



HAL
open science

L'activité façonne-t-elle le style motivationnel de l'enseignant ?

Marine Leroy

► **To cite this version:**

Marine Leroy. L'activité façonne-t-elle le style motivationnel de l'enseignant ?. Education. 2018. dumas-01940977

HAL Id: dumas-01940977

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01940977v1>

Submitted on 5 Dec 2018

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.

**UNIVERSITÉ DE ROUEN
ESPE – ACADÉMIE DE ROUEN**

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

Mention 1

Année 2017-2018

LEROY MARINE

**L'activité façonne-t-elle le style
motivationnel de l'enseignant ?**

Sous la direction de : **ANDRÉ AMAËL**

UNIVERSITÉ DE ROUEN
ESPE – ACADÉMIE DE ROUEN

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

Mention 1

Année 2017-2018

LEROY MARINE

L'activité façonne-t-elle le style
motivationnel de l'enseignant ?

Sous la direction de : [ANDRÉ AMAËL](#)

Résumé :

Ce mémoire reprend des paramètres incontournables au sein du métier de l'enseignement. Il me semble nécessaire en tant que future enseignante de se poser et de connaître ces différents axes. De ce fait, nous allons dans cette recherche nous pencher sur le style motivationnel de l'enseignant et l'engagement des élèves à l'aide de différentes activités en motricité. Ces paramètres seront définis puis mesurés afin de répondre à notre problématique qui est la suivante : « Quel est l'impact du type d'activité sur le style motivationnel du professeur des écoles et sur l'engagement des élèves en motricité ? ».

Mots clés : Style motivationnel, engagement, activité, motricité, élèves.

MASTER MEEF : CHARTE DE NON PLAGIAT

Je soussignée,

Nom, Prénom : Leroy Marine

Régulièrement inscrite à l'Université de Rouen

N° étudiant : 21300735

Année universitaire : 2017-2018

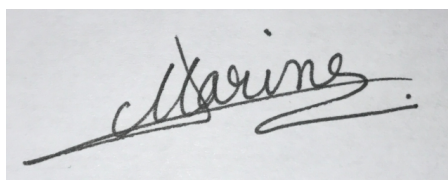
Certifie que le document joint à la présente déclaration est un travail original, que je n'ai ni recopié ni utilisé des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article ou mémoire, en version imprimée ou électronique, sans mentionner précisément leurs origines et que les citations intégrales sont signalées entre guillemets.

Conformément à la charte des examens de l'université de Rouen, le non-respect de ces dispositions me rend passible de sanctions disciplinaires.

Fait à : Mont Saint Aignan

Le : 20 mars 2018

Signature :

A photograph of a handwritten signature in black ink on a light-colored surface. The signature is written in a cursive style and appears to read 'Marine Leroy'.

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur de mémoire, Monsieur Amaël André, professeur agrégé en EPS, docteur en science de l'éducation et maître de conférence pour m'avoir soutenue dans ce travail, de son accessibilité et de m'avoir apporté une grande aide.

D'autre part, je tiens également à remercier Monsieur Benoit Louvet, maître de Conférences en STAPS, responsable de la Licence Professionnelle Animation, Gestion et Organisation des Activités Physiques Sportives et membre de l'Association des Chercheurs Francophones en Football pour son aide dans le cadre théorique de ce mémoire, d'avoir répondu à mes mails afin d'apporter une réponse à mes questions.

De plus, je tiens à remercier l'enseignante qui s'est portée volontaire pour m'aider à mettre en place toute la partie recherche. En effet, elle a eu la gentillesse d'accepter de se filmer lors de séances de motricité et de participer à un entretien.

Enfin, je remercie le centre informatique de l'ESPE de Rouen, pour le prêt de caméras et de pieds, ayant permis la réalisation de cette recherche.

1. Introduction.

1.1 Choix de thématique

Étant stagiaire, je me suis permise de filmer quelquefois mes interventions au sein de la classe pour pouvoir faire un retour sur mes pratiques. Il est important de savoir que les élèves de la classe dans laquelle j'interviens sont des élèves de moyenne et de grande sections. A l'aide de ma caméra, je me suis intéressée plus particulièrement à mon intervention en motricité. Bien que, cette méthode soit riche pour pouvoir apprendre sur soi-même, j'ai voulu aller plus loin et de me pencher sur les réactions des élèves. En effet, je me suis filmée lors d'une séance de transport d'objets sous la forme d'un relais et lors d'une séance de danse de création à l'aide de l'objet journal (cette séquence tournait autour d'un projet). Ces deux séances sont donc très différentes du fait que nous ne travaillons pas les mêmes compétences mais aussi que le mode de fonctionnement diffère. Suite à la visualisation de ces vidéos, j'ai remarqué que les réactions de mes élèves changent. Leurs comportements sont totalement variables, malgré le fait qu'ils soient très investis dans les deux activités. Pourquoi ces réactions varient-elles? Est-ce causé par mon comportement? Est-ce dû à l'activité proposée? Ce mémoire est parti de ce questionnement. Tout a commencé à ce moment là.

Différents axes vont être discutés au sein de ce mémoire. Nous allons nous intéresser au style motivationnel de l'enseignant. Pourquoi? Selon moi, il est nécessaire en tant que future enseignante de s'intéresser à ce paramètre. Le style motivationnel a un enjeu important. Tous les enseignants interviennent à leur manière grâce à la liberté pédagogique. Ainsi, chacun s'approprie son propre style motivationnel. Il est donc nécessaire de connaître les différentes formes d'enseignements afin de se créer son propre style.

Ensuite, nous allons avoir le paramètre de l'engagement chez les élèves. L'engagement selon moi est essentiel pour la réussite des élèves. Des élèves engagés vont plus rapidement s'intéresser aux différents apprentissages. L'engagement va aussi mettre en place un climat de classe plus ou moins propice aux apprentissages. Il va donc être important de travailler autour de cet axe.

De plus, nous allons nous intéresser aux différentes activités. Les activités sont essentielles pour introduire et approfondir des apprentissages. Dans le cadre de ce mémoire, nous allons préciser nos activités, nous serons dans le cadre de séances de motricité.

1.2 Problème professionnel et question de recherche.

Suite à ces différents axes, nous pouvons nous poser de nombreuses questions en tant qu'enseignant, pour un bon déroulement en classe et pour une bonne appropriation des apprentissages par les élèves. Tout d'abord, une interrogation de l'enseignant doit se poser sur le paramètre du style motivationnel. En effet, nous pouvons nous demander si tous les styles motivationnels sont efficaces, si ils sont tous indispensables et si il faut en privilégier certains. Est-ce que les activités vont influencer sur l'intervention de l'enseignant ? Le type d'activité va-t-il diriger l'enseignant vers un style motivationnel particulier ? Ensuite, en liant ces questions avec l'engagement des élèves, nous pouvons nous poser de nouvelles questions. Tel que savoir si le style motivationnel va influencer l'engagement des élèves ?

Pour ce mémoire, j'ai décidé de mélanger des paramètres nécessaires à l'enseignement afin de progresser dans le métier et de m'améliorer dans mon intervention auprès des élèves. Pour cela, je me suis demandée si les activités avaient un impact sur le style motivationnel de l'enseignant et voir si il y aurait un impact sur l'engagement des élèves. Pour cela, il va être nécessaire de passer par différentes étapes telles que la définition de ces paramètres qui sont : le style motivationnel, l'engagement et l'activité en motricité.

1.3 Plan du mémoire.

Ce mémoire va se diviser en différentes parties distinctes. Pour commencer, nous allons débiter celui-ci à l'aide d'un cadre théorique afin de cibler des savoirs. Ainsi, la première partie s'articule en trois sous-parties distinctes. Nous commencerons par définir le style motivationnel et l'engagement. Ensuite, nous expliquerons ce que signifie une activité motrice et nous énumérerons les programmes de 2015 de l'école maternelle ainsi que les ressources qui sont sollicitées selon le type d'activité. Nous ne parlerons pas du socle commun parce que celui-ci débute au cycle 2. En revanche, l'école maternelle est la préparation pour le cycle 2. Enfin, nous construirons une problématique pour ce mémoire.

Ensuite, la seconde partie sera la partie appartenant à la méthode. Celle-ci nous permettra de définir une méthode et une fiche de route pour répondre à notre problématique. Pour cela, nous commencerons par la sous partie définissant les participants. Dans une seconde sous-partie, nous définirons les outils nécessaires afin de mesurer le style motivationnel. Enfin, nous expliquerons l'outil utilisé pour pouvoir travailler sur le paramètre de l'engagement.

Dans un troisième temps, nous discuterons des résultats de cette recherche. Pour cela, nous disposons de deux sous-parties distinctes. Nous avons dans un premier temps les résultats aux différents tests. Ces résultats sont découpés dans différents temps. Tout d'abord, nous étudierons le style motivationnel de l'enseignant à l'aide des vidéos. Puis, nous parlerons des résultats de la mesure de l'engagement des élèves. Enfin, nous discuterons de l'entretien. Dans une seconde sous partie, nous tenterons d'analyser ces résultats.

Pour finir, nous ferons une conclusion de ce mémoire en récapitulant les différentes parties de celui-ci pour ensuite conclure. Suite à cette conclusion, vous aurez à disposition la sitographie et bibliographie ainsi que les tableaux et figures de ce mémoire. Enfin, des feuilles annexes sont mises à votre disposition ainsi qu'une table de matières.

2. Présentation des concepts fondamentaux du mémoire.

2.1 Le style motivationnel et l'engagement.

2.1.1 L'autodétermination.

Pour commencer cette partie, nous allons nous pencher sur un premier paramètre qui est l'engagement. Tout d'abord, dans le dictionnaire « Le Robert » de 2016, nous pouvons retrouver différentes définitions du mot « engagement ». En effet, l'engagement peut avoir différentes définitions, représentations. Dans un premier temps, dans cet ouvrage, nous pouvons percevoir l'engagement comme étant l'action de se lier par une promesse ou une convention. Dans un second temps, celui-ci nous dit que ça peut être un contrat par lequel un individu s'engage à servir dans l'armée. Dans un troisième temps, nous avons aussi le fait d'engager, de commencer (une action). Dans un quatrième temps, l'engagement est un acte ou une attitude (d'un intellectuel, d'un artiste) qui s'engage. À travers ces différentes définitions, nous pouvons nous apercevoir qu'elles sont très différentes. Au sein de ce mémoire, nous allons plutôt nous approcher de la troisième définition qui est le fait d'engager une action. En revanche, cette définition ne me suffit pas.

Pour cela, j'ai commencé à m'intéresser à la motivation et plus particulièrement à l'autodétermination. Tout d'abord, qu'est ce que la motivation ? La motivation c'est ce qui incite les personnes à penser et à se développer. En général, les théories sur la motivation humaine sont axées sur les effets de l'environnement social, incluant les récompenses et les encouragements de même que les relations personnelles. Les chercheurs essaient de comprendre ce qui déclenche et ce qui encourage les fonctionnements efficaces. Beaucoup de théoriciens voient la motivation comme un concept unidimensionnel qui varie de manière quantitative. C'est-à-dire, qu'une motivation accrue va permettre un meilleur rendement et

faciliter la réussite. En revanche, nous avons la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 2000) qui s'est imposée comme un cadre heuristique pour rendre compte des comportements des individus dans différents contextes, l'autodétermination soutient le fait qu'il existe plusieurs types de motivation.

En effet, il y aurait une motivation autonome et une motivation contrôlée. La motivation autonome implique que l'individu se comporte en ayant pleinement le sentiment d'un libre choix, on dit que la motivation est autodéterminée. En revanche, la motivation contrôlée suppose que la personne agit plutôt sous l'influence de pressions et d'exigences reliées à un rendement spécifique et perçues comme lui étant extérieures, on dit qu'elle est non autodéterminée. Suite à ceci, les scientifiques ont élaboré la théorie de l'autodétermination. Dans un premier temps, la théorie de l'autodétermination reposait en partie sur les théories de la motivation. En effet, elle reposait sur différents concepts. Elle devait utiliser des concepts qui revêtent une signification personnelle pour les gens, elle débouchait sur des méthodes empiriques et elle mettait en avant des principes qui pouvaient s'appliquer aux différents contextes de vie. En résumé, la théorie de l'autodétermination présume l'existence de six types différents de motivation qui sont plus ou moins autodéterminés. La motivation intrinsèque représente le niveau le plus autodéterminé, alors que l'amotivation est la forme la moins autodéterminée. Les régulations « intégrées », « identifiées », « introjectées », et « externes » se situent entre ces deux extrêmes (Ryan & Deci, 2000 ; Vallerand, 1997), la régulation identifiée représentant le « seuil » de l'autodétermination comme nous pouvons le voir dans le tableau numéro 1 (Cf : tableau n°1 dans **tableaux et figures appartenant au sujet du mémoire**).

2.1.2 Le style motivationnel.

2.1.2.1 Les différents styles motivationnels.

Nous savons que tout enseignant détient son propre style motivationnel. Celui-ci est essentiel pour la transmission des apprentissages afin de parvenir à la réussite des élèves. C'est notamment via le climat de classe et plus précisément à travers le climat motivationnel instauré par l'enseignant et perçu par les élèves que ce dernier va agir sur les comportements de ses élèves. En effet, le climat motivationnel renvoie aux conditions. Pour l'école primaire : hors série n°3 du 19 juin 2008, le collège : Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008, pour le lycée : Bulletin officiel spécial n°4 du 29 avril 2010 affectives et sociales au sein de la classe, se référant aux processus interpersonnels et à l'évaluation (Ames, 1992 ; Ferrer-Caja & Weiss, 2000). Il est tributaire des comportements de l'enseignant envers ses élèves, et de la manière dont celui-ci s'y prend pour les motiver et les engager dans des activités d'apprentissage. Parce qu'il présente une certaine constance dans l'espace et dans le temps, l'ensemble de ces comportements correspond au « style motivationnel de l'enseignant » (Reeve, Nix, & Hamm, 2003 ; Taylor & Ntoumanis, 2007). Le style motivationnel représente l'ensemble des comportements employés par les enseignants pour motiver leurs élèves à s'engager dans les activités d'apprentissage (Reeve et al., 2014). Autrement dit, les enseignants, à travers le style motivationnel qu'ils adoptent, ont la possibilité de susciter chez leurs élèves des expériences positives en EPS (Éducation Physique et Sportive) qui sont de nature à favoriser une motivation à l'activité physique et un engagement de qualité, immédiat et futur. Le concept de style est apparu dans les années cinquante (Altet, 1993). Il permet d'avoir un regard critique sur les pratiques de l'enseignant au moment où il est en action avec ses élèves.

Dans un premier temps, deux styles d'enseignement ont été proposés : celui soutenant l'autonomie des élèves et à l'inverse celui contrôlant. Puis, des recherches ont montré qu'il

existerait une perspective multidimensionnelle de la TAD, notamment celles de Postic et De Ketele (1988), pour qui il n'existerait pas vraiment de style intermédiaire, mais des styles variés qui s'associent. En revanche, il n'existerait pas de style pur défini, mais des combinaisons variées, chaque enseignant représente « le reflet d'un mode d'enseignement dominant » (Provencher, 1983). Pour définir les différents styles, nous pouvons nous pencher sur la figure numéro un représentant les dimensions environnementales relatives au contrôle et à la structure, montrant aussi les besoins que ces styles satisferont. Cette figure est inspirée de Ryan, Deci & Reeve (2004). Que pouvons nous observer ? Nous pouvons observer sur cette figure que le style de l'enseignant va se baser sur sa structure et sur le contrôle. Selon celle-ci, nous pouvons percevoir quatre styles différents. Ainsi, un enseignant mettant en place une structure élevée et un faible contrôle aura un style soutenant l'autonomie. Ce style va mettre en avant le besoin d'autonomie et le besoin de compétence chez les élèves. En revanche, si nous gardons une structure élevée mais avec un contrôle important, c'est à dire que les élèves ont peu de liberté alors, cela mettra en place un style de type contrôlant. Celui-ci va mettre en avant le besoin de compétences chez les élèves. Cependant, le besoin d'autonomie va être perçu comme faible. De plus, si nous gardons le contrôle à un niveau élevé et que nous diminuons considérablement la structure alors le style sera dit inconsistant ou chaotique. Cette forme de comportement va marquer un besoin en autonomie et de compétence faible chez les élèves. Pour finir, un enseignant mettant en place une faible structure et un faible contrôle entre dans le style dit permissif. Cela signifie que les élèves vont avoir un grand besoin en terme d'autonomie contrairement au besoin de compétence qui sera faible.

En revanche, il faut nuancer le terme « climat motivationnel ». Ce climat va se référer à l'environnement psychologique de la classe, qui va orienter les buts et les motivations de l'élève. Nous pouvons relier ce paramètre au contexte. Selon certains travaux (Monteil & Huguet, 2002 ; Drozda-Senkowska & Huguet, 2003), le contexte va être à la fois l'environnement du sujet et son état interne. Que représente l'état interne ? Cet état interne va faire référence aux différents éléments récupérés en mémoire par l'élève, en fonction d'une situation donnée. Le climat motivationnel va donc englober ce qui nous intéresse, c'est-à-dire, le style motivationnel de l'enseignant, soit ses comportements observables. Le climat peut

être formalisé théoriquement par l'acronyme TARGET. En effet, J.L.Epstein, en 1988, a construit cet acronyme. TARGET signifie : Tâche (nature et structure du matériel à apprendre), Autorité (délégation ou non de certaines prises de décisions aux élèves), Reconnaissance (renforcement des comportements valorisés par l'enseignant), Groupement (organisation et fréquence des regroupements), Évaluation (modalité et standard pour la notation) et Temps (gestion du temps d'apprentissage).

Nous pouvons observer deux grands climats. En effet, nous avons le « climat de maîtrise » et le « climat de compétition ». Le climat de compétition correspond à la valorisation au sein de la classe de la comparaison sociale, la compétition interpersonnelle et le résultat final des tâches. En revanche, le climat de maîtrise est à l'opposé du climat de compétition. Le climat de maîtrise est instauré par l'enseignant lorsque ses interventions sont dirigées vers les progrès personnels, l'apprentissage et la valorisation des efforts et du travail. (Pour plus d'information veuillez conférer: Tableau n°2 dans **Tableaux et figures appartenant au sujet du mémoire**).

2.1.2.2 Influence du style sur l'engagement des élèves.

Les travaux en psychologie de l'éducation sur le thème de la motivation se sont multipliés ces dernières années. Au sein des recherches, nous pouvons constater que les comportements de l'enseignant ont un fort impact sur les apprentissages. Ainsi, le climat motivationnel peut faire la différence au sein de la classe. Des recherches datant de 1994 (Duru-Bellat & Mingat) montrent que le poids de ce climat est d'environ de 16 % sur les acquisitions scolaires. Selon Sarrazin, Tessier et Trouilloud, il existe trois comportements les plus favorables à cet engagement : ceux qui permettent aux élèves de faire des choix, ceux qui expliquent pourquoi l'activité scolaire est utile et ceux que « reconnaissent les affects et ressentis des élèves ». Cela signifie qu'il y a le critère de l'autonomie qui est pris en charge par l'élève. L'enseignant va donc se comporter en utilisant un climat renforçant l'autonomie ou au contraire avoir un style contrôlant. De plus, il existe aussi un style d'enseignement dit

menaçant parce qu'il amène des motivations, en ne donnant pas de règles, en ne communiquant que les feedbacks négatifs voire en exprimant de l'hostilité envers les élèves. À l'inverse, l'enseignant peut construire un style impliqué. De plus, nous pouvons faire part de la structure utilisée par l'enseignant. En effet, les séances peuvent être structurées, en mettant en place un cadre bien précis ou à l'inverse déstructuré.

Des travaux ont été mis en place afin de faire la relation entre le style motivationnel et les conséquences sur les comportements scolaires. Avec ces travaux, nous devons mettre en évidence deux styles, le style soutenant l'autonomie et le style dit contrôlant. Le style soutenant l'autonomie faciliterait la mise en place d'une motivation autodéterminée, contrairement au style contrôlant qui freine leurs expressions, ce qui conduit à une motivation non-autodéterminée. Des études ont montré que le soutien de l'autonomie apporte des bienfaits (Reeve et al., 2002). Au sein de l'article nommé « Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches » de Philippe Sarrazin, Damien Tessier et David Trouilloud, il est dit que « les élèves dont le professeur soutient l'autonomie réussissent mieux à l'école (Boggiano *et al.*, 1993 ; Flink, Boggiano & Barrett, 1990), ont une compétence perçue plus élevée (Deci *et al.*, 1981 ; Trouilloud *et al.*, 2006), ressentent des émotions plus positives (Patrick, Skinner & Connell, 1993), ont une plus haute estime de soi (Deci *et al.*, 1981), font preuve d'une meilleure compréhension (Boggiano *et al.*, 1993), sont plus actifs dans le traitement des informations (Grolnick & Ryan, 1987), sont plus persévérants dans les études (Vallerand *et al.*, 1997), et sont plus créatifs (Koestner *et al.*, 1984). »

Nous pouvons mettre en relation les deux climats que nous avons pu développer précédemment, par rapport à ce que nous avons observé sur les styles. Weinstein, Schulte et Palmer (1987), ont montré que le climat de classe pouvait faciliter les apprentissages lorsque l'on met en avant les buts de maîtrise. Les élèves appartenant au climat de maîtrise disent adopter des stratégies d'études plus efficaces, s'orienter vers des tâches comportant des défis, croire à l'impact de l'effort sur la réussite et avoir une attitude plus positive envers les situations d'apprentissage. Le climat de maîtrise est souvent relié de manière positive à des

variables de types motivationnel, cognitif, affectif et comportemental favorables aux acquisitions scolaires. Ainsi, elles se corrèlent sur le plan motivationnel positivement avec le but de maîtrise, la motivation intrinsèque et le désir de pratiquer les tâches en dehors de l'école. Sur le plan affectif, ce climat se lie à une satisfaction envers l'apprentissage et à une faible anxiété. Sur le plan cognitif, cela encourage la recherche autonome à l'aide de l'enseignant, les élèves s'orientent vers des tâches comportant des défis dont la difficulté est supérieure aux possibilités actuelles de l'élève, mais réalisables si l'élève s'en donne les moyens. En revanche, ce n'est pas le cas pour le climat de compétition. En effet, les élèves disent qu'ils se focalisent sur leur niveau de compétence, se comparent aux autres et que les échecs sont dû à un manque de compétence. De plus, le climat de compétition est relié négativement à une préférence pour des tâches de difficulté optimale, à la satisfaction et la motivation intrinsèque.

Sur le plan de l'engagement, peu d'études ont été menées. En effet, les rares études ont cherché à comparer les effets produits selon le climat de classe présent. Les effets étudiés vont se baser sur la motivation intrinsèque, la perception de compétence, l'effort consenti, le degré de satisfaction en classe, ... Nous pouvons prendre pour exemple, les travaux de M. Goudas et al. (1995) qui cherchent à comparer les effets produits lorsque l'on crée des climats à l'aide des dimensions du TARGET. Cependant, ils n'ont utilisé que trois dimensions, « la tâche », « l'autorité » et « le temps » afin de qualifier un climat d'enseignement de type « directif » et un climat dit « différencié ». Le climat de type directif va se construire par le fait que ce soit l'enseignant qui prenne la plupart des décisions comme le type de la tâche, sa durée et son degré de difficulté. En revanche, le climat dit différencié est encré dans un environnement propice aux apprentissages. Ce sont les élèves qui choisissent le type d'activité qu'ils veulent pratiquer (durée, difficulté,...). Les résultats de ces travaux ont montré que le climat dit différencié comporte plus d'effets positifs sur la motivation intrinsèque et sur la participation des élèves lors des leçons suivantes. Nous pouvons aussi énumérer les projets destinés à réformer l'école et les pratiques éducatives en Amérique du nord, se portant sur la théorie des buts d'accomplissement. Ce projet a été porté par E.M. Anderman, M.L. Maehr et C. Midgley. L'objectif de ces travaux était d'examiner et de modifier les pratiques éducatives dominantes. Des réunions ont donc été mises en place afin d'apporter un regard critique sur les pratiques

éducatives et sur les politiques en connaissant les buts de maîtrise et impliquant l'ego. L'étude de C. Midgley et M. L. Maehr, de 1999, a montré que les enseignants pouvaient changer leurs pratiques et faciliter la poursuite des buts de maîtrise chez les élèves. Suite à ces différents travaux, nous pouvons observer des effets bénéfiques pour les apprentissages scolaire par la mise en place d'un climat de maîtrise. En revanche, pour le climat de compétition, les résultats sont plus nuancés.

2.1.2.3 Les pressions par points sur le style.

Les tensions sont des sources mettant en place des obstacles, mais encore de l'incompréhension, de la contradiction, des difficultés ou encore des impossibilités. En revanche, les tensions peuvent aussi être constructives. En effet, elles peuvent être productives, source de négociation, ré-invention, de développement. Ces tensions peuvent diriger l'enseignant à adopter un style motivationnel plutôt contrôlant. À quoi correspondent ces pressions ?

Selon Pelletier et al (2002), il y aurait deux types de pressions. En effet, il y aurait les pressions du dessus et les pressions du dessous. C'est seulement en 2010 que les croyances de l'enseignant sont ajoutées. Ces croyances correspondent aux pressions du dedans, c'est ce qui est relié aux caractéristiques personnelles de l'enseignant. Nous allons maintenant expliquer à quoi correspond ces trois types de pressions.

Ce sont Pelletier et al (2002) qui ont défini les pressions du dessus. En effet, il y aurait cinq types de pressions appartenant aux pressions du dessus. Tout d'abord, nous avons le fait que les enseignants occupent un rôle de pouvoir social ainsi que les interactions entre enseignant et élèves se déroulant dans un contexte asymétrique de pouvoir. Dans un second temps, les enseignants pratiquant un style contrôlant, dans la culture américaine, sont perçus comme étant plus compétents que les enseignants soutenant l'autonomie (Fisk et al, 1990).

Ensuite, il y a les attentes des supérieurs et des parents. Nous avons les forces extérieures qui vont correspondre aux programmes de l'éducation nationale, les évaluations, les parents et les médias. Toutes ces forces extérieures vont causer des pressions au près des enseignants. Ces pressions vont donc avoir un impact sur les comportements du maître et vont influencer sur la réussite des élèves. Une étude a été menée en laboratoire par Deci et al (1992) montrant que les enseignants adoptent des comportements contrôlants lorsque la pression concernant la réussite des élève est élevée. Les résultats sont de mêmes lorsque l'administration impose des programmes restrictifs. Pour finir, globalement, les enseignants vont confondre la structure et le contrôle. En effet, parfois, les enseignants sont amenés à penser qu'un style soutenant l'autonomie mène à trop de liberté et de chaos au sein d'une classe. Maintenant que nous avons fait les pressions du dessus, nous allons décrire les pressions du dedans.

Selon Reeve (2010), les pressions du dedans vont correspondre aux croyances et aux dispositions personnelles pouvant amener à un climat contrôlant. Pour commencer, des études ont montré que trois croyances pouvaient amener vers un style soutenant l'autonomie. Elles (Aelterman et al., 2014; Reeve, 1998; Reeve et al., 2014; Roth & Weinstock, 2013) montrent la croyance dans l'efficacité du style soutenant l'autonomie. Il y a la croyance de la facilité de la mise en place de ce style motivationnel. De plus, nous avons la croyance reliée à la norme culturelle pour enseigner, c'est-à-dire que ce style est attendu et accepté socialement. Dans un second temps, pour faire travailler les élèves et les faire réussir (Boggino et al, 1987), nous avons la croyance en l'efficacité de la récompense et de la punition. Dans un troisième temps, nous avons la croyance où les enseignants sont conservateurs et très autoritaires. Ensuite, nous avons les croyances appartenant aux orientations de valeurs éducatives influençant les contenus d'enseignement au sein de la classe (Ennis & Chen, 1995). À quoi correspondent ces orientations ? Elles correspondent à la maîtrise disciplinaire de l'enseignant, du processus d'apprentissage, de l'autonomie et du développement personnel. Pour terminer sur ce type de pressions, selon Géraldine Bouley, nous avons l'influence de la perception d'auto-efficacité sur le style motivationnel du maître. Ainsi, des recherches ont montré que le sentiment d'auto-efficacité pouvait se lier avec les comportements d'enseignement. Maintenant que nous avons discuté des pressions du dedans, c'est-à-dire les croyances, nous allons expliquer la représentation des pressions du dessous.

Les pressions du dessous vont correspondre à la motivation des élèves dans un premier temps. Les enseignants ont tendance à adopter un style motivationnel contrôlant, lorsque leurs élèves vont être intrinsèquement motivés (Pelletier & Vallerand, 1996), passifs (Skinner & Belmont, 1993), ou encore peu motivés (Sarasin et al., 2006). Ensuite, des chercheurs ont mis en avant le fait que les enseignants ont tendance à mettre en place un style motivationnel contrôlant lorsque les élèves ont des comportements moins engagés (Skinner et Belmont). De plus, lorsque les élèves sont agités ou ont des problèmes comportementaux, Grolnick, Weiss, McKenzie et Wrightman (1996) mettent en avant le fait que les enseignants vont davantage se rapporter à un style contrôlant. Pour finir avec les pressions du dessous, une étude qui a été menée s'intéressant aux croyances et aux non comportements réels met en avant le fait que si l'enseignant pense que les élèves sont extrinsèquement motivés, il va adopter un style plutôt contrôlant. A l'opposé, un enseignant pensant que les élèves sont intrinsèquement motivés, il va aller vers un style soutenant l'autonomie (Pelletier et Vallerand, 1996).

Pour approfondir, des études ont été menées par Flink, Boggiano et Barrett (1990). Ces études réalisées selon un plan de recherche expérimental étaient de manipuler les pressions exercées sur les enseignants pour que leurs élèves aient de bonnes performances. Lorsque des enseignants sont sujet à des pressions, ils ont tendance à tendre vers des pratiques de type contrôlantes au sein de leur classe. En revanche, les enseignants ne subissant pas de pression ont été perçus comme étant plus enthousiastes, intéressés et compétents. Ils auraient tendance à aller vers un style soutenant l'autonomie.

2.2 Les activités en motricité.

2.2.1 La motricité à l'école maternelle.

Selon le dictionnaire « Le Robert » de 2016, le mot « activité » provient du latin médiéval « actif ». Ce mot dans cet ouvrage contient différentes définitions. Dans un premier temps, elle définit la faculté ou le fait d'agir. Dans un second temps, ce sont des actes coordonnés et travaux d'origine humaine. Dans un troisième temps, c'est la qualité d'une personne active (faire preuve d'une grande activité). Dans un quatrième temps, c'est une situation d'une personne qui exerce un emploi. Dans ces différentes définitions, pour ce mémoire, nous allons retenir la première proposition qui est le fait d'agir. En revanche cette définition ne nous suffit pas. Pour cela, nous allons définir le cadre. Au sein de ce mémoire, nous abordons l'activité à l'intérieur de séances de motricité. La motricité est un domaine pratiqué au cycle 1, c'est-à-dire en maternelle. Ainsi, nous allons nous pencher sur les programmes appartenant au Bulletin officiel, spécial n° 2, du 26 mars 2015, de l'éducation nationale.

Pour commencer, la motricité en maternelle se nomme « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique », elle appartient au domaine deux des enseignements. Ainsi, ce domaine d'apprentissage va se diviser en quatre champs d'apprentissage différents. Tout d'abord, nous avons le champ d'apprentissage « Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets ». Que recherchons nous au sein de celui-ci ? Globalement, les enseignants au sein de ce cycle doivent faire manipuler aux élèves des objets de toutes sortes et de les contrôler. Dans cette partie de programme, l'enseignant peut proposer des activités telles que des jeux de lancer, le jeu du déménageur, .. Ensuite, nous avons le second champ d'apprentissage qui est nommé « Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés ». Celui-ci va comporter des activités de type natation, parcours de motricité, roule et glisse, ...En troisième champ d'apprentissage, nous avons « Communiquer

avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique ». A l'intérieur de celui-ci les élèves vont pouvoir pratiquer des activités comme la danse de création, les jeux et rondes dansées. Enfin, nous avons la dernière partie du programme appartenant à la motricité se nommant « Collaborer, coopérer, s'opposer ». Au sein de ce champ d'apprentissage, nous allons avoir des propositions d'activités telles que ballon chasseur, lutte, balle brûlante, ... Ainsi, les enseignants dans ce même document disposent des attendus de fin de cycle. Les attendus de fin de cycle dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » sont :

- « Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis.
- Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun. »

Ainsi, comment pouvons nous définir une activité ? Le terme activité est un terme très souvent employé dans le milieu éducatif. En effet, ce terme revient très régulièrement. De ce fait, il est difficile de le définir. Nous allons donc essayer de donner une définition qui conviendrait à ce mémoire. Ici, l'activité va être le jeu mis en place par l'enseignant au sein d'une séance. Elle est souvent inspirée de pratiques sportives, des sports tels que : le volley-ball, la gymnastique rythmique, la course d'orientation, l'athlétisme,... Par exemple, pour le champ d'apprentissage « Collaborer, coopérer, s'opposer », l'enseignant va pouvoir proposer des activités du type : balle aux prisonniers, loup glacé, balle brûlante... Ces différentes activités vont pouvoir développer chez les élèves différentes compétences.

Cependant, il ne faut pas faire la confusion entre une activité et une situation. L'activité et la situation sont des termes proches mais différents. En effet, une activité peut comporter des situations variables, qui peuvent provenir de la même activité alors que les variables didactiques et la forme peuvent être différentes. Pour illustrer ceci, nous allons rester sur notre activité de balle brûlante. La première situation de balle brûlante peut être de devoir se débarrasser du plus de sacs lestés en deux minutes. En revanche, la seconde situation peut être aussi sur deux minutes mais les objets dont il faut se débarrasser sont de gros ballons en mousse. Ce n'est qu'un exemple parmi un grand nombre. En effet, il existe une multitude de paramètres pour jouer sur les variables didactiques.

2.2.2 Les ressources sollicitées en motricité chez l'élève de cycle 1.

2.2.2.1 Les parcours de motricité en maternelle.

Le parcours de motricité est une activité incontournable de la maternelle. Celui-ci s'inscrit dans les programmes officiels du cycle 1, de 2015. Il prend sa place au sein de deux champs d'apprentissage « Agir dans l'espace, la durée, les objets » et « Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés ». Pour ce type d'activité, nous pouvons relever divers attendus de fin de cycle. En effet, nous pouvons mettre en avant « Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec du matériel varié, dans un but précis », ou encore « Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir », et pour finir « Se déplacer avec aisance dans des environnements variés, naturels ou aménagés ». Pour que les élèves puissent progresser au point de valider les compétences, les enseignants ont à leur disposition différentes formes de parcours. Tout d'abord, nous allons avoir le parcours de motricité à dominante gymnique qui va comporter des verbes d'action tels que tourner, se déplacer, se balancer, franchir ou encore se renverser. De plus, l'enseignant va mettre en place des parcours de motricité à dominante athlétique. Celui-ci va comporter des verbes d'action

tels que lancer par dessus, lancer pour renverser, sauter loin et haut, courir vite et bien d'autres.

Pour pouvoir attendre la validation des compétences demandées, l'enseignant va avoir des acquisitions visées. En effet, sur le point de l'équilibre, les élèves sont souvent dans une situation de refus. C'est-à-dire, que l'élève veut rester dans le plan vertical. Les parcours vont donc chercher à casser cette attitude afin que l'élève puisse accepter le déséquilibre (renversement). Ensuite, sur le plan de la coordination, il va falloir passer d'actions juxtaposées à des actions coordonnées. Pour finir sur les acquisitions visées, nous avons le point informationnel. En effet, nous allons chercher à passer d'une attention sur-exclusive (c'est-à-dire, la prise d'une unique information) à une attention sur-inclusive (c'est-à-dire, la prise de plusieurs informations). Pour ce faire, le parcours de motricité va mettre en avant diverses ressources. Tout d'abord, l'élève va solliciter des ressources de type motrices. Ces ressources vont être de l'ordre de l'équilibre, de la coordination et de la dissociation. Ensuite, nous allons mettre en place des ressources cognitives. Celles-ci représentent la prise d'information pour se repérer. Enfin, nous allons avoir des ressources socio-affectives. Elles vont se lier à la maîtrise des émotions et au respect des règles collectives.

2.2.2.2 Le mime en maternelle.

Le mime est une activité qui va se relier aux activités de la danse. En effet, il entre dans le champ d'apprentissage des programmes officiels, de 2015, nommé « Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique ». Comme pour le parcours, les élèves à la fin du cycle de maternelle, des compétences sont à valider. Pour ce champ d'apprentissage, les élèves vont devoir « Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique » mais aussi « Apprendre à improviser, inventer et créer ». De plus, ils doivent pouvoir « utiliser des supports sonores variés : bruitages (tambourin, musique, paysages sonores...) », s'approprier des objets divers comme des plumes, des masques,... Enfin, les dernières compétences de ce champ d'apprentissage vont être la réalisation de groupe et l'appropriation des rôles comme acteur et spectateur.

Comme toutes les activités, les élèves vont rencontrer des difficultés. Dans les activités physiques de type artistique, la difficulté va être d'utiliser les différentes parties de son corps. Les

activités de genre utilisent des gestes inhabituels voire inconnus pour les élèves. De plus, peu d'élèves sont capables de nommer les différentes parties de son corps. Ensuite, ils vont avoir des difficultés à se repérer dans l'espace. Cette contrainte appartient à presque tous les champs d'apprentissage qui entrent dans « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ». Enfin, un dernier problème fondamental est présent. Celui-ci s'apparente au jeu solitaire. Les élèves sont centrés sur eux-même, il est donc difficile de lier ses actions à celles des autres. Pour pouvoir pallier à ces problèmes, des ressources vont être à développer. Tout d'abord, nous allons avoir les ressources motrices. Celles-ci vont tendre à une dissociation (par exemple les bras qui expriment et les jambes qui permettent de se déplacer) et à la conservation de son équilibre. Ensuite, nous avons les ressources dites affectives. Les ressources affectives vont être que l'élève doit pouvoir gérer ses émotions, accepter de participer, accepter l'autre et enfin de pouvoir agir avec les autres. De plus, au sein de ces activités, des ressources informationnelles sont mises en jeu. En effet, l'élève va devoir se situer dans l'espace et lire un message sonore si un support de type musical est utilisé. Enfin, nous avons les ressources énergétiques. Celles-ci vont se référer à la gestion de son dynamisme pour conserver une qualité de mouvement.

2.2.2.3 Le transport d'objets en maternelle.

Le transport d'objets est aussi une activité typique de l'école maternelle. Ce type d'activité va permettre aux élèves de développer des points qui vont être difficile pour eux. Le transport d'objets dans les programmes officiels du cycle 1, datant de 2015, entre dans la discipline d'enseignement « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique », dans les champs d'apprentissage « Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets » ainsi que dans « Collaborer, coopérer, s'opposer ». Cette activité va tourner autour de la résolution de problèmes à plusieurs et en action, par des attitudes de type opposition ou d'entre-aide. Ces problèmes vont être posés par le déplacement des objets ou des personnes en répondant à des règles. Pour commencer, nous pouvons faire ressortir le fait que les élèves ont peur de l'objet. De plus, cette tranche d'âge va avoir tendance à subir la règle, pour eux la règle est une contrainte. Nous pouvons aussi mettre en avant le phénomène de grappe qui va être observable lors des jeux de ballon. Ce phénomène se caractérise par le fait que tous les élèves vont aller dans le sens du ballon (ils ont tendance à tous se regrouper autour de l'objet), ils ne vont pas prendre de recul pour observer le jeu. Ensuite, nous pouvons être confronté au fait que des élèves peuvent être désintéressés. Cela signifie que l'élève ne souhaite pas participer à l'activité proposée par l'enseignant. De plus, les élèves appartenant à ce cycle ont des difficultés à maîtriser les verbes

d'action lancer et rattraper. Nous pouvons aussi ajouter le fait que dans cette tranche d'âge, les individus ne vont pas anticiper, ils vont donc agir en réaction, ce qui va causer du retard dans le jeu. Enfin, pour finir sur les caractéristiques, nous pouvons mettre en avant le fait qu'en maternelle, l'élève ne prend pas en compte la dimension collective. C'est-à-dire, qu'il ne prend pas en compte les adversaires et les partenaires.

Suite à cette description de caractéristiques des élèves de maternelle dans ce domaine, nous allons à présent énoncer les ressources nécessaires pour que les élèves puissent progresser dans ces domaines pour répondre à leurs besoins. Dans un premier temps, nous allons développer les ressources à solliciter sur le plan informationnel et cognitif. Les activités vont devoir tendre au développement du repérage et de la sélection des informations visuelles. De plus, nous allons chercher à développer la prise de décision en action pour pouvoir agir et réagir plus vite. L'enseignant va devoir se focaliser sur l'apprentissage et l'imprégnation des règles. Enfin, les activités doivent tendre vers des opérations comportant des choix tactiques face à des alternatives. Nous allons à présent énoncer les ressources à développer sur le plan moteur. Les objectifs pour l'enseignant vont être de développer différentes capacités, de l'ordre de l'adresse, c'est-à-dire, passer, recevoir, tirer, ... De plus, nous pouvons énoncer le développement de l'équilibre qui va tendre vers le changement d'appui, le changement de direction par exemple. Nous devons aussi nous intéresser à la notion de vitesse pour que les élèves puissent progresser sur le réagir vite. Enfin, sur le plan moteur, il va être indispensable de développer la coordination. Cette coordination va permettre aux élèves de mieux se connaître et de pouvoir s'appropriier les objets. Enfin, il va être nécessaire de travailler sur le plan psychologique et social. Pour cela, la notion de contrôle va entrer en jeu afin que les élèves puissent s'affirmer, oser prendre des risques, ... De plus, l'enseignant va pouvoir diriger ses ateliers pour tendre vers l'élaboration et le respect des règles ainsi que la mise en place des rôles tels que l'arbitre par exemple. Enfin, les élèves vont devoir s'exercer pour pouvoir tenir compte de ses pairs pour coopérer et s'opposer afin de se diriger vers des stratégies collectives.

2.3 Enoncé d'une problématique

Nous rappelons que ce mémoire se porte sur différents paramètres. Nous allons nous appuyer sur des paramètres indispensables pour l'enseignant. Ces paramètres sont ceux expliqués au sein de cette partie. Nous allons travailler sur le style motivationnel de l'enseignant qui est un des éléments essentiels lors de la production de nos séquences et lors de la mise en place des séances. De plus, nous allons nous pencher sur la question de l'engagement chez les élèves. Enfin, nous allons explorer la question de l'activité au sein de séances en motricité.

Ces paramètres étant essentiels pour moi lors de la mise en place de séquences en motricité, je me suis posée la question suivante : « Quel est l'impact du type d'activité sur le style motivationnel de l'enseignant et sur l'engagement des élèves en motricité ? ». Pour expliquer cette problématique, je souhaiterais voir si l'activité choisie en motricité va amener des répercussions sur le mode d'organisation de l'enseignant, c'est-à-dire, son style motivationnel. De plus, nous allons chercher à voir si ce choix d'activité va induire un engagement différent auprès des élèves, voire si les élèves vont s'investir différemment au sein de séances de motricité à travers des activités différentes.

3. La méthode.

3.1 Participants

Pour commencer, nous allons rappeler le sujet qui est de voir l'impact du type d'activité sur le style motivationnel de l'enseignant et sur l'engagement des élèves en motricité. Afin de pointer du doigt une réponse à cette question, il va être nécessaire d'observer des activités mises en place au sein de séances de motricité. J'ai fait le choix de me porter sur un seul enseignant afin d'avoir les mêmes sujets dans des activités différentes. Suite à ce choix, nous allons pouvoir observer si il y a une différence sur l'intervention de l'enseignant et sur l'engagement des élèves selon l'activité .

L'enseignant choisi enseigne en école maternelle, c'est-à-dire au cycle 1. L'enseignant enseigne depuis dix-huit années. Il a enseigné dans des niveaux différents. Le poste occupé est enseignant adjoint à temps complet, depuis cinq ans au sein de cette école. L'école dans laquelle il enseigne est en réseau d'éducation prioritaire. Il enseigne au sein d'une classe de moyenne section et de grande section. La classe contient 22 élèves dont 9 filles et 13 garçons. Pour préciser l'effectif, la classe se divise en 6 élèves de moyenne section (2 filles et 4 garçons) et en 16 élèves de grande section (7 filles et 9 garçons).

3.2 Outils de mesure du style motivationnel

Le style motivationnel est un paramètre à mesurer par l'observation. Pour cela, nous allons travailler à l'aide de vidéos. Le candidat va être soumis à l'enregistrement de plusieurs séances de motricité entrant dans des domaines et des activités différentes. Ces vidéos vont me permettre d'observer l'enseignant à plusieurs reprises et à relever des informations afin de déterminer une réponse à notre problématique. Pour cela, il va être nécessaire de se procurer du matériel une caméra.

Suite au visionnage des enregistrements, nous allons pouvoir observer certains paramètres. Pour ce faire, nous avons utilisé la grille d'observation du style motivationnel de Géraldine Boulay. Ce test prend la forme d'un tableau. Ce tableau détient tous les paramètres du style motivationnel. Il permet de mesurer le soutien de l'autonomie, la structure, l'implication, le climat de maîtrise, le niveau de contrôle de l'enseignant, si c'est le chaos, hostile ou un climat compétitif, c'est à dire, tous les paramètres du style motivationnel. Ces comportements ne sont pas codés en tant que tels, mais représentent des indicateurs qui guident l'évaluation des codeurs. En s'appuyant sur ces différents comportements observables (offrir des choix significatifs pour le soutien de l'autonomie ; utiliser des récompenses extrinsèques pour le contrôle) les codeurs doivent évaluer dans quelle mesure les comportements de l'enseignant observé sur la vidéo reflètent chacune des six dimensions de style motivationnel et les deux dimensions générales. Pour cela, on utilise une échelle allant de 0 (signifiant que le style motivationnel de l'enseignant n'intègre pas cette dimension) à 3 (signifiant que les comportements relatifs à cette dimension sont fréquemment utilisés et/ou utilisés avec intensité). Si vous le souhaitez, veuillez conférer à la fiche annexe n°1 pour pouvoir l'observer.

Cependant, pour mesurer au mieux le style motivationnel de l'enseignant, nous n'allons pas nous contenter de l'analyse vidéo. En effet, il va être intéressant de pouvoir avoir le point de vue de l'enseignant sur sa propre intervention. Pour cela, nous allons procéder à un entretien afin de relever différents paramètres. Pour ce faire, l'entretien va se dérouler en différentes parties. Tout d'abord, nous allons commencer par une courte introduction afin d'expliquer les modalités de l'entretien. Nous demanderons à l'enseignant si il accepte que j'enregistre cet entretien. Ensuite, nous poursuivrons par quelques questions afin de le mettre à l'aise telles que « Pouvez-vous me parler de votre parcours professionnel depuis l'obtention de votre concours ? ». Suite à ces parties, nous allons pouvoir commencer à entrer dans le sujet qui nous intéresse. En effet, nous allons aborder des questions permettant d'aborder le style motivationnel de l'enseignant. La grande question de cette partie sera la suivante : « J'aimerais que vous me parliez de vos cours de motricité avec la classe, comment diriez vous que vous enseignez ? ». Suite à cette question nous chercherons à approfondir les propos abordés à l'aide de questions. Pour continuer, nous allons creuser cet entretien en abordant l'autonomie au sein de sa classe en commençant par des interrogations telles que « J'aimerais que vous me parliez de la place que vous accordez à l'élève au sein de vos cours de motricité ? Comment caractériseriez-vous la place de l'élève dans votre cours ? ». La prochaine étape sera de parler de la structure de ses enseignements. En effet, nous lui demanderons ce qui est déterminant pour lui dans la mise en place d'une situation d'apprentissage par exemple. Puis, nous aborderons la proximité sociale avec ses élèves. C'est à dire la relation qu'il a avec sa classe.

En seconde partie de cet entretien, nous allons aborder la notion de pression qui est le point le plus recherché au sein de cet entretien. En effet, les pressions vont nous aider à nous donner des réponses sur les choix de l'enseignant au sein des activités qu'il propose. La notion de pression va être travaillée à travers différents axes. Dans un premier temps, nous allons parler des pressions du dessus. C'est-à-dire, des pressions portant sur des facteurs extérieurs faisant que les enseignements de l'enseignant entrent dans un cadre. Ces questions porteront sur les collègues, l'institution, l'évaluation, le temps ainsi que le matériel. Dans un second temps, nous allons nous porter sur les pressions du dessous. Ces pressions font référence aux élèves. C'est à dire, nous allons chercher à savoir si l'enseignant prend en compte le comportement de ses élèves pour pouvoir mettre en place certaines activités et si ça peut être un facteur pour son style motivationnel. Pour terminer sur les pressions, nous allons discuter des pressions de l'intérieur. C'est-à-dire, sur lui même. Nous aborderons au sein de cette partie des questions portant sur les théories implicites relatives à la compétence des élèves, à savoir quelle est la vision de l'enseignant sur le niveau de progression de ses élèves toujours en motricité. Nous poursuivrons avec les croyances épistémologiques. Puis nous affinerons ceci en demandant « Vous êtes dans un établissement classé REP. Quelles sont les principales différences selon vous ? ». Enfin, nous terminerons l'entretien en énumérant les faits et réponses de l'enseignant, à savoir si il souhaite ajouter des données ou des faits. Nous clôturerons ce dialogue en le remerciant de sa participation.

3.3 Outils de mesure de l'engagement.

Après avoir mesuré le style motivationnel de l'enseignant, il va être nécessaire de se pencher sur l'engagement des élèves. En effet, précédemment nous avons émis le fait de procéder à l'enregistrement de l'enseignant au sein d'une séance de motricité. Pour cela, nous allons réutiliser cette source pour mesurer l'engagement.

A l'aide de nos vidéos, nous allons évaluer l'engagement des élèves à l'aide d'un tableau. Quel tableau allons nous utiliser ? Nous allons utiliser le tableau de Jang, Reeve et Deci (2010) et de Skinner et al (2008). Ce tableau se porte sur la pratique de l'éducation physique et sportive, il se nomme « observation de l'engagement comportemental ». Que reflète-t-il ? L'échelle reflète à la fois

le pourcentage d'élèves engagés et l'intensité de l'engagement. Nous allons maintenant décrire sa composition.

Ce tableau est composé de quatre colonnes. Les colonnes comportent différents critères. En effet, la première colonne détient le critère de l'engagement. Au sein de l'engagement, nous pouvons y percevoir différentes formes. Les différentes formes d'engagements que nous pouvons observer sont : cognitif, comportemental et affectif. Pour chacun de ces engagements, nous allons pouvoir définir des critères à l'aide des autres colonnes. Les trois autres colonnes comportent : le niveau 1 « faible », l'évaluation et le niveau 7 « fort » (le plus élevé). Qu'est-ce que cela signifie ? Pour chacun des engagements, le tableau nous définit le niveau le plus fort et le plus faible afin de les évaluer. C'est-à-dire, pour l'engagement de type cognitif, le niveau 1 qui est le niveau le plus faible représente les élèves lorsqu'ils ignorent les consignes de l'enseignant et quand ils sont hors de la tâche et qu'ils font autre chose. En revanche, le niveau le plus fort sur le plan cognitif, les élèves posent des questions et sollicitent l'attention de l'enseignant. Ensuite, nous avons l'engagement de type comportemental. Celui-ci se définit comme étant le plus faible lorsque les élèves ne font pas d'effort et qu'il y a un abandon rapide des tâches. Cependant, le niveau le plus élevé de l'engagement comportemental est que les élèves font des efforts dans la tâche et qu'ils persévèrent. Enfin, nous avons l'engagement de type affectif. Ce type d'engagement est au niveau le plus faible lorsque les élèves sont désintéressés, passifs et qu'ils semblent s'ennuyer. En comparaison, pour le niveau le plus fort, les élèves doivent être intéressés, énergiques et semblent être joyeux d'apprendre.

Suite aux vidéos et à l'aide du tableau décrit précédemment, nous allons établir des notes pour chacun des engagements qui sont je vous le rappelle cognitif, comportemental et affectif.

4. Les résultats de la recherche.

4.1 Résultats des tests.

4.1.1 Observation des vidéos : le style motivationnel.

4.1.1.1 L'activité mime.

Pour commencer, il est nécessaire de décrire les activités qui ont été observées à l'aide des vidéos. En effet, nous avons recueilli un effectif total de trois vidéos. C'est-à-dire que nous avons l'enregistrement de trois séances de motricité dans des domaines et des activités différentes, au sein d'une même classe et en présence des mêmes adultes (ATSEM et enseignant). Nous allons procéder par vidéo. Nous énumérerons dans un premier temps les activités que nous pouvons observer au sein de la séance. Puis nous ferons le lien avec notre grille sur le style motivationnel abordé.

La première vidéo est une séance appartenant au champ d'apprentissage « Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique ». Nous sommes sur l'activité mime. L'enseignant demande aux élèves de raconter une histoire qu'il leur dicte. Pour raconter cette histoire, les élèves ne peuvent pas parler, ils sont au « pays des muets ». Ils doivent prendre le rôle d'un muet. Pour commencer, l'enseignant lit l'histoire. Puis, il demande aux élèves de raconter l'histoire en mimant en même temps qu'il la raconte. Ensuite, il place les élèves en les nommant afin de construire deux groupes. Un groupe doit raconter l'histoire au deuxième groupe, sans dicter l'histoire. L'enseignant recueille la compréhension des élèves qui ont observé. Il fait un retour et inverse le rôle des groupes. Nous pouvons observer l'enseignant donner des consignes non verbales et verbales pour diriger les élèves dans l'activité. Il reprend par des gestes certains élèves appartenant au rôle de

spectateur. Pour terminer, l'enseignant demande aux spectateurs de faire un retour sur ce qu'ils ont observé.

Durant l'observation de la vidéo de cette séance de mime, j'avais à ma portée la grille nommée « Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015) », placée en annexe 1. Dans cette vidéo, nous pouvons observer un soutien de l'autonomie plutôt faible, voir très faible. En effet, les élèves ont le choix des gestes qu'ils peuvent utiliser pour raconter l'histoire d'Arnaud. Seulement, ils doivent la raconter sans s'éparpiller. Cette histoire se compose de verbes d'actions, ce qui fait que l'activité est très directive. Pour cela, j'ai placé le soutien de l'autonomie à une note de un. Ensuite, pour ce qui est de la structure, le passage des consignes est clair, les élèves comprennent très vite l'activité. Les critères de réussites sont que les spectateurs doivent comprendre l'histoire. Lors d'un premier visionnage, j'avais placé la structure à une note de un, mais j'ai changé d'avis avec le recul. Je pense que cette activité est bien structurée, je vais donc accorder une note de deux. Pour continuer, nous allons nous pencher sur le critère de l'implication. Lors de cette vidéo, nous pouvons observer que l'enseignant ne s'éparpille pas. Il reste dans ses objectif et cadre le groupe dès qu'il s'écarte du sujet. L'enseignant ne s'engage pas dans des discussions hors instruction. En revanche, l'enseignant adopte une voix douce et posée. Pour ce qui est de l'implication, je place ce critère à la note de un pour cette activité. Ensuite, nous avons dans notre grille le climat de maîtrise. Je place le climat de maîtrise au plus faible, c'est-à-dire 0. En effet, il met en avant la maîtrise du geste à travers la compréhension des autres. En revanche, les progrès et les efforts ne sont pas mis en avant. De plus, nous ne pouvons pas dire que lors de cette activité, l'apprentissage coopératif soit très présent. Pour ce qui est de l'ordre du style contrôlant, je met une note de deux. L'enseignant contrôle énormément l'activité de part l'usage de la langue et des tournures de phrases. Cependant, le point de vue des élèves est pris en compte et il n'utilise pas la note comme récompense. Pour ce qui est de la composante dite « chaotique » je met la note de zéro. Pour la dimension du style hostile, je mets la note de deux. En effet, l'enseignant restreint les opportunités d'interaction et de communication pour ne pas s'éparpiller dans la tâche. En revanche, nous n'observons pas de manque d'attention et d'affection pour les élèves. Pour finir sur l'analyse de la grille, le climat compétitif est absent de cette activité. L'enseignant ne compare pas les élèves et n'encourage pas ce climat au sein de cette vidéo.

Pour ce faire, au sein de cette vidéo, nous pouvons observer que l'enseignant se porte sur un style structuré, contrôlant et hostile, lors de l'activité mime.

4.1.1.2 L'activité parcours.

Je vous rappelle que le parcours de motricité entre au sein de deux champs d'apprentissage « Agir dans l'espace, la durée, les objets » et « Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés ». La vidéo débute par un regroupement, lors duquel les élèves sont assis et l'enseignant donne des consignes d'échauffement (tourner les chevilles, les poignets, la tête, ...). Suite à ceci, l'enseignant demande à un élève de faire le parcours et les autres élèves sont assis et observent. Lorsque l'élève montre l'exemple, l'enseignant donne des consignes aux élèves pour expliquer ce qu'il attend d'eux. De plus, il reprend les élèves sur le fait qu'ils doivent rester assis et qu'ils doivent observer. Ensuite, l'enseignant place les élèves par groupe à des endroits différents du parcours. « On ne fait pas vite mais bien. (...) Les enfants qui ont un comportement dangereux viennent s'asseoir à côté de moi. » Enfin, les élèves suivent le parcours. Lors de la pratique du parcours, l'enseignant modifie la taille de quelques cerceaux (passage à travers) afin de faciliter l'activité. L'enseignant et l'ATSEM sont placés à deux endroits stratégiques du parcours pour la sécurité. Nous pouvons observer que l'enseignant reprend les élèves parce qu'ils ne sont pas correctement assis sur la zone d'attente. Il reprend le comportement des élèves par des consignes orales de son poste. L'ATSEM de son atelier donne le signal aux élèves pour venir un par un.

Nous allons à présent faire la relation avec cette vidéo et la grille « Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015) », placée en annexe 1. Tout d'abord, pour ce qui est du soutien de l'autonomie, nous pouvons observer qu'il est inexistant. En effet, les élèves doivent pratiquer le parcours, en commençant là où l'enseignant les a placés. La motivation intrinsèque n'est pas encouragée ni la prise d'initiative. Pour cette dimension, nous allons donc mettre la note de zéro. Nous allons poursuivre avec la structure. L'activité observée sur cette vidéo montre une structure plutôt faible. En effet, les critères de réussite et les feeds-backs ne sont pas présents. Ensuite, pour ce qui est de l'implication, nous pouvons percevoir que l'enseignant n'adopte pas une communication chaleureuse du fait qu'il met sans cesse en avant les consignes de sécurité. Il n'y a pas de discussion hors instruction au sein de l'activité parcours. Je vais donc mettre la note de zéro pour ce point. J'accorde la même note pour le climat de maîtrise. En effet, celui-ci ne met pas en avant les efforts qui ont été mis en place par les élèves. De plus, l'apprentissage coopératif n'est pas mis en œuvre au sein de cette séance. En revanche, c'est tout l'inverse pour le style contrôlant. Pour ce point, je mets la note maximale qui est de trois. Le langage utilisé est très contrôlant. L'intimidation est

utilisée lorsque l'enseignant dit « Les enfants qui ont un comportement dangereux viennent s'asseoir à côté de moi. » par exemple. De plus, nous avons le style chaotique qui est de zéro. Pour ce qui est du style hostile, nous allons mettre la note la plus élevée qui est de trois. En effet, l'enseignant restreint les opportunités d'interactions et de communication. De plus, le style de communication est plutôt froid du fait que la plupart des consignes sont des consignes de sécurité. Pour finir, nous avons le climat compétitif qui dans cette vidéo est inexistant. En effet, l'enseignant ne met pas l'accent sur la performance. Il ne compare pas les élèves et n'encourage pas la compétition.

Pour ce faire, que pouvons-nous conclure de cette observation ? Nous pouvons retenir le fait que les dimensions des styles contrôlant et hostile sont très présents. Nous pouvons aussi mettre en avant la structure qui est à une note de un. De ce fait, lors de l'activité parcouru avec cet enseignant, les styles motivationnels utilisés par celui-ci sont contrôlants et hostiles.

4.1.1.3 L'activité transport d'objets.

Nous rappelons que le transport d'objets entre dans les champs d'apprentissage « Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets » ainsi que dans « Collaborer, coopérer, s'opposer ». Dans un premier temps, nous allons décrire rapidement ce que nous observons au sein de cette vidéo où notre enseignant met en place une activité de transport d'objets. Pour commencer, les élèves sont assis sur des tapis. Lors de ce regroupement, l'enseignant donne le but de l'activité qui est que « le premier du banc part, cours, cours vite, vite, vite, vite . On s'arrête au cerceau, (...) on prend un sac. On le lance dans l'autre cerceau. (...) Une fois que l'on a lancé dans l'autre cerceau, on revient vite, vite, vite, vite. On tape dans la main du copain et on se met derrière. » Puis, un dialogue entre l'enseignant et les élèves se met en place. Pour clôturer ce dialogue, l'enseignant met en avant le fait qu'il faut courir vite. Puis, il construit les équipes et place les élèves sur le banc correspondant. Une fois les élèves placés, l'enseignant demande aux élèves d'expliquer ce qu'il faut faire durant l'activité. Enfin, le jeu se met en place. L'enseignant intervient durant le jeu pour le bon fonctionnement de l'activité. Les élèves encouragent leurs camarades. L'enseignant arrête le jeu pour un non respect des règles. Suite à cet arrêt, ils recommencent l'activité. Il encourage des élèves lors de l'activité et intervient pour aider au bon fonctionnement de l'activité.

À présent, nous allons lier la vidéo à la grille nommée « Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015) », placée en annexe 1. Tout d'abord, je ne perçois pas au sein de cette séance les élèves en autonomie. En effet, cette activité n'offre pas de choix aux élèves. Les élèves doivent courir rapidement pour lancer un sachet lesté dans un seul et unique cerceau. Pour cela, je mets la note de zéro pour le soutien de l'autonomie au sein de cette activité. Dans un second temps, nous avons la place de la structure au sein de cette activité. La dimension du style structuré occupe une grande place dans cette vidéo. En effet, les objectifs et les consignes sont donnés avant l'activité et ils sont clairs. Les attendus sont précisés. Ainsi, pour ce paramètre, je mets la note de trois. Dans un troisième temps, nous avons l'implication. Pour ce paramètre, nous pouvons observer que l'enseignant encourage les élèves dans l'activité. En revanche, outre le fait qu'un élève se soit fait mal, l'enseignant n'engage pas des discussions hors les instructions. Ainsi, pour l'implication, je vais mettre la note de un. Dans un quatrième temps, nous allons parler des dimensions du style appartenant au climat de maîtrise. Ici, les efforts ne sont pas mis en avant. De plus, l'apprentissage coopératif n'est pas utilisé. En revanche, le gain est mis en place grâce à la maîtrise de la tâche. Pour cela, je vais accorder la note de un. Dans un cinquième temps, nous avons les dimensions du style contrôlant. Sur ce point, l'enseignant n'utilise pas l'évaluation comme récompense. De plus, il ne démontre pas une attention négative. Cependant, il utilise un langage contrôlant. Pour cela, j'accorde la note de deux. Dans un sixième temps, nous avons la relation avec le style dit « chaotique ». Celui-ci est inexistant au sein de cette vidéo. Il détient la note de zéro. Ensuite, nous avons les dimensions du style dit « hostile ». Pour celui-ci, j'ai observé que l'enseignant restreint les opportunités pour les interactions et la communication. En revanche, il n'adopte pas un style de communication froid. Ici, je vais donner la note de un. Pour finir, nous avons le climat compétitif. Dans cette activité, il est difficile de mesurer ce paramètre. En effet, nous sommes sur une activité où le but est de gagner. En revanche, elle n'encourage pas du tout la comparaison des élèves. Justement, l'enseignant met en avant le fait que ce soit un travail d'équipe et que la performance est dite ratée, c'est-à-dire que le sachet n'est pas dans le cerceau, l'élève doit le ramasser et recommencer. L'élève a donc le droit de réessayer la tâche jusqu'à ce qu'il réussisse. Ainsi, je vais mettre la note de zéro même si c'est un peu contraire à l'activité, parce que l'enseignant ne met pas de compétition entre les élèves, mais plutôt entre équipes. De plus, il ne met pas en avant le résultat.

Pour conclure sur cette activité de relais avec transport d'objets, nous pouvons observer que les dimensions des styles structurés et contrôlants sont très présents.

4.1.2 Observation des vidéos : l'engagement.

2.1.2.1 L'activité mime.

Comme pour le style motivationnel, nous allons procéder par activité afin ce que soit plus lisible et plus compréhensible. Nous allons à présent mesurer l'engagement au sein de l'activité mime. Je vous rappelle que nous avons trois critères pour mesurer l'engagement : cognitif, comportemental et affectif et que les notes vont de un à sept (un étant la note la plus faible et sept la note la plus élevée).

Pour ce qui est de l'engagement cognitif, nous pouvons voir sur la vidéo de l'activité que les élèves sont attentifs aux consignes et qu'ils se concentrent sur la tâche. En revanche, il est difficile pour certains d'occuper les différents rôles (spectateur et danseur). Ainsi, pour ce paramètre, je mets la note de quatre. Ensuite, pour ce qui appartient à l'engagement de type comportemental, les élèves ont fait des efforts. En revanche, nous pouvons observer une forme de relâchement chez certains, notamment dans le rôle de spectateur. C'est pour cela, que je vais accorder la note de quatre pour l'engagement comportemental des élèves dans cette vidéo. Pour finir, nous avons l'engagement affectif. Sur ce point, nous pouvons observer que les élèves sont intéressés par l'activité, ils sont énergiques et heureux. Ainsi, pour l'engagement affectif, je mets la note de sept, qui est la note la plus élevée.

Pour conclure sur l'engagement des élèves dans cette activité de mime, nous pouvons retenir que l'engagement affectif est très présent. En revanche, l'engagement cognitif et comportemental sont moyennement présents.

2.1.2.2 L'activité parcours.

Comme pour l'activité de mime, nous allons relever le niveau des engagements de nos élèves au sein de l'activité parcours. Pour cela, nous allons procéder de la même manière que précédemment. Nous allons, je vous le rappelle mettre en avant l'engagement cognitif, comportemental et affectif. Les notes vont de un à sept. Un étant la note la plus faible et sept la note la plus élevée.

Tout d'abord, nous avons l'engagement cognitif. Celui-ci est peu présent au sein de cette vidéo. Nous pouvons observer que les élèves écoutent les consignes, mais ils ne posent pas de questions. En revanche, l'enseignant est obligé de reprendre les consignes de nombreuses fois, parce qu'elles ne sont pas respectées. De nombreux élèves se désintéressent totalement de l'activité lors des temps d'attentes. Ainsi, pour ce critère, je mets la note de trois. Dans un second temps, nous avons l'engagement comportemental des élèves. Pour celui-ci, les élèves pratiquent le parcours sans y porter plus d'attention. Certains élèves font attention à ce qu'ils font mais ce n'est pas une généralité. Pour cela, j'accorde la note de quatre pour l'engagement comportemental des élèves sur l'activité parcours. Pour terminer, nous avons l'engagement affectif des élèves. Nous pouvons observer dans la vidéo que les élèves sont actifs et intéressés lors de l'activité. Cependant, nous pouvons voir que les élèves se désintéressent de l'activité lorsqu'ils sont sur des temps d'attentes. Ainsi, j'accorde la note de quatre.

Pour conclure, l'analyse des engagements des élèves au sein de l'activité parcours, nous pouvons nous apercevoir que les engagements globalement sont plutôt moyens (pour l'engagement comportemental et affectif) voir faibles (pour l'engagement cognitif).

2.1.2.3 L'activité transport d'objets.

Comme pour l'activité de mime et parcours, nous allons relever le niveau des engagements de nos élèves au sein de l'activité de relais en transport d'objets. Pour cela, nous allons procéder de la même manière que précédemment. Nous allons, je vous le rappelle mettre en avant l'engagement cognitif, comportemental et affectif. Les notes vont de un à sept. Un étant la note la plus faible et sept la note la plus élevée.

Tout d'abord, pour ce qui est de l'engagement cognitif, nous pouvons percevoir que les élèves écoutent les consignes et entrent dans la tâche. En revanche, l'enseignant doit intervenir à plusieurs reprises pour reprendre les règles. Ainsi, je mets la note de quatre pour l'engagement cognitif des élèves au sein de l'activité transport d'objets. Ensuite, nous avons l'engagement comportemental. Pour celui-ci, nous pouvons voir que les élèves font des efforts dans la tâche et persévèrent. Ils encouragent leurs camarades. Pour cette composante, j'accorde la note de sept. Enfin, nous avons l'engagement affectif des élèves. Ici, les élèves sont intéressés par l'activité, ils sont énergiques et semblent être joyeux d'apprendre. Je mets la note de sept pour le plan affectif.

Pour conclure sur l'activité relais en transport d'objets, les élèves sont très engagés sur le plan comportemental et affectif, ils ont tous les deux la note de sept. Cependant, pour l'engagement cognitif, nous sommes sur une note moyenne de quatre.

4.1.3 Résultat de l'entretien avec l'enseignant.

Tout d'abord, je souhaite vous faire communiquer le fait que la retranscription de l'entretien est à votre disposition au sein des fiches annexes. Pour commencer cet entretien, nous avons commencé à discuter du style motivationnel de l'enseignant. En effet, l'enseignant dans cet entretien fait ressortir l'importance de la mise en place d'un intérêt pour les élèves. Dans cette idée, il prêtant « vendre » et « surjouer » l'activité à l'aide de la nouveauté. Il parle de l'importance de varier les activités pour jouer sur l'implication des élèves. Cette variété est aussi intégrée au sein des séances. En effet, l'enseignant dit alterner les moments collectifs et les moments individuels en alternant les modalités. De plus, il est dit que la modalité d'intervention de l'enseignant se fait lorsque les élèves ne réussissent pas à entrer dans l'activité. La mise en action de l'enseignant va être à travers des consignes mais aussi à travers une participation au sein de l'activité. L'enseignant n'hésite pas à intervenir afin de faire réagir, « booster » ses élèves en prenant la même place qu'eux. Il va jouer et entrer dans le même rôle que ses élèves. Il avoue intervenir souvent lors des activités motrices. Ces interventions vont avoir pour but de leur apporter de l'aide, des exemples ou encore de nouvelles consignes. A la suite de cette discussion, nous avons commencé à aborder les pressions qui pouvaient peser sur les interventions de l'enseignant.

Lors de cet entretien, nous avons abordé les différentes formes de pressions existantes. Pour débiter les pressions, j'ai dirigé l'enseignant à me parler des pressions du dessus. La première question posée fût « Pour commencer, comment prends-tu en compte les demandes de l'institution pour impliquer les élèves durant les cours ? ». Suite à cette question, l'enseignant met en avant les difficultés perçues causées par le moment de la journée où il a accès à la salle de motricité. Les élèves ne seraient pas disposés à accepter une séance de motricité à cause de la coupure du temps du midi qui dure deux heures environs. Ce temps se découpe en deux parties. Dans un premier temps, les élèves vont à la cantine déjeuner. Dans un second temps, les élèves participent à un temps de récréation d'environ une heure pour ceux qui ne participent pas aux activités proposées par les animateurs du périscolaire. Pour la relation avec les programmes de l'éducation nationale de 2015, l'enseignant partage les champs d'apprentissage toute la semaine. Chaque jour, un champ d'apprentissage est pratiqué. Ensuite, les attendus de fin de cycle sont découpés tout au long de l'année pour composer les progressions de l'enseignant. A l'aide de ces progressions, l'enseignant construit ses séquences, puis, ses séances. Selon lui, ses progression influent sur la motivation de ses élèves. Elles permettent de

diversifier les activités afin de créer de la nouveauté. Comment l'enseignant prend en considération l'évaluation pour la motivation des élèves ? L'enseignant dit que l'évaluation ne va pas arrêter les élèves. Il leur dit ce qu'il attend d'eux. Ces consignes vont donner des objectifs aux élèves afin qu'ils rentrent plus facilement dans la tâche. Au sein de cette classe, l'évaluation arrivera généralement en fin de séquence. Lors de la séance d'évaluation les élèves changeraient de comportement suite aux consignes données par l'enseignant. Cette « information » changerait donc leurs comportements. Ensuite, nous avons abordé la relation avec les collègues de travail. C'est-à-dire les autres enseignants. Ils n'auraient pas d'impact sur l'enseignement de notre sujet. En revanche, il construit de nombreuses activités avec ses collègues de l'après-midi. Les collègues partageant la salle de motricité également l'après-midi dirigent une classe de même niveau (moyenne et grande sections). L'enseignant insiste sur le fait que c'est un « travail d'équipe ». De plus, ce n'est pas tous les jours qu'ils construisent les mêmes choses. Pour finir sur les pressions du dessus, nous avons rapidement parlé de l'impact de l'inspecteur et des conseillers pédagogiques. Selon lui, leurs impacts seraient au niveau de la validation des préparations et des outils comme ses progressions et le carnet de suivi.

Ensuite, nous avons discuté des croyances de l'enseignant. Nous avons commencé ce sujet par la question suivante. « Comment utilises-tu ton expérience et tes compétences dans l'activité pour impliquer les élèves ? » L'enseignant commence sa réponse disant qu'il fait des recherches à l'aide de livres ou d'internet. De plus, il dit avoir acquis une certaine expérience dû au fait d'avoir des enfants plutôt actifs dans le domaine du sport. L'observation des entraînements de judo, de handball et de gymnastique sont une richesse dont il se sert. Il donne du sens aux apprentissages en expliquant aux élèves pourquoi ils pratiquent l'activité. L'enseignant dit ressembler sur le temps de motricité à un « coach sportif ». Son autorité intervient pour des raisons de sécurité. Il dénonce le fait qu'en motricité, il faut être vigilant. De plus, pour lui, sans engagement des élèves, il n'y a pas de progrès. Il va donc être important de susciter l'envie de s'impliquer. Pour certains élèves de grande section, l'enseignant met en avant le fait qu'il est temps pour certains d'aller dans « d'autres locaux, ailleurs » pour « qu'ils aillent faire autre chose ». Il dit ne pas pouvoir leur offrir ce qu'ils ont besoin, ce qui l'oblige à sans cesse relancer avec de la nouveauté. En revanche, la motricité est un challenge. Il ne peut pas donner la récompense, elle est individuelle. La récompense c'est d'avoir été capable « d'avoir couru vite, plus vite ». Cependant, la punition intervient seulement dans le cadre de la sécurité. « Il va s'asseoir, il retrouve ses esprits, se calme, et après, il pourra revenir. » La récompense serait plutôt dans le cadre des autres domaines des programmes, à l'aide de la satisfaction de bien faire », de s'impliquer et d'essayer. Enfin, l'enseignant dit mettre en place la différenciation autour de ses attentes

envers l'élève. En revanche, il dit ne pas matérialiser la différenciation pour ne pas « stigmatiser » les élèves.

A présent, nous allons nous pencher sur les pressions du dessous. Lors de l'entretien, nous avons commencé cette partie par la question suivante. « Comment prends-tu en compte l'environnement ou le contexte pour motiver et impliquer les élèves ? » L'enseignant dit avoir la « chance » d'avoir une salle de motricité avec du matériel. En revanche, il appuie le fait que la pratique est bien dépendante du matériel. Il met en avant cet argument par l'envie qu'il suscite pour l'enseignement de la natation avec ses élèves. Cet enseignement est impossible du fait que l'école n'ait pas de créneaux horaires. Ensuite, pour ce qui est des caractéristiques des élèves, l'enseignant dit s'appuyer sur des élèves « moteurs ». Il dit chercher à apporter la motivation à l'aide de ces élèves en particulier. Il dit compter sur eux pour qu'ils prennent son relais. Cependant, il ne pense pas que le niveau social influence la pratique. En revanche, selon lui, l'activité pourrait être influencée par l'éducation des élèves. Parce que l'éducation touche tous les milieux sociaux ».

Une fois l'entretien arrivant à son terme, l'enseignant a souhaité rajouter le fait qu'il n'avait jamais fait autant de motricité avec ses élèves. Il a tenu à souligner qu'il a perçu une nette progression des compétences de ses élèves dans ce domaine.

4.2 Analyse des résultats.

Comment allons nous organiser cette analyse ? Pour commencer, je vais énumérer et relier ce que nous avons recueilli dans les résultats des tests, c'est-à-dire à l'aide des analyses vidéos et de l'entretien fait avec l'enseignant ayant participé à ce mémoire. Puis, dans un second temps, nous essaierons de répondre à notre problématique qui je le rappelle est « Quel est l'impact du type d'activité sur le style motivationnel de l'enseignant et sur l'engagement des élèves en motricité ? ».

Tout d'abord, nous allons débiter avec l'activité mime. Lors de la vidéo sur laquelle nous avons travaillé, j'ai mis en avant le fait que le style motivationnel de l'enseignant relève du contrôlant et du hostile. De plus, pour ce qui est de l'engagement des élèves, j'ai observé un engagement affectif fort. En revanche, pour ce qui est de l'engagement cognitif et comportemental nous avons des notes plutôt moyennes. Ensuite, nous allons nous pencher sur les vidéos du parcours. Durant cette activité, l'enseignant adopte un style qui est comme pour le mime relevant d'un style motivationnel contrôlant et hostile. Contrairement au mime, le parcours suscite différemment l'engagement des élèves. En effet, les engagements comportementaux et affectifs sont moyens alors que l'engagement cognitif est faible. Pour ce qui est de l'activité de relais en transport d'objets, l'enseignant aborde un style structuré et contrôlant. Pour ce qui est de l'engagement des élèves, j'ai relevé un engagement comportemental et un engagement affectif très élevé ainsi qu'un engagement cognitif plutôt moyen. Pour relier avec ces observations, nous pouvons ajouter ce qui a été relevé sur le plan du style motivationnel lors de l'entretien. J'ai relevé que l'enseignant prenait à coeur le fait de susciter de l'intérêt aux élèves pour les activités pour pouvoir les impliquer dans la tâche. De plus, je souhaite mettre en avant que l'enseignant m'a dit qu'il intervenait pour aider les élèves ou pour donner des consignes. Ainsi, suite à ces paroles, j'ai pu relever un style plutôt structuré.

Pour avoir une vue d'ensemble, nous pouvons retenir que l'enseignant globalement adopte un style motivationnel contrôlant au sein des séances observées. Les composantes d'un style hostile reviennent dans les activités de mime et de parcours. En revanche, nous retrouvons un style structuré au sein du relais en plus du style contrôlant. Que puis-je mettre en avant sur la notion d'engagement dans les activités ? Nous pouvons observer que l'engagement comportemental est le plus élevé et le plus présent dans l'activité de relais en transport d'objets. Est-ce dû à l'apparition du style structuré qui est le seul à réellement apparaître uniquement dans cette activité en plus du style contrôlant ?

Globalement, dans la vidéo de mime et dans la vidéo du parcours nous avons des styles motivationnels similaires (contrôlant et hostile) et des engagements plutôt moyens voire faibles en général, sauf pour le mime où l'engagement affectif est élevé. Cette différence de niveau pour l'engagement affectif est-elle due à l'activité ? Elle pourrait être causée par la différence d'activité car le style motivationnel est identique dans ces deux activités.

Pour ce qui est des pressions du dessus, j'ai retenu quelques faits énoncés lors de l'entretien. En effet, nous pouvons retenir une pression appartenant au temps et plus précisément au moment de la journée. L'enseignant met en avant ses difficultés à capter l'attention des élèves à cause du fait que son créneau de motricité est en début d'après-midi avec les deux heures de coupure correspondantes à la pause méridienne. Cette contrainte se répercute sur le comportement des élèves. En effet, les élèves sont à ce moment de la journée éternés et fatigués. De plus, selon lui, les programmes eux auraient un impact positif sur l'engagement des élèves, car ils permettent une diversification des activités. Enfin, pour les pressions du dessus, nous pouvons mettre en avant l'évaluation qui pourrait accentuer l'engagement des élèves au moment venu, car l'enseignant met en place l'évaluation à la fin de la séquence. Ensuite, pour ce qui est des croyances de l'enseignant, j'ai relevé différents points. L'enseignant met en avant le fait que ce sont les élèves qui sont acteurs de leur réussite et que plus ils vont s'engager, plus ils progresseront. Ainsi, ce sont les élèves qui sont acteurs de leur propre récompense. Cependant, il tient au fait que la punition n'est présente que pour des raisons de sécurité, « on isole quand on est dangereux ». Enfin, l'enseignant ne met pas de différenciation du matériel pour ne pas « stigmatiser » les élèves. Cependant, la différenciation est présente dans les attendus, selon les élèves, les attentes ne sont pas les mêmes. Pour finir sur les choses à retenir de l'entretien, nous avons les pressions du dessous. Pour ce paramètre, l'enseignant met en avant deux pressions. La première relève de l'éducation des élèves complexifiant ou facilitant le passage des consignes selon celle-ci. La seconde relève du matériel même si l'enseignant dit avoir de la chance d'avoir une réelle salle de motricité, il dénonce le fait qu'il ne puisse pas pratiquer des activités aquatiques avec ses élèves par le manque d'accès au bassin de la piscine. Ainsi, les activités sont proposées en fonction du matériel à disposition.

Pour répondre à notre question, nous pouvons mettre en avant que les activités sont appuyées des programmes de l'éducation nationale (2015) ainsi que du matériel mis à disposition ainsi que des locaux. Ces composantes vont influencer le style motivationnel de l'enseignant de par l'activité, la forme de l'activité et ses composantes. Globalement, nous l'avons dit précédemment, l'enseignant que

nous avons suivi est porté sur un style motivationnel contrôlant dans les séances que j'ai à ma disposition. En revanche, cette notion de contrôle lors de l'entretien est mis en avant pour des raisons de sécurité, qui pourrait également se relier aux pressions du dessous c'est-à-dire le matériel et l'éducation des élèves. De plus, celle-ci peut aussi être dû au fait que l'activité de motricité se déroule après une longue pause méridienne. Les engagements les plus élevés sont mis en avant dans l'activité de relais en transport d'objets. Lors de cette activité, l'engagement comportemental et l'engagement affectif sont à leur maximum. Cette note peut être le reflet du style motivationnel de l'enseignant qui est de l'ordre du contrôlant et du structuré. Nous pouvons également mettre en avant ce résultat, du fait que c'est une course et que la présence de l'objet pourrait influencer cette réaction des élèves. Ainsi, selon moi tout est lié. Les pressions vont influencer le style motivationnel de l'enseignant ainsi que les activités qui vont être mises en place. Le tout, va avoir un impact sur l'engagement des élèves qui lui même impactera le style motivationnel de l'enseignant.

5. Conclusion :

Ce mémoire avait pour ambition de mesurer le style motivationnel de l'enseignant au sein de différentes activités, en motricité, afin d'observer l'engagement des élèves au travers de ceux-ci, en se questionnant sur l'impact du type d'activité sur le style motivationnel de l'enseignant et sur l'engagement des élèves en motricité.

Il a fallu dans un premier temps reprendre les notions permettant de répondre à notre problématique. Les notions que nous avons développées sont le style motivationnel, les pressions pouvant peser sur l'enseignant, la notion d'activité motrice en maternelle (mime, parcours de motricité, relais en transport d'objets) ainsi que l'engagement.

A l'aide de caméra, l'enseignant de maternelle participant à ce mémoire s'est filmé dans diverses activités tels que le mime, le parcours de motricité et le relais en transport d'objets. A la suite de ces vidéos, j'ai analysé pour chacune d'elles, l'engagement des élèves ainsi que le style motivationnel utilisé par l'enseignant. Pour mesurer l'engagement, j'ai utilisé un tableau reprenant l'engagement cognitif, comportemental et affectif, à l'aide de notes allant de un à sept. Pour mesurer le style motivationnel de l'enseignant au sein de ces vidéos, j'ai utilisé un tableau nommé « Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015) », à l'aide de notes allant de zéro à trois. De plus, pour approfondir mes recherches, j'ai eu une entrevue avec l'enseignant afin de discuter de son style motivationnel et de faire ressortir les pressions pesant sur lui.

A l'instar de ces méthodes, j'ai relié les résultats pour pouvoir répondre à notre problématique. J'ai pu observer que tous ces facteurs étaient liés. En effet, les pressions influent sur les choix de l'enseignant et donc sur son style motivationnel, le tout va influencer l'engagement des élèves. En revanche, des études montrent que l'engagement des élèves influe aussi sur le style motivationnel de l'enseignant. De ce fait, tout est lié. On remarque également, le fait que l'engagement des élèves est au plus élevé lorsque l'enseignant adopte un style motivationnel contrôlant et structuré.

Je tiens à rajouter que j'ai pu observer que l'enseignant se porte globalement sur un style contrôlant. Je pense qu'il est donc nécessaire d'élargir cette recherche sur un plus grand nombre d'enseignant appartenant au cycle 1, afin de percevoir si ce style contrôlant revient régulièrement dans ces activités motrices. Ce style contrôlant est-il simplement le style utilisé par l'enseignant ou est-il seulement d'ordre sécuritaire comme nous font ressortir les résultats de l'entretien. Nous pouvons donc nous poser la question suivante, est-ce que le style motivationnel contrôlant est autant présent avec d'autres enseignants appartenant au cycle 1, pour des raisons sécuritaires ?

Bibliographie, sitographie et encyclopédie:

- Benoît,G.(2006) *La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation*.Revue française de pédagogie.
- Blanchet,N. (s. d.) *EPS en maternelle*. Repéré à <http://webetab.ac-bordeaux.fr/Primaire/64/EPS64/pedagogie/proposition/jeu%20co%20mater.pdf>
- Collectif. (2016). engagement. , Le Robert son dictionnaire illustré et internet. Paris : Le Robert.
- Duguet,A. (2015) *Perception des pratiques pédagogiques des enseignants par les étudiants de première année universitaire et effets sur leur scolarité*. Revue française de pédagogie.
- Équipe EPS de la Charente Maritime. (2003) *Les activités collectives à l'école primaire*. Inspection académique de Charente-Maritime.
- Lallemand,C. (2015) *Recherche et pratique en expérience utilisateur*. UX Mind - User Experience blog.
- Lesage,C. (2017). *Jeux et sports collectifs*. Université de Rouen.
- Lesage,C. (2017). *Jeux et rondes dansées*. Université de Rouen.
- Lesage,C. (2018). *Les parcours de motricités en maternelle*. Université de Rouen.
- Paquet, Y., Carbonneau, N et Vallerand, R. J. (2016). La théorie de l'autodétermination aspects théoriques et appliqués. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Pecoul,D.(2016) *Instruments de mesure en psychologie positive*. New Psychologie positive.
- Sarrazin,P.Tessier,D.Trouilloud,D.(2006) *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherche*. Revue française de pédagogie.
- Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015
- Berger, J. (2016). *Les croyances des enseignants sur la gestion de la classe et la promotion de l'engagement des élèves : articulations aux pratiques enseignantes et évolution par la formation pédagogique*. *Revue française de pédagogie*, 196,(3), 129-154. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2016-3-page-129.htm>.
- Mottier Lopez, L. & Crahay, M. (2009). *Évaluations en tension: Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.motti.2009.01.

- André, A. Louvet, B. (s. d.) *Style motivationnel des enseignants stagiaires et engagement des élèves.*

Tableaux et figures appartenant au sujet du mémoire :

Tableau n°1 : Tableau représentant les différents seuils de l'autodétermination.

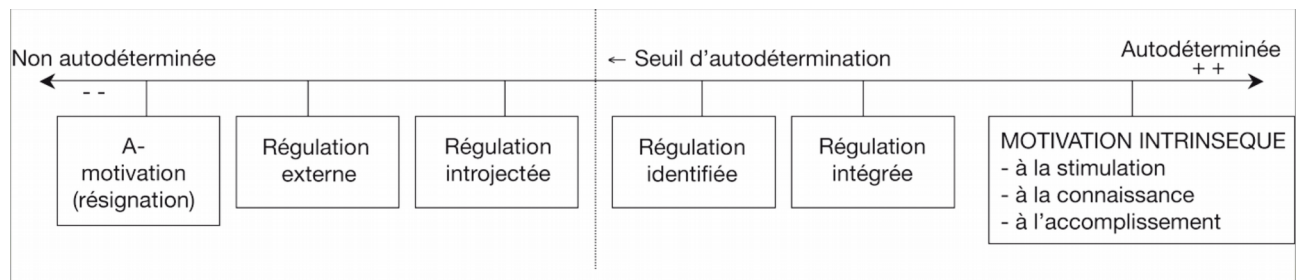
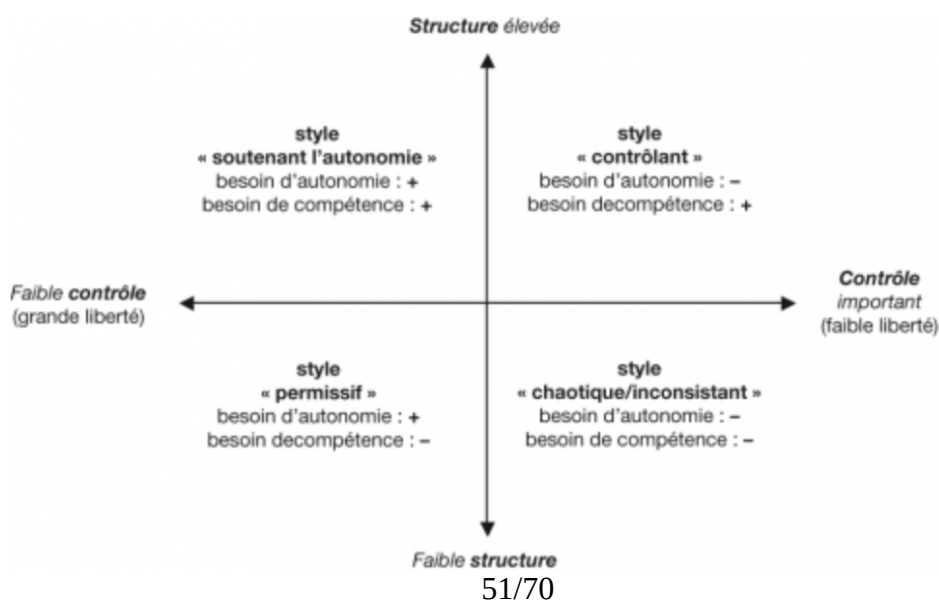


Tableau n°2 : Résumé des éléments d'un climat de maîtrise et des stratégies susceptibles de le nourrir (d'après Maehr & Midgley, 1991).

Domaines du <i>TARGET</i>	Focalisation	Stratégies
Tâche	Valeur intrinsèque de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Réduire la prégnance des incitateurs extrinsèques (promesse de récompense) • Proposer des exercices qui posent des défis à tous les élèves • Insister sur les buts et objectifs de l'apprentissage • Insister sur le plaisir d'apprendre
Autorité	Participation des élèves dans les prises de décisions concernant l'apprentissage et plus généralement l'école	<ul style="list-style-type: none"> • Fournir des opportunités de développer la responsabilité et l'indépendance • Développer les compétences à s'auto-réguler
Reconnaissance	Type et utilisation des reconnaissances et récompenses	<ul style="list-style-type: none"> • Offrir à tous les élèves des opportunités d'être reconnus (pas uniquement les plus forts) • Reconnaître le progrès personnel dans la maîtrise des contenus à apprendre • Reconnaître les efforts réalisés dans une large gamme d'activités d'apprentissage (et pas uniquement dans les activités les plus « nobles »)
Groupement	Interaction entre élèves, compétences	<ul style="list-style-type: none"> • Construire un environnement d'acceptation et de valorisation de tous les élèves

	sociales, valeurs	<ul style="list-style-type: none"> • Élargir les formes d'interaction sociale, en particulier pour les élèves en difficulté • Développer les compétences sociales • Encourager les valeurs humaines • Construire un environnement dans lequel tous les élèves ont le sentiment d'apporter une contribution significative
Évaluation	Types et modalités d'évaluation/notation	<ul style="list-style-type: none"> • Augmenter le sentiment de compétence et d'efficacité des élèves. • Faciliter la prise de conscience des progrès réalisés • Faire accepter aux élèves que l'échec fait partie de l'apprentissage (et même de la vie)
Temps	Gestion du temps pour atteindre les buts fixés	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer le nombre d'exercices réalisés (en particulier par les élèves les plus « lents ») • Améliorer les capacités à planifier et à s'organiser, en bref, à s'auto-gérer. • Faire en sorte que ça soient les tâches d'apprentissage et les besoins des élèves qui dictent les temps de travail et non d'autres paramètres comme les programmes à boucler à tout prix

Figure n°1 : Un cadre 2 × 2 distinguant les dimensions environnementales relatives à la « structure » et au « contrôle », et les besoins qu'elles satisfont (inspiré de Reeve, Deci & Ryan, 2004).



Annexes :

Veillez trouver ci-dessous la grille utilisée pour mesurer le style motivationnel de l'enseignant à partir des vidéos :

Annexe 1 : Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015).

Dimensions du style	Comportements	Evaluation
Soutien de l'autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Offre des choix significatifs - Se met à place de l'élève - Encourage la motivation intrinsèque - Fournit des justifications aux situations, règles, contraintes - encourage les prises d'initiative 	0 1 2 3
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Objectifs et consignes claires - Attendus précisés (critères de réussite) - Guidage approprié pendant le travail (feeds backs adaptés) - Tâches adaptées 	0 1 2 3
Implication	<ul style="list-style-type: none"> - Adopte une communication chaleureuse - S'engage dans des discussions hors instruction - Montre de l'attention et du soutien aux élèves 	0 1 2 3
Climat de maîtrise « centration sur la tâche »	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaît les efforts et les progrès - Utilise l'apprentissage coopératif - Met l'accent sur la maîtrise de la tâche 	
contrôlant	<ul style="list-style-type: none"> -utilise des récompenses extrinsèques (notes) -utilise un langage contrôlant « il faut, tu dois » -utilise l'intimidation -démontre une attention négative -ne prend pas en compte le point de vue des élèves 	0 1 2 3
chaotique	Rien	0 1 2 3
Hostile	<ul style="list-style-type: none"> -adopte un style de communication froid -restreint les opportunités pour les interactions et communications - montre un manque d'attention et d'affection pour les élèves 	0 1 2 3
Climat compétitif « soutien de l'ego »	<ul style="list-style-type: none"> - Met l'accent sur la performance - Compare les élèves -encourage la compétition 	0 1 2 3 52/70

Veillez trouver ci-dessous la grille utilisée pour mesurer l'engagement des élèves à partir des vidéos :

Annexe 2 : Outil d'observation de l'engagement des élèves.

En EPS : observation de l'engagement comportemental (Jang, Reeve et Deci, 2010 ; Skinner et al, 2008)

L'échelle reflète la fois le pourcentage d'élèves engagés et l'intensité de l'engagement

Engagements	1 faible	Evaluation	7 fort
Cognitif	-ignorent les consignes de l'enseignant -hors tâche (font autre chose)	1 2 3 4 5 6 7	-posent des questions -sollicitent l'attention de l'enseignant
Comportemental	-absence d'effort -abandon rapide des tâches	1 2 3 4 5 6 7	-effort dans la tâche -persévérance
affectif	-désintéressés -passifs -semblent s'ennuyer	1 2 3 4 5 6 7	-intéressés -énergiques -semblent être joyeux d'apprendre

Vous trouverez ci-dessous la grille d'entretien utilisée pour mesurer les pressions :

Annexe 3 : Guide d'entretien vierge.

Introduction :

Tout d'abord, je tenais à vous remercier d'avoir accepté de participer à cet entretien. Je pense qu'en l'espace d'une heure, nous aurons facilement discuté des sujets qui nous importent. Dans ce temps imparti, il nous importe de réfléchir avec vous sur votre enseignement dans cet établissement, et sur les caractéristiques qui pèsent sur votre manière d'enseigner avec ces élèves. Je vais donc vous poser un certain nombre de questions, qui vous laissent une totale liberté de réponse. Il se peut que j'intervienne pour demander des précisions.

Les informations que vous allez me communiquer sont importantes dans le cadre de mon étude pour mieux comprendre la motivation scolaire des élèves et la manière de la susciter.

Afin de faciliter mon travail d'entretien, est-ce que vous me permettez de pouvoir enregistrer cette entrevue ? Bien sur, toutes les informations resteront confidentielles, et anonymes.

1). Questions pour mettre à l'aise (parcours, ancienneté...)

Le style

2). Comment vous vous y prenez pour motiver vos élèves et favoriser leur implication en cours ?

Relance :

- Comment organisez vous vos séances ?

Styles :

- Soutien de l'autonomie
- Structure
- Implication
- Climat de maîtrise « centration sur la tâche »
- Contrôlant
- Chaotique
- Hostile
- Climat compétitif « soutien de l'égo »

Les pressions

3). Les pressions du dessus.

Comment prenez vous en compte les demandes de l'institution pour impliquer les élèves pendant les cours ?

Relance :

- *Temps* : Comment organisez vous l'activité selon le temps ?
- *Programmes* : Comment prenez vous en compte les programmes ?
- *Évaluation* : Comment prenez vous en considération l'évaluation avec la motivation des élèves ?
- *Collègues et directeur* : Comment la motivation de vos élèves peut-elle être influencée dans l'activité par vos collègues ?
- *CPC et inspecteur* : Comment l'INE et le CPC influencent-ils sur vos pratiques pour ensuite intervenir sur l'engagement de vos élèves ?

4). Les croyances.

**Comment utilisez vous vos expériences et compétences dans l'activité pour impliquer les élèves ?
Comment est-ce que vous utilisez votre autorité pour impliquer les élèves dans l'activité ?**

Relance :

- *Théories implicites relatives à la compétence des élèves* : Comment l'engagement des élèves influence-t-il leur progrès ? Comment percevez vous le niveau de vos élèves en motricité ?
- *Croyances épistémologiques* : Vos connaissances en motricité impactent-elles sur la motivation de vos élèves ?
- *Croyance en l'opérant maximal* : Comment utilisez vous les récompenses ou punitions pour les impliquer ?
- *Croyance en l'efficacité et la faisabilité d'un style soutenant les besoins* : ex : laisser de la liberté ou confier des responsabilités aux élèves vous paraît-il faisable ? Différencier ? Être proche des élèves ?

5). Les pressions du dessous.

Comment prenez vous en compte l'environnement (ou le contexte) pour motiver, impliquer les élèves ?

- *Elèves* (profil de la classe, milieu social,...) : Comment prenez vous en compte les caractéristiques de cette classe pour les impliquer ? Les caractéristiques de certains élèves ?
- *Matériel* : Comment utilisez vous les conditions matérielles pour les impliquer ?

Terminer l'entretien :

Nous avons évoqué au cours de cet entretien votre manière d'enseigner pour motiver les élèves, et les caractéristiques qui influencent votre manière d'enseigner. Vous m'avez notamment parlé de....

Ais-je oublié quelque chose ? Souhaitez-vous ajouter quelque chose sur l'un des sujets abordés ou émettre une idée sur un autre sujet qui vous tient à cœur et qui n'a pas été abordé dans cet entretien ?

Je vous remercie de votre participation, du temps que vous m'avez accordé, et de la confiance et de la sincérité que nous avons eues au cours de cet échange.

Je vous ferai parvenir un rapport des résultats de l'étude.

Vous trouverez ci-dessous le récapitulatif de l'entretien fait avec l'enseignant :

Annexe 3 : Récapitulatif de l'entretien :

Professeur des écoles en maternelle.
École urbaine
MS/GS
Femme
Rendez-vous dans la salle des professeurs, après les horaires de l'école.

En gras : l'enquêteur/ Police simple : l'enseignante.

Tout d'abord, je tenais à te remercier d'avoir accepté de participer à cet entretien. Je pense qu'en l'espace d'une demi heure on aura facilement discuté des sujets qui nous importent. Dans ce temps imparti, il nous importe de réfléchir avec toi, sur ton enseignement dans cet établissement et les caractéristiques qui pèsent sur ta manière d'enseigner avec tes élèves. Je vais donc te poser un certain nombre de question qui va te laisser une totale liberté de réponse. Il se peut que j'intervienne pour te demander des précisions. Les informations que tu vas me communiquer seront importantes dans le cadre de mon étude pour mieux comprendre la motivation scolaire des élèves et ta manière d'enseigner. Afin de faciliter mon travail d'entretien est-ce que tu me permets d'enregistrer cette entre-vue ?

Oui.

Biensûr toutes les informations resterons confidentielles dans le cadre de mon mémoire.

Ça marche.

Tout d'abord, quel parcours as-tu suivi pour devenir enseignante ?

Alors, à l'époque, j'ai quand même mon bac. Après le bac, je suis allée à la FAC pendant trois ans. J'ai une licence de science de l'économie avec mention « économie appliquée ». Ensuite, j'ai passé le concours plusieurs fois ! (rire) Je l'ai eu la troisième fois, qui m'a permis d'enrichir ma pratique professionnelle. J'ai fait une première année à l'époque qui était l'IUFM, j'ai raté le concours. Après, je suis devenue nourrisse pendant un an et j'ai re planté le concours un peu plus loin. Après, j'ai fait aide éducatrice en lycée professionnel du bâtiment.

Intéressant !

Très intéressant ! Donc après, je suis arrivée à IUFM, en deuxième année.

Peux-tu me parler de ta fonction au sein de cet établissement ?

Ma fonction. Je suis adjointe à temps complet, depuis cinq ans maintenant dans cette école. Je suis la seule adjointe à temps complet sur l'école puisque mes collègues ne le sont pas. Il y a une directrice qui est déchargée, il y a des collègues stagiaires et il y a une collègue qui est maître formateur.

As-tu tout dit ?

Ais-je tout dit ? En plus d'être adjointe, c'est moi qui suis mandataire de la coopérative scolaire, affiliée à l'OCCE.

Nous allons commencer à parler de ta manière d'enseigner.

Ce n'est pas facile, parce que j'en n'ai aucune idée !

Du coup, je vais te poser des petites questions pour t'aider. Comment t'y prends-tu pour motiver tes élèves et favoriser leur implication lors des séances ?

Il faut susciter l'intérêt par la nouveauté. Il faut bien vendre, il faut sur-jouer ce que tu leur présentes. Par exemple, les parcours de motricité ça fait trois ans voire quatre ans qu'ils en font. Si tu n'offres pas de ... voilà, ça ne marche pas, donc parfois, il faut sur-jouer. Il faut évidemment diversifier, différencier pour que tout le monde puisse s'impliquer.

Dans tout ça, comment vas-tu organiser ta séance ?

On alterne des moments collectifs. On commence toujours la séance par un moment collectif où l'on regarde ce que l'on va faire. On fait l'échauffement, et on regarde ce que nous allons faire. On verbalise après on passe soit en individuel soit à un travail de groupe. Après, on refait du collectif. On alterne les différentes modalités.

Est-ce que tes élèves vont plutôt être en recherche ou vas-tu les diriger ? Par exemple, ...

Ça dépend ! Ça va dépendre de comment ils rentrent dans l'activité. Si je vois des choses intéressantes dans leur recherche, je les laisse faire. Si ils sont démunis, qu'ils sont inactifs, là je vais leur proposer.

Peux-tu me donner des exemples s'il te plaît ?

Oui... Je réfléchis...

Par exemple sur l'activité de mime.

Oui, voilà ! Non, non, non, je vais chercher un exemple sur le mime... Sur l'activité mime par exemple, il fallait qu'ils enchaînent différentes actions et ils se mélangeaient, ils en oubliaient. Donc, je les ais accompagnés. J'ai fais l'activité au même titre qu'eux. Ceux qui étaient entrés dedans ne s'occupaient pas de moi, ce qui a permis à ceux qui n'étaient pas encore entrés dans l'activité de le faire par imitation.

Par exemple, en activité collective telle qu'une activité où nous allons avoir le rôle de défenseur et d'attaquant ? Est-ce que tu vas les diriger vers....

Je vais les diriger, je vais même intervenir. Je peux me mettre à attaquer, à lancer des ballons à attaquer sauvagement avec les élèves pour booster ceux qui sont dans le même rôle que moi et aussi pour provoquer une réaction des défenseurs. On joue, on sur-joue, on fait du théâtre et en motricité aussi. Je n'hésite pas à jouer avec eux, à me rouler par terre avec eux, tout ça.

Donc, tu as tendance à souvent intervenir ?

Oui.

Tes interventions sont pour donner des exemples ?

Des exemples, des nouvelles consignes, ou des aides.

Maintenant, nous allons parler de ce qui peut intervenir sur ta manière d'enseigner. Il y a différentes notions de pressions. Je vais donc te poser différentes questions pour te diriger, pour voir ce qui pèse sur toi. Pour commencer, comment prends-tu en compte les demandes de l'institution pour impliquer les élèves durant les cours ?

...

Les demandes des institutions, ça va être les programmes, le temps, ton temps de motricité. Est-ce que ton temps de motricité va jouer sur ta manière d'enseigner ? Sur la motivation des élèves ?

Oui, le temps mais aussi le moment. Dans l'emploi du temps, je suis contrainte entre guillemets de faire motricité en début d'après-midi, puisque je ne peux pas retourner dans ma classe. Il y a le dortoir qui est à côté de ma classe. J'avoue, il y a des jours où ce n'est vraiment pas le...

Qu'est-ce que ça impacte sur les élèves ?

Parfois, ils ne sont pas disponibles, ils sont énervés, ils ne sont pas disponibles pour aller en motricité.

Pourquoi penses-tu qu'ils sont énervés à ce moment là ?

Parce qu'ils sortent d'une heure de récréation. Sur le temps du midi, comme il y a la pause de deux heures. Forcément, le temps du repas on compte à peine une heure, après ils vont en motricité. Donc forcément. Parfois, j'aimerais plutôt un retour au calme dans ma classe.

Pour les programmes, comment prends-tu en compte les programmes pour mettre en place ...

Pour établir l'emploi du temps, je prends pour chaque jour un domaine d'apprentissage.

Pour les attendus de fin de cycle ? Comment les prends-tu en compte ?

Dans mes progressions, quand je fais mes séances et mes séquences, j'ai mes progressions.

Est-ce que ça influence la motivation des élèves ?

Ça permet de diversifier. Parce que ça crée de la nouveauté.

Comment prends-tu en considération l'évaluation de la motivation de tes élèves ?

L'évaluation de la motivation ? Alors franchement....

Est-ce que l'évaluation va être quelque chose qui va freiner tes élèves ?

Non. Je vais leur dire ce que j'attends d'eux, pour qu'ils aient leurs objectifs, pour qu'ils rentrent dans la tâche. Après, (réflexion)

Cette évaluation se fait-elle tout au long des séances ?

Non, pour moi, l'évaluation arrive en fin de séquence. Après, sur certaines compétences par exemple la roulade avant, quelque chose d'évaluable je vais pointer directement. Sinon, j'évalue en fin de séquence. J'observe mes séances, je prends des notes d'observation, mais l'évaluation à la fin.

Vois-tu un changement de comportement chez tes élèves lors de cette séance ?

Oui, parce que je leur mets la pression. Je leur dis qu'aujourd'hui je note, ce que j'attends d'eux, je leur donne mes différents critères.

Donc tu leur donnes une contrainte ?

Une information ! C'est une information. Tout comme ils savent quelles étiquettes on travaille spécifiquement pour le cahier de suivi.

Comment la motivation de tes élèves peut-elle être influencée dans l'activité par tes collègues ? La collègue qui fait motricité le matin va-t-elle t'imposer de faire parcours par exemple ?

Non, parce que c'est nous qui décidons l'après-midi des activités donc non. Au contraire, je travaille avec les collègues qui font motricité avec moi l'après-midi. On a la même contrainte d'emploi du temps. C'est un travail d'équipe.

Tu dis nous, tu parles de qui en disant nous ?

Les collègues qui ont le même niveau de MS/GS.

Donc vous travaillez ensemble ?

Oui parfois, mais pas toujours. Parcours de motricité oui, pour certaines activités de type athlétique aussi. Mais ce n'est pas une contrainte et ce n'est pas toujours.

La directrice va-t-elle influencer la manière de mettre en place tes séances en motricité ?

Pas du tout.

Comment l'inspecteur et les CPC vont-ils influencer sur tes pratiques pour ensuite influencer l'engagement de tes élèves ?

Oh bah alors là... de façon lointaine. A la limite, sur le fait de valider mes progressions et le carnet de suivi. C'est de la seule façon.

Maintenant, nous allons parler de toi. Comment utilises-tu ton expérience et tes compétences dans l'activité pour impliquer les élèves ?

Alors, je vais faire des recherches, j'ai des bibles, des livres que j'ai depuis longtemps mais ils sont bien. Les recherches évidemment sur internet. Je sais aussi que j'ai une expérience, le fait d'avoir des enfants qui font du sport. J'ai vu différents entraînements de judo, de hand, de gym. Je pique pleins d'idées aux professionnels dans les différents domaines.

Comment est-ce que tu utilises ton autorité pour impliquer les élèves dans l'activité ? On en a un petit peu parlé tout à l'heure. Tu me parlais de l'évaluation par exemple....

Oui, je leur dis pourquoi on travaille.

Voilà, du coup, est-ce que tu vas jouer avec ton autorité pour impliquer les élèves ?

Pas avec l'autorité, pour impliquer les élèves, je vais ressembler à une coach sportive. C'est peut-être mon expérience personnelle qui fait que je m'implique comme ça. Je ressemble plus à une coach. Après, mon autorité en motricité elle intervient pour des raisons de sécurité. Ou je peux même si c'est

mal, exclure un élève si il a un comportement dangereux pour lui ou pour les autres. La limite au comportement des élèves, c'est la sécurité. En motricité, il faut être très vigilant.

Comment l'engagement de tes élèves influence-t-il leurs progrès ?

Si il n'y a pas d'engagement, il n'y a pas de progrès. C'est leur implication, c'est leur motivation, l'envie de réussir, l'envie de faire mieux, l'envie de faire différemment, c'est ce qui va les faire progresser.

Comment perçois-tu le niveau de tes élèves ?

Comment je perçois le niveau de mes élèves ?

Comment tu le situes ?

Ah ! Comment je le situe. Je dirais que pour une partie des grands, comme j'ai un double niveau, il est temps qu'ils aillent faire autre chose, dans d'autres locaux, ailleurs. Parce que limite (sonnerie de la barrière) on peut sentir, ils ont besoin d'explorer de plus grands espaces par exemple.

Donc, il y aurait un relâchement chez eux...

Il faut sans cesse relancer avec de la nouveauté. Alors c'est vrai qu'avec les jeux co, j'arrive, je manipule. J'arrive, mais certains sont prêt à faire, ... certaines choses sont acquises. Ils ont envie, ils ont besoin de ce truc, ils ont cette envie de .. voilà. Que moi je ne peux pas offrir.

Comment utilises-tu les récompenses, ou la punition pour les impliquer ? Tu m'as dit que tu te mettais un peu à leur niveau, est-ce que la punition va avoir un impact ou la récompense va avoir un impact dans l'activité motrice ?

Ce n'est pas moi qui va la dispenser la..., qui vais la donner la récompense. Ça va être de gagner, d'avoir couru vite, plus vite, ça va être de se mesurer aux autres. Ce n'est pas moi qui vais donner la récompense, on ne va pas dire que l'évaluation c'est la récompense. Ça pas du tout, même si on travaille pour. Ce n'est pas moi qui donne la récompense (sonnerie de la barrière), mais c'est un challenge, c'est eux. C'est pour eux. Et c'est ça qui est important, c'est pour eux. La punition en motricité elle est juste d'ordre sécuritaire. On isole quand on est dangereux.

Tu isolas l'élève quand il commence à devenir dangereux ?

Il va s'asseoir, il retrouve ses esprits, son calme, et après, il pourra revenir.

D'accord, très bien...

La récompense c'est quand ils travaillent dans les autres domaines, c'est la satisfaction de bien faire. S'impliquer et d'essayer.

Tu es plutôt proche des élèves lors des activités motrices ?

Oui.

D'accord. Au niveau de la différenciation, est-ce que tu fais vraiment un écart entre les élèves ou tu as tendance à plutôt les mélanger ?

Non, je les mélange. Après, ma différenciation, elle va être sur les attentes. Je ne vais pas avoir les mêmes attentes pour tous mais non parce que ... En motricité, ça me dérangerait de faire quelque... ça serait trop visible et je ne veux pas les mettre à l'écart. J'ai des enfants (sonnerie de la barrière) qui sont suivis par des psychomotriciens, les autres le savent donc si il faut enchaîner une course avec des sauts, je ne vais pas attendre la même chose d'eux. Et puis, je vais lui dire non, tu passes à côté et puis voilà. Ce sera fait comme ça, mais ça ne sera pas matérialisé.

D'accord.

Parce que c'est très stigmatisé.

Comment prends-tu en compte l'environnement ou le contexte pour motiver et impliquer les élèves ? L'environnement, ça va être par exemple la salle de motricité.

Ah bah, il faut s'adapter aux locaux et aux matériels. De toute façon, c'est une contrainte très importante. On a de la chance dans cette école, on a une salle de motricité, une vraie salle de motricité qui n'est pas un hall de gare. On a beaucoup de matériels. Je sais que pour avoir travaillé dans d'autres établissements, ce n'est pas toujours le cas. Notamment en primaire quand on se retrouve, avec comme lieu de motricité la cour de récréation ce n'est pas toujours (sonnerie de la barrière) facile en normandie. Attends je vais ouvrir. (sonnerie de la barrière) (L'enseignante par ouvrir la barrière à un parent.)

(Coupure de l'enregistrement)

Du coup, nous parlions du matériel. Est-ce que le matériel ici va influencer sur ta manière d'enseigner ?

Oui.

Oui ?

Bah oui.

Énormément ?

Oui, parce que on s'adapte au matériel. Si on n'a pas le matériel, on ne peut pas travailler. Enfin voilà quoi. On s'adapte au matériel. On fait nos séquences en fonction du matériel que l'on a aussi.

Donc, il y a des choses que tu voudrais faire mais que tu ne peux pas faire ?

Oui, j'aimerais, j'adore et j'adorerais faire de la natation avec les élèves. Mais, on ne peut plus le faire. On n'a pas de piscine. On a une piscine mais ce n'est plus une priorité pour la commune. Donc ça on ne peut plus le faire. On ne peut pas faire de vélos, on n'a pas assez de vélo. Il y a des choses, on s'adapte au matériel.

Comme les activités à risque ?

Voilà, exactement.

Comment prends-tu en compte les caractéristiques de ta classe pour les impliquer ? Donc les caractéristiques de tes élèves. Globalement, pour impliquer l'élève.

Je vais... Je vais m'appuyer sur les élèves moteur. Je vais essayer de faire venir, comme dans les autres disciplines, de faire venir la motivation, l'engagement par ces enfants là. Et voilà, commencer à travailler. Je compte sur eux en faite, pour qu'ils prennent le relais, mon relais.

Et est-ce que tu penses que le milieu social influe ?

En motricité ?

En motricité.

Ça influe, tout, dans tous les domaines, pas spécialement en motricité, non. Mais une attitude, ce n'est pas le milieu social, c'est le fait.. Le problème de passation de consignes, de respect des consignes.

Des choses de l'ordre de l'éducation ?

Oui. C'est plus l'éducation que le milieu social, parce que ça touche tous les milieux sociaux.

Très bien, alors nous avons évoqué au cours de cet entretien ta manière d'enseigner pour motiver tes élèves, les caractéristiques qui influent sur ta manière d'enseigner. Tu as notamment parlé de nombreuses choses, est-ce que tu veux rajouter des choses ?

Que je n'ai jamais fait autant de motricité que cette année.

Ah oui ?

Oui, parce que j'ai justement une contrainte physique, parce que je ne peux pas aller dans ma classe en début d'après-midi et j'avoue que les autres années ... il m'arrivait de squeezer une séance. Allez, on va dire une séance par semaine. Que là, cette année, je le fais tous les jours et que par exemple, mon ATSEM, qui a aussi beaucoup d'expérience, m'a dit que c'était rare.

Et est-ce que c'est mieux ? Est-ce que tu as perçu un changement ?

Dans l'attitude des enfants en motricité, oui. Indéniablement, oui.

Ils ont progressé ?

Oui, ils ont progressé, ils n'ont pas, ils savent faire beaucoup plus de choses. Non, non, c'est bénéfique.

D'accord, veux-tu ajouter autre chose ?

Non.

Donc, je tiens à te remercier de ta participation, du temps que tu m'as accordé pour cet entretien, de ta confiance. Si tu veux je peux te faire parvenir les résultats.

Oui !

Très bien, en tout cas, je te remercie !

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité transport d'objets.

Annexe 4 : Outil d'observation de l'engagement des élèves.

Engagements	1 faible	Evaluation	7 fort
Cognitif	-ignorent les consignes de l'enseignant -hors tâche (font autre chose)	1 2 3 4 5 6 7	-posent des questions -sollicitent l'attention de l'enseignant
Comportemental	-absence d'effort -abandon rapide des tâches	1 2 3 4 5 6 7	-effort dans la tâche -persévérance
affectif	-désintéressés -passifs -semblent s'ennuyer	1 2 3 4 5 6 7	-intéressés -énergiques -semblent être joyeux d'apprendre

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité parcours.

Annexe 5 : Outil d'observation de l'engagement des élèves.

Engagements	1 faible	Evaluation	7 fort
Cognitif	-ignorent les consignes de l'enseignant -hors tâche (font autre chose)	1 2 3 4 5 6 7	-posent des questions -sollicitent l'attention de l'enseignant
Comportemental	-absence d'effort -abandon rapide des tâches	1 2 3 4 5 6 7	-effort dans la tâche -persévérance
affectif	-désintéressés -passifs -semblent s'ennuyer	1 2 3 4 5 6 7	-intéressés -énergiques -semblent être joyeux d'apprendre

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité mime.

Annexe 6 : Outil d'observation de l'engagement des élèves.

Engagements	1 faible	Evaluation	7 fort
Cognitif	-ignorent les consignes de l'enseignant -hors tâche (font autre chose)	1 2 3 4 5 6 7	-posent des questions -sollicitent l'attention de l'enseignant
Comportemental	-absence d'effort -abandon rapide des tâches	1 2 3 4 5 6 7	-effort dans la tâche -persévérance
affectif	-désintéressés -passifs -semblent s'ennuyer	1 2 3 4 5 6 7	-intéressés -énergiques -semblent être joyeux d'apprendre

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité mime.

Annexe 7 : Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015).

Dimensions du style	Comportements	Evaluation
Soutien de l'autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Offre des choix significatifs - Se met à place de l'élève - Encourage la motivation intrinsèque - Fournit des justifications aux situations, règles, contraintes - encourage les prises d'initiative 	0 1 2 3
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Objectifs et consignes claires - Attendus précisés (critères de réussite) - Guidage approprié pendant le travail (feeds backs adaptés) - Tâches adaptées 	0 1 2 3
Implication	<ul style="list-style-type: none"> - Adopte une communication chaleureuse - S'engage dans des discussions hors instruction - Montre de l'attention et du soutien aux élèves 	0 1 2 3
Climat de maîtrise « centration sur la tâche »	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaît les efforts et les progrès - Utilise l'apprentissage coopératif - Met l'accent sur la maîtrise de la tâche 	0 1 2 3
contrôlant	<ul style="list-style-type: none"> - utilise des récompenses extrinsèques (notes) - utilise un langage contrôlant « il faut, tu dois » - utilise l'intimidation - démontre une attention négative - ne prend pas en compte le point de vue des élèves 	0 1 2 3
chaotique	Rien	0 1 2 3
Hostile	<ul style="list-style-type: none"> - adopte un style de communication froid - restreint les opportunités pour les interactions et communications - montre un manque d'attention et d'affection pour les élèves 	0 1 2 3
Climat compétitif « soutien de l'ego »	<ul style="list-style-type: none"> - Met l'accent sur la performance - Compare les élèves - encourage la compétition 	0 1 2 3

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité parcours.

Annexe 8 : Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015).

Dimensions du style	Comportements	Evaluation
Soutien de l'autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Offre des choix significatifs - Se met à place de l'élève - Encourage la motivation intrinsèque - Fournit des justifications aux situations, règles, contraintes - encourage les prises d'initiative 	0 1 2 3
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Objectifs et consignes claires - Attendus précisés (critères de réussite) - Guidage approprié pendant le travail (feeds backs adaptés) - Tâches adaptées 	0 1 2 3
Implication	<ul style="list-style-type: none"> - Adopte une communication chaleureuse - S'engage dans des discussions hors instruction - Montre de l'attention et du soutien aux élèves 	0 1 2 3
Climat de maîtrise « centration sur la tâche »	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaît les efforts et les progrès - Utilise l'apprentissage coopératif - Met l'accent sur la maîtrise de la tâche 	0 1 2 3
contrôlant	<ul style="list-style-type: none"> - utilise des récompenses extrinsèques (notes) - utilise un langage contrôlant « il faut, tu dois » - utilise l'intimidation - démontre une attention négative - ne prend pas en compte le point de vue des élèves 	0 1 2 3
chaotique	Rien	0 1 2 3
Hostile	<ul style="list-style-type: none"> - adopte un style de communication froid - restreint les opportunités pour les interactions et communications - montre un manque d'attention et d'affection pour les élèves 	0 1 2 3
Climat compétitif « soutien de l'ego »	<ul style="list-style-type: none"> - Met l'accent sur la performance - Compare les élèves - encourage la compétition 	0 1 2 3

Vous trouverez ci-joint les résultats obtenus pour la vidéo sur l'activité de transport d'objets.

Annexe 9 : Outil d'observation du style motivationnel de l'enseignant (Smith et al, 2015).

Dimensions du style	Comportements	Evaluation
Soutien de l'autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Offre des choix significatifs - Se met à place de l'élève - Encourage la motivation intrinsèque - Fournit des justifications aux situations, règles, contraintes - encourage les prises d'initiative 	0 1 2 3
Structure	<ul style="list-style-type: none"> - Objectifs et consignes claires - Attendus précisés (critères de réussite) - Guidage approprié pendant le travail (feeds backs adaptés) - Tâches adaptées 	0 1 2 3
Implication	<ul style="list-style-type: none"> - Adopte une communication chaleureuse - S'engage dans des discussions hors instruction - Montre de l'attention et du soutien aux élèves 	0 1 2 3
Climat de maîtrise « centration sur la tâche »	<ul style="list-style-type: none"> - Reconnaît les efforts et les progrès - Utilise l'apprentissage coopératif - Met l'accent sur la maîtrise de la tâche 	0 1 2 3
contrôlant	<ul style="list-style-type: none"> - utilise des récompenses extrinsèques (notes) - utilise un langage contrôlant « il faut, tu dois » - utilise l'intimidation - démontre une attention négative - ne prend pas en compte le point de vue des élèves 	0 1 2 3
chaotique	Rien	0 1 2 3
Hostile	<ul style="list-style-type: none"> - adopte un style de communication froid - restreint les opportunités pour les interactions et communications - montre un manque d'attention et d'affection pour les élèves 	0 1 2 3
Climat compétitif « soutien de l'ego »	<ul style="list-style-type: none"> - Met l'accent sur la performance - Compare les élèves - encourage la compétition 	0 1 2 3

Table des matières

<u>Page de couverture</u>	1
<u>Page de garde</u>	2
<u>Page de titre</u>	3
<u>Résumé</u>	4
<u>Engagement de non plagiat</u>	5
<u>Remerciement</u>	6
<u>1. Introduction :</u>	7
<i>1.1 Choix de thématique.....</i>	7
<i>1.2 Problème professionnel et question de recherche.....</i>	8
<i>1.3 Plan du mémoire.....</i>	9
<u>2. Présentation des concepts fondamentaux du mémoire :</u>	11
<i>2.1 Le style motivationnel et engagement.....</i>	11
2.1.1 <i>L'autodétermination.</i>	11
2.1.2 <i>Le style motivationnel.</i>	13
2.1.2.1 <i>Les différents styles motivationnels.</i>	13
2.1.2.2 <i>Influence du style sur l'engagement des élèves.</i>	15
2.1.2.3 <i>Les pressions par points sur le style.</i>	18
<i>2.2 Les activités en motricité.....</i>	21
2.2.1 <i>La motricité à l'école maternelle.</i>	21
2.2.2 <i>Les ressources sollicitées en motricité chez l'élève de cycle 1.</i>	23
2.2.2.1 <i>Les parcours de motricité en maternelle.</i>	23
2.2.2.2 <i>Le mime en maternelle.</i>	24
2.2.2.3 <i>Le transport d'objets en maternelle.</i>	25
<i>2.3 Enoncé d'une problématique.....</i>	27
<u>3. La méthode :</u>	28
<i>3.1 Participants.....</i>	28
<i>3.2 Outils de mesure du style motivationnel</i>	28
<i>3.4 Outils de mesure de l'engagement.....</i>	30
<u>4. Les résultats de la recherche :</u>	32

4.1 Résultats des tests.....	32
4.1.1 <i>Observation des vidéos : le style motivationnel.</i>	32
4.1.1.1 L'activité mime.	32
4.1.1.2 L'activité parcours.	34
4.1.1.3 L'activité transport d'objets.	35
4.1.2 <i>Observation des vidéos : l'engagement.</i>	37
4.1.2.1 L'activité mime.	37
4.1.2.2 L'activité parcours.	38
4.1.2.3 L'activité transport d'objets.	39
4.1.3 <i>Résultat de l'entretien avec l'enseignant.</i>	40
4.2 L'analyse des résultats.....	43
<u>5. Conclusion</u>	46
<u>Bibliographie et Sitographie</u>	48
<u>Tableaux et figures du mémoire</u>	50
<u>Annexes</u>	52
<u>Table des matières</u>	69