de ta collaboration.

Tu ne dois pas écrire ton nom sur la feuille, ainsi, ta réponse demeurera confidentielle.

- 1 A quel point les activités orales faites en classe te motivent-elles ?
(Coche l'expression qui correspond le mieux à ton jugement.)

	Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup
L'entrée en classe - les rituels de classe (date, l'heure etc...)				
Le feedback oral du dernier cours				
La restitution orale du travail à la maison				
L'entraînement oral des structures travaillées.				
La participation aux activités en petits groupes				
La présentation devant toute la classe d'une production finale				

- 2 Les moyens par lesquels tu es évalué (tests devoirs, projets...) t'incitent-ils à travailler davantage pour réussir ?

Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup

- 3 Si on te laissait la possibilité de choisir, comment aimerais-tu être évalué ?

- 4 Crois-tu que la relation qui existe entre les élèves et l'enseignant t'aide à maintenir ta motivation dans la classe ?

Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup

--	--	--	--

5 Selon toi, qu'est-ce qui devrait être conservé ou amélioré pour rendre les rapports entre l'enseignant et les élèves encore plus motivant ?

Ce qui doit être conservé :

Ce qui pourrait être amélioré chez l'enseignant :

Ce qui pourrait être amélioré chez les élèves :

6 Crois-tu que la relation entre vous, les élèves, t'aide à maintenir ta motivation dans la classe ?

Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup

7 A ton avis, qu'est-ce qui devrait être conservé ou amélioré pour rendre les relations entre les élèves encore plus motivantes ?

Ce qui devrait être conservé :

Ce qui devrait être amélioré :

8 Selon- toi, dans la classe, existe-t-il un climat de collaboration ou plutôt un climat de compétition entre les élèves ? (Coche la case de ton choix)

Climat de collaboration

Climat de compétition

9 Pour les deux énoncés ci-dessous, dis-moi ton degré d'accord sur une échelle de 1 à 5 (1 étant le plus faible et 5 le plus élevé). Entoure le chiffre correspondant à ton choix.

La **collaboration** entre élèves m'aide à me motiver à apprendre 1 2 3 4 5

La **compétition** entre élèves m'aide à me motiver à apprendre 1 2 3 4 5

10 Les récompenses qui sont données en classe t'incitent-elle à travailler ?

Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup

11 Peux-tu expliquer ta réponse ?

12 Les sanctions données en classe t'amènent-elles à t'améliorer ?

Pas du tout	Pas assez	Assez	Beaucoup

13 Peux-tu expliquer ta réponse ?

14 Aurais-tu des suggestions à faire pour que le cours te soit plus motivant ?

Merci à nouveau de ta collaboration.

Annexe 7

Questions à poser aux élèves pendant les entretiens courts en petits groupes

Short interview questions Rolland VIAU (1994) '*La motivation en contexte scolaire*'

En général, trouvez vous... (Toujours, Souvent, Rarement, Jamais)

1 ...que les activités vous ont été suffisamment expliquées pour que vous sachiez comment vous y prendre ? *(être claire)*

2 ...qu'elles ont exigé de vous que vous accomplissiez différentes tâches ? *(être diversifiés)*

3 ...qu'elles avaient un rapport avec ce qui vous intéresse dans la vie ? *(être significantes)*

4 ...que, en les pratiquant, vous avez eu la possibilité de faire des choix ? *(rendre l'élève responsable)*

5 ...qu'elles ont comporté un défi à relever ? *(représenter un défi)*

6 ...qu'elles ont nécessité que vous travailliez fort pour réussir ? *(exiger un engagement cognitive)*

7 ...qu'elles ont exigé que vous vous serviez des connaissances acquises dans d'autres cours (histoire-géo., maths, français, arts plastiques...) ? *(avoir un caractère interdisciplinaire)*

8 ...qu'elles se sont déroulées en collaboration avec vos collègues de classe ? *(permettre l'interaction et la collaboration)*

9 ...que, dans le cadre de ces activités, on vous a laissé assez de temps pour que vous fassiez du bon travail ? *(se dérouler sur une période suffisante)*

10 ...que les travaux que vous avez faits dans le cadre de ces activités ont été présentés à juste titre à d'autres personnes que l'enseignant ? *(avoir un caractère authentique)*

Annexe 8

Mes notes après chaque cours de cette séquence :

Lesson 1 – Setting up the sequence - rugby & pets

Lesson with a lot to cover – lack of time to go into too much detail and really talk it through with the students.

Student reaction seems positive – wanting to speak and to get involved in the brainstorming of expressions – often the most outspoken talking – need more time to get everyone really involved.

Keen to write ideas but texts rather short – shows well their needs.

Vocab document started – needs filling out & printing for each S

Seemed to like the main idea and understand the form of lessons & weekly (self)evaluation

Lesson 2- The best invention : the toilet

They came up with few ideas as expected at the beginning (mobile phone, computer) but ready to Nicely surprised by the toilet theme – helped them find further ideas. Enjoyed the video

Took a long time to get the groups organised (wanted to be with friends). Room too small & noisy for 30.

Group changes went more smoothly despite lack of room to move around. Seemed to like speaking with different S's in general. First auto- éval...accepted & did fast

Lesson 3 – School uniform

Reading comprehension slightly difficult for them & less fun – but found vocab to use

Jigsaw reading & reproduction of the text – seemed to work together & help each other with comprehension

Were interested when I showed a picture of my school uniform. Wanted to talk about it – saw it was in relation with their school life

Lesson 4 Internet security

Loved the poster & the song – great intro to theme. Appreciated the vocab work but it was difficult. Good use of 'should' – a lot of participation

Lesson 5 One minute talk game

S's asked to listen to the song again (internet safety) – liked it a lot.

Very excited – just after carnival in school

Game was a good choice for their state. But very noisy. Difficult to listen and check working.

Seem to be participating more than in the first class but hard to hear how correct or if using the expressions from the forms

Lesson 6 Texts & recordings

This work took 2 lessons and practice work at home. S's very keen to write their texts and to practise the pronunciation to get it right – worried but motivated for it to be good for the penpals.

Most chose to record selves at home so could do several times. Some couldn't do it at home (– equipment) and some had to find out how to send it to me by e-mail.

Final productions very rich – using the expressions off the help docs. Some didn't put much effort into it – why ? fear of failing ? non interest ? left too much alone ? Still need help.

Année universitaire 2015-2016

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Second degré
Parcours : Anglais

Titre du mémoire : La motivation : un facteur qui peut déclencher la parole
Auteur : FOX-BOISSIER Catherine

Résumé :

Ce mémoire traite du sujet de la motivation dans un contexte théorique récent très riche. L'objectif est de modifier l'enseignement afin de rendre les élèves plus motivés pour qu'ils participent davantage en cours d'anglais d'une façon plus autonome. En travaillant en petits groupes indépendants autour de sujets attirants pour de jeunes adolescents, les élèves vont apprendre à puiser dans des sources lexicales autres que celles du professeur afin de comprendre comment devenir un acteur dynamique dans son propre apprentissage de langue. En tant que professeur, je vise à prendre une posture moins 'frontale' en cours, guidant les élèves dans leur interaction spontanée sans imposer trop de limites.

Une séquence spéciale a été mise en place dans une classe de 4^{ème} afin d'incorporer cette démarche avec un travail sur la production orale en activité récurrente de débats sur plusieurs semaines. Après cet entraînement, les élèves ont enregistré leurs débats sur un sujet au choix afin de pouvoir partager leurs opinions avec leurs correspondants canadiens. Les élèves étaient très stimulés par cet objectif réel qui donnait du sens aux cours mais aussi par l'idée d'avoir plus d'occasion de s'exprimer librement en anglais sans crainte de critique tout en s'appuyant sur le professeur si cela leur semblait nécessaire. L'exercice s'est avéré très positif malgré certaines limites repérées par le professeur et par les élèves eux-mêmes.

Mots clés : **Motivation intrinsèque** **Interaction orale spontanée** **Enseignement de l'anglais niveau 4ème**
Autonomie dans son propre apprentissage **Acteur principal** dans une tâche qui a du sens

Summary :

This thesis is based on the theoretical context that motivation is at the heart of how to inspire students to participate more actively and autonomously in their learning, especially in English language classes. The aim is to prove that by changing certain points within my teaching, such as putting them into smaller groups to work, the students feel more responsible, independent and confident in their oral participation. As a teacher I aim to intervene less in class and to let them decide on how to respond to the topics. I hope to increase their spontaneous interaction as well as their motivation towards their learning in general.

A special series of classes was set up for a class of thirteen year olds in which they were to hold a series of debate-like activities on a variety of subjects linked to their interests. The final task is for them to record themselves to share their ideas with their Canadian penpals. The students were certainly more stimulated by the more open aspects of the new classes and by having the chance to talk more in class, but still expressed their awareness of certain limits and of the need to have the teacher nearby as a helper.

Key words : **English language teaching,** **Learner autonomy,** **Intrinsic motivation,**
Spontaneous oral interaction, **Principal actor** in a real situation