



HAL
open science

Motiver ses élèves ou comment accroître le sentiment d'efficacité personnelle de ses élèves à travers les pratiques évaluatives ?

Université de Rouen, Yannick Martin

► To cite this version:

Université de Rouen, Yannick Martin. Motiver ses élèves ou comment accroître le sentiment d'efficacité personnelle de ses élèves à travers les pratiques évaluatives ?. Education. 2019. dumas-02404237

HAL Id: dumas-02404237

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02404237>

Submitted on 11 Dec 2019

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'Education et de la Formation »
Mention 1**

Année 2018-2019

MARTIN YANNICK

Motiver ses élèves

ou

**Comment accroître le sentiment d'efficacité personnelle de
ses élèves à travers les pratiques évaluatives ?**

Sous la direction de : **Pierre EMERY**

MARTIN YANNICK

Motiver ses élèves

ou

**Comment accroître le sentiment d'efficacité personnelle de
ses élèves à travers les pratiques évaluatives ?**

Sous la direction de monsieur **Pierre EMERY**

Année 2018-2019

Remerciements :

Je veux remercier en priorité Monsieur Pierre Emery, directeur de ce mémoire, pour m'avoir soutenu tout au long de ce travail. Je le remercie pour sa bienveillance et ses judicieux conseils qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Puis, je remercie également les six enseignants qui ont accepté de prendre de leur temps pour s'entretenir avec moi sur la thématique de mon mémoire. De plus, je remercie aussi leurs élèves respectifs qui ont bien voulu, durant leur temps de classe, répondre aux différentes affirmations de mon questionnaire.

Table des matières

Introduction	1
I. Première partie : cadre institutionnel et théorique.....	2
1. Cadre institutionnel.....	2
2.1. <i>Les différents modèles de la motivation scolaire</i>	6
2.2. <i>L'importance du sentiment d'efficacité personnelle dans la construction de la motivation scolaire.....</i>	10
2.3. <i>L'impact de l'évaluation et de son feedback sur la motivation scolaire</i>	12
2.3.1. <i>L'évaluation sous forme de notes</i>	12
2.3.2. <i>L'évaluation par compétences.....</i>	14
2.3.3. <i>L'impact du feedback sur la motivation scolaire</i>	17
3. Problématique et hypothèses.....	20
3.1. <i>Problématique</i>	20
3.2. <i>Hypothèses</i>	20
II. Deuxième partie : Méthodologie de recherche.....	21
1. Présentation du cadre méthodologique.....	21
1.1. <i>La population expérimentale.....</i>	21
1.2. <i>Présentation des outils utilisés</i>	22
2. Présentation des résultats	24
2.1. <i>Les résultats des entretiens</i>	24
2.2. <i>Les résultats des questionnaires</i>	30
2.2.1. <i>Les résultats des classes où les enseignants évaluent par notes (groupe n°1)</i>	30
2.2.2. <i>Les résultats des classes où les enseignants n'évaluent pas par notes (groupe n°2)</i>	31
2.2.3. <i>Les différences entre les deux groupes évalués</i>	32
3. Discussion.....	33
3.1. <i>Analyse des entretiens</i>	33
3.2. <i>Analyse des questionnaires</i>	36
3.3. <i>Validation ou non des hypothèses</i>	38
3.4. <i>Limites de l'étude</i>	39
Conclusion.....	40
Bibliographie / Sitographie.....	43

Table des figures et des tableaux

Figure 1.....	8
Figure 2.....	9
Figure 3	10
Figure 4.....	19
Tableau 1.....	31
Tableau 2.....	32
Tableau 3.....	33

MASTER MEEF : CHARTE DE NON PLAGIAT

Je soussigné(e),
Nom, Prénom : MARTIN Yannick
Régulièrement inscrit à l'Université de Rouen
N° étudiant : 21104018
Année universitaire : 2018-2019

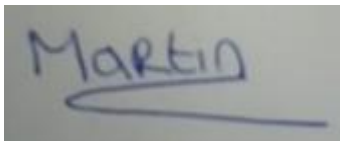
Certifie que le document joint à la présente déclaration est un travail original, que je n'ai ni recopié ni utilisé des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article ou mémoire, en version imprimée ou électronique, sans mentionner précisément leur origine et que les citations intégrales sont 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 : Sotteville-Lès-Rouen

Le : 7 juin 2019

Signature :



Martin

Résumé : La motivation scolaire est une notion qui passionne beaucoup les chercheurs, mais aussi les professeurs des écoles. Ce mémoire s'intéresse plus particulièrement à l'impact de l'évaluation sur la motivation scolaire. Nous avons, durant notre étude, procédé à des entretiens avec six enseignants. Ces derniers étaient répartis en deux groupes. D'un côté, il y avait quatre professeurs qui évaluaient par notes. Puis, de l'autre côté, il y avait deux enseignants qui évaluaient essentiellement par évaluations formatives et donc sans notes. A la suite de cela, nous avons distribué un questionnaire à leurs élèves, ils étaient au nombre de 127. Lors de cette étude, nous avons cherché à vérifier deux hypothèses. La première était que la note influençait négativement la motivation scolaire. La seconde était, quant à elle, que la présence de feedbacks, à la suite d'une évaluation, de la part de l'enseignant, impactait positivement la motivation scolaire. Au regard de nos résultats, nous n'avons pu valider que la première hypothèse. Il est probable également que la seconde soit valable, mais au vu de nos données recueillies, nous n'avons pas pu la confirmer.

Mots clés : évaluation, motivation scolaire, feedback, élèves, enseignants.

Introduction

Face à une hétérogénéité des classes de plus en plus accrue, le professeur des écoles se doit d'avoir une réflexion approfondie sur les élèves qui présentent des difficultés scolaires. Qui n'a jamais entendu sortir de la bouche de ces derniers des formules comme « *je suis un bon à rien* », « *l'école n'est pas faite pour moi* », « *je ne comprends rien* », « *je n'aime pas l'école* », etc. ? Ces déclarations d'élèves sont pour la plupart légitimes puisqu'une majorité d'entre eux ont été confrontés à de nombreuses reprises à l'échec dans leur milieu scolaire. Il n'est donc pas étonnant que cela les ait amenés progressivement à avoir une vision négative de l'école, mais aussi de leurs capacités.

De ce fait, par conscience professionnelle, chaque enseignant se doit de se poser la question suivante : « *Quels sont les leviers que je vais pouvoir utiliser dans ma classe pour maximiser les compétences de tous mes élèves lors des différentes situations d'apprentissage ?* ». L'une des réponses à cette question est la motivation. Ce concept est l'une des clefs qui va garantir la réussite scolaire, comme le révèlent de nombreuses études, puisqu'il va permettre à chaque élève de découvrir le goût de l'effort, l'envie d'apprendre et le souhait de persévérer lorsqu'il est confronté à différents obstacles.

En effet, il s'avère qu'aujourd'hui de nombreux élèves en difficulté scolaire sont démotivés lorsqu'il s'agit de s'investir dans certaines tâches. Cela va donc faire partie de la responsabilité de l'enseignant de trouver des méthodes efficaces pour favoriser la motivation scolaire de leurs élèves. Plusieurs d'entre elles sont envisageables, comme par exemple augmenter l'intérêt des tâches proposées en mettant en place une pédagogie de projets ou encore en introduisant des séances sous forme de situation-problème. Néanmoins, dans notre étude, nous nous focaliserons sur le système d'évaluation mis en place en classe et de son feedback mené par l'enseignant.

Le fait d'avoir choisi la « *motivation scolaire* » comme thématique pour notre mémoire de recherche a donc été pour nous une évidence. Lors de nos différents stages, il nous a été donné l'occasion de voir quelques élèves démotivés face à certaines tâches scolaires. Selon nos observations et de la courte analyse que nous en avons fait, ce déficit motivationnel était souvent lié au fait que les élèves en question avaient une faible estime d'eux-mêmes et de leurs capacités. Cette problématique qui traite de l'amotivation et de la faible estime de soi des élèves est fréquente, tous les enseignants y sont plus ou moins

confrontés. La question est : « Comment fait-on en tant qu'enseignant pour remédier à cette démotivation des élèves ? ». Ce mémoire va nous aider à répondre à cette question et à approfondir notre réflexion sur ce sujet. Ainsi, à travers la découverte des différents apports théoriques et pratiques qui traitent de la motivation scolaire, nous avons le souhait, dans un futur proche, que ce mémoire nous aide à faire émerger le désir d'apprendre chez tous nos élèves.

Ainsi lors de ce mémoire, nous commencerons par commenter le cadre institutionnel concernant la motivation scolaire.

D'un point de vue scientifique, nous expliciterons par la suite le modèle de Viau qui nous a permis de mieux identifier et comprendre les différents processus qui étaient en jeu dans cette thématique. Puis, nous montrerons en quoi le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est un concept important dans la construction de la motivation scolaire. Enfin, nous ferons constater en quoi l'évaluation scolaire et son feedback ont un impact sur la motivation des élèves.

Après avoir exploité les ressources scientifiques, nous nous interrogerons sur l'influence que peuvent avoir les différentes formes d'évaluation et leurs feedbacks sur la motivation scolaire des élèves en difficulté. Afin de répondre à cette problématique, à la suite de cette dernière, nous exposerons les différentes hypothèses de notre mémoire et nous présenterons la méthodologie de notre étude empirique. Enfin, au regard des résultats que nous aurons obtenus, nous les analyserons afin de pouvoir confirmer ou infirmer les hypothèses que nous aurons précédemment émises.

I. Première partie : cadre institutionnel et théorique

1. Cadre institutionnel

Que dit l'institution concernant la prise en charge des élèves en difficulté ? Les objectifs de l'Ecole sont de développer les potentialités de tous les élèves et de leur assurer une maîtrise du socle commun. Les difficultés scolaires apparaissant principalement lors du 1^{er} degré, il est essentiel que le professeur y soit attentif. Les professionnels de l'éducation doivent donc adapter leur pédagogie à chaque élève afin d'assurer une forme d'équité. Au niveau des compétences référentielles, si on s'attarde sur la problématique de la motivation, il est demandé à l'enseignant de maintenir une attention et un accompagnement approprié à tous les élèves. Si un élève se voit démotiver, l'enseignant devra alors le diagnostiquer et agir en conséquence afin d'éviter

tout décrochage scolaire. Au regard des activités qu'il propose, le professeur se doit également de garantir un climat propice à l'apprentissage en rendant explicite les tâches qu'il soumet. Enfin au niveau de l'évaluation, l'enseignant se doit d'expliquer aux élèves ses différents buts, en accentuant le fait que l'erreur n'est pas une faute en soi et qu'au contraire elle est source de progrès. Il est également essentiel que celui-ci communique à l'élève les résultats qui sont attendus par les programmes en évitant toute dévalorisation si les résultats ne sont pas à la hauteur des attentes. Pour cela, il est essentiel que l'enseignant mette en avant les éléments dans lesquels l'enfant a réussi et également les progrès qu'il a réalisés.

De ce fait, comment les enseignants doivent-ils évaluer les élèves aujourd'hui ? Doivent-ils les évaluer sous forme de notes ou doivent-ils les évaluer sous forme de compétences ? Ces questions font parties des nombreux débats auxquels l'Ecole est confrontée.

L'évaluation des acquis des élèves à l'école élémentaire se fait à travers le suivi quotidien des élèves et lors de la validation des compétences dans le livret scolaire unique (LSU). Ce dernier est apparu lors de la rentrée de 2016. Il vise à évaluer l'enfant dans les huit composantes du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Ce dernier a commencé à se mettre en place à la suite de l'apparition de la loi d'orientation de 2005. Ce texte détaille ainsi les compétences que doivent acquérir les élèves à l'issue de leur scolarité obligatoire.

Ainsi, le suivi au quotidien, contrairement à la validation du LSU, peut se faire de différentes manières. Ce sont en effet les professeurs des écoles qui gardent la maîtrise de ce suivi. De ce fait, puisque l'enseignement s'organise autour de compétences, certains enseignants vont souhaiter une continuité avec le LSU en évaluant uniquement par acquisition de compétences, d'autres vont préférer évaluer par notes (chiffrée, lettres, couleurs...), d'autres encore vont favoriser les évaluations formatives en supprimant les évaluations sommatives. Néanmoins, même si on sait aujourd'hui que certaines pratiques évaluatives peuvent être néfastes pour quelques élèves (notamment l'évaluation chiffrée), il est compliqué aujourd'hui de faire évoluer les pratiques et le fonctionnement des enseignants. Celles-ci font en effet parties de leurs libertés pédagogiques. Il est donc difficile pour les autorités d'y remédier en changeant leurs habitudes.

Dans le rapport de juillet 2013 qui s'intitule « la notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales », l'inspection générale de

l'éducation nationale (IGEN) montre d'ailleurs que dans le premier degré, la notation chiffrée n'est plus le premier outil utilisé par les enseignants pour évaluer les acquis des élèves. On peut expliquer la baisse de cette pratique par plusieurs raisons :

- Les préconisations officielles de la part de l'éducation nationale, qui encouragent à supprimer les notes, ont fait prendre conscience progressivement aux enseignants que la note n'était pas forcément le moyen idéal pour évaluer un élève. On peut notamment penser à la mise en pratique de la circulaire n° IV-69-1 de 1969. Cette dernière avait le souhait de supprimer les évaluations sommatives et de les remplacer par des contrôles continus ; puis d'évincer la notation chiffrée de 0 à 20 par une échelle d'appréciation à cinq paliers.
- Les deux lois de 1989 et de 2005 ont sûrement aussi contribué à faire diminuer la note chiffrée. La première loi a organisé la scolarité en cycles ; quant à la deuxième, elle a introduit comme notion : le socle commun et les compétences. De ce fait, ces lois ont amené progressivement les enseignants à devoir trouver d'autres solutions pour évaluer les acquis des élèves. L'objectif de ces deux lois était donc que les évaluations valident des compétences et qu'elles gagnent en cohérence et continuité.
- Enfin, les actions menées par les DASEN et les IEN, notamment par le biais de formations départementales et d'animations pédagogiques basées sur la problématique de l'évaluation, ou encore l'implication des directeurs d'école, ont sans doute joué aussi un rôle important dans l'évolution des pratiques des enseignants.

Bon nombre de ministres de l'éducation nationale se sont d'ailleurs aussi interrogés sur cette problématique qu'est l'évaluation. Ils ont pu également y donner leur avis. Benoît Hamon, ex-ministre de l'éducation nationale en 2014, avait par exemple lancé une réflexion sur cette thématique lors d'une conférence en défendant l'idée que l'évaluation par compétences devrait être privilégiée.

Dans ce même rapport de 2013, l'IGEN met en perspective le fait que les systèmes d'évaluation sont très différents selon les cycles dans l'école primaire.

Au cycle 1, l'évaluation est très bienveillante et accompagne les élèves dans leurs apprentissages. Les enseignants mettent en avant les réussites des enfants. Pour rendre compte de leur évaluation, les professeurs vont recourir principalement à l'appréciation littérale et à la validation « acquis, en cours d'acquisition, non acquis » des compétences.

Concernant ce cycle, la présence de la note est quasiment inexistante sur le territoire français.

Au cycle 2, les enseignants utilisent également principalement des appréciations littérales et des validations « acquis, en cours d'acquisition, non acquis » des compétences pour évaluer les élèves. L'utilisation de la note est encore minoritaire au cycle 2 en France. En effet, selon l'étude qu'ils ont menée sur le terrain, l'IGEN a identifié seulement 20% des écoles qui recourraient à la notation. Les enseignants qui utilisent cette méthode d'évaluation déclarent l'utiliser par choix et par attachement, mais ils n'arrivent pas à l'argumenter sur des plans pédagogiques.

Quant au cycle 3, selon cette étude, même s'il y a un maintien des appréciations littérales, nous observons que les enseignants utilisent davantage la notation chiffrée pour évaluer les élèves (présente dans une école sur deux en moyenne). Les enseignants interrogés expliquent l'utilisation de cette méthode par le fait qu'ils préparent les élèves au collège et cherchent donc une cohérence avec le système d'évaluation du second degré.

Les enseignants qui utilisent la notation chiffrée justifient cette pratique en premier lieu par la demande des parents. Ces derniers considèrent en effet la note comme un outil facile à interpréter. Les enseignants argumentent aussi leur choix par le fait que la note serait plus précise, plus juste et plus exigeante envers les élèves. Elle permettrait également de mettre en lumière plus facilement les points forts et les points faibles de chacun. De plus, les professeurs des écoles vont étayer leur choix par le fait que cela permettrait une meilleure continuité entre l'école et le collège puisqu'il y a une majorité des collèges qui donnent des notes à la suite des évaluations. Il a été vu également dans ce rapport que, même si les enseignants sont confrontés à différentes études qui démontrent la subjectivité de la note chiffrée, les enseignants ne remettent pas en cause leurs pratiques d'évaluation.

Les enseignants qui ont, quant à eux, abandonné la notation chiffrée justifient cette pratique par le fait que cela donne de la cohérence avec leur enseignement, mais aussi avec le dispositif d'évaluations qu'est le livret scolaire unique (LSU) dans lequel on évalue par compétences. Il est en effet difficile de réduire l'acquisition d'une compétence à une note. D'autant plus que cette dernière est souvent utilisée exclusivement pour évaluer des connaissances dans lesquelles les élèves utilisent des automatismes. Le dernier principal argument de ces enseignants, c'est que la note ne permet pas de

visualiser les progrès des enfants dans leurs apprentissages et qu'elle est souvent considérée par les élèves comme une sanction (rapport de 2013, IGEN).

Concernant le ressenti des élèves vis-à-vis de l'évaluation, ils en ont souvent une bonne compréhension, néanmoins ils ont quelques difficultés à s'adapter à ses différentes formes lorsqu'il n'y a pas d'harmonisation entre les différents enseignants. Selon les élèves interrogés, la note est un bon outil pour savoir s'ils ont bien compris les apprentissages et pour pouvoir se situer au sein de la classe. Ils trouvent cependant que ce sont les appréciations « écrites » qui les aident le mieux à visualiser leurs progrès et à identifier les points où ils doivent encore s'améliorer. En résumé, selon eux, les notes leur permettraient de connaître leur niveau et les appréciations leur permettraient d'analyser leurs erreurs et d'y remédier. Néanmoins, les élèves perçoivent souvent la note comme stressante. Ce sont les élèves en difficulté qui sont les plus victimes de cette pratique, car ils savent d'avance qu'ils ont de grandes chances d'obtenir une mauvaise note. De ce fait, ils ont plus de risque de perdre en motivation et en estime de soi. Au contraire, les élèves qui ont les meilleures notes sont ceux qui préfèrent être évalués par une notation chiffrée. Ces derniers la trouvent plus précise pour juger leur niveau scolaire. Puis, ils l'apprécient parce que ça les motive à se surpasser afin d'obtenir une note encore plus élevée lors de la prochaine évaluation. Or, ceci ne serait pas possibles avec d'autres systèmes de notation.

Cependant, qu'ils soient évalués par compétences ou par notes, quand on leur demande s'ils veulent que leur professeur change d'outil d'évaluation, la majorité des élèves répondent à cette question de manière négative. Les élèves acceptent donc le système d'évaluation proposé par leur enseignant (rapport de 2013, IGEN).

2. Fondements scientifiques

2.1. Les différents modèles de la motivation scolaire

Selon R. Viau (1997) « *la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* » (p. 7). La motivation scolaire serait donc le résultat de la connaissance que l'élève a de lui-même et de son environnement, mais aussi des conclusions qu'il retient de cette auto-évaluation. Par conséquent, les élèves qui ont le sentiment qu'ils n'ont pas les compétences nécessaires pour résoudre un problème

vont être plus susceptibles d'être démotivés, au contraire des personnes qui se sentent compétentes.

Selon Susan Harter (1981), la démotivation scolaire aurait tendance à croître avec l'âge des élèves (citée par Lieury, A. et Fenouillet, F., 2013). En effet, on s'est aperçu, au début de leur parcours scolaire, qu'une grande partie des élèves sont motivés à apprendre et ont une bonne confiance en leurs capacités. Néanmoins, au cours de leur cursus scolaire, cette motivation serait disposée à réduire. Cette diminution s'expliquerait par le fait que les élèves vont de plus en plus être confrontés à l'auto-évaluation de leurs compétences et que cette dernière va être influencée par les feedbacks de leur entourage (parents, pairs, enseignants, etc.).

Deci (1975) distingue deux formes de motivation qui influenceraient l'apprentissage des élèves : la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque. Pour construire son modèle, cet auteur va s'inspirer des recherches de Herzberg dans les années 70 en psychologie du travail.

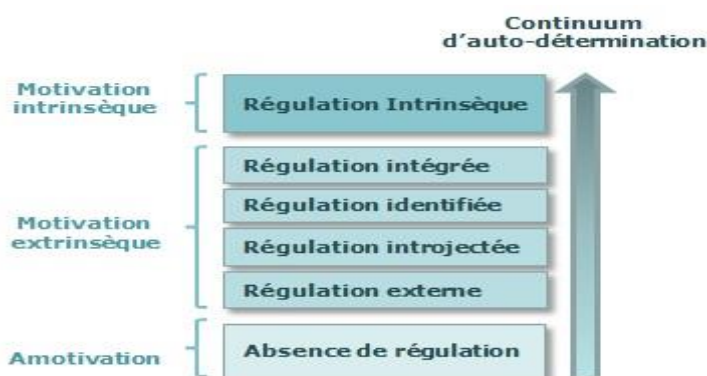
La motivation extrinsèque va renvoyer à tous les éléments qui sont extérieurs à l'individu. Ainsi, lorsque l'élève réalise une tâche, son principal but sera d'obtenir une récompense, d'éviter une punition ou encore de recevoir un retour positif de la part de son entourage, de son professeur ou de ses pairs.

Quant à la motivation intrinsèque, elle renvoie aux forces qui incitent un individu à réaliser des activités de façon volontaire, par intérêt pour elles-mêmes et par plaisir. Pour Deci, cette motivation est supérieure à celle de la motivation extrinsèque puisque l'élève va être actif dans son apprentissage en raison de sa propre volonté et non pour des causes externes. Jean Houssaye (2013) explique d'ailleurs toute la perversité de la motivation extrinsèque en disant que : « *c'est la récompense et non la connaissance qui procure le plaisir. Associer la menace de punition à une tâche n'a jamais rendu cette dernière efficace ou désirable, d'autant que les sanctions s'émoussent* » (p.225).

Deci et Ryan (2000) y rajouteront par la suite à ces deux formes de motivation l'amotivation. Ce dernier se définissant comme une absence totale de motivation de la part d'un individu face à une tâche. Les deux auteurs se serviront entre autres de ces trois facteurs pour créer leur modèle sur l'auto-détermination. Celui-ci cherche à déterminer quels sont les processus qui amèneraient une personne à s'engager ou non dans une tâche. Il va également permettre de mettre en lumière que les causes de cet engagement sont multiples et qu'elles se différencient par le niveau de détermination de l'individu.

Ainsi, plus le niveau d'auto-détermination sera élevé, plus l'activité sera réalisée selon le libre choix de l'individu. Ce sentiment de liberté va permettre à la personne d'être plus motivée. Ils rajouteront également le fait que toute contrainte extérieure aura un impact négatif sur la motivation intrinsèque.

Figure n°1 : Modèle de l'autodétermination de Deci et Ryan (2000)



Fenouillet et Lieury (2013) ajoutent que tous les enseignements qui sont basés sur la motivation extrinsèque de l'élève (notes, bons points, etc.) ont comme répercussion de diminuer leur motivation intrinsèque. Ils disent d'ailleurs qu'il « *est important d'identifier le type de motivation chez les élèves, car la motivation intrinsèque est cassée* » par la contrainte, c'est-à-dire, les renforcements (notes), l'évaluation, la compétition (dans le sens de la comparaison sociale). Tout ce qui favorise l'autodétermination, l'estime de soi, est donc à conseiller. » (p. 40). En résumé, il est recommandé aux enseignants d'utiliser des leviers qui favorisent la motivation intrinsèque afin que les élèves puissent adopter des comportements plus persévérants et des attitudes plus coopératives.

Dans la littérature scientifique, plusieurs modèles concernant la motivation scolaire se répandent. L'un des plus connus est celui de Rolland Viau (1997). Selon cet auteur, dans un contexte d'apprentissage, l'élève sera motivé lorsqu'il perçoit :

- La valeur de l'activité qu'il est en train de réaliser en ayant compris l'utilité et l'intérêt de celle-ci. Ainsi, l'élève devra être satisfait lorsqu'il réalise une activité et il devra y percevoir aussi les enjeux sur le moyen et le long terme.
- Qu'il possède les compétences pour réaliser la tâche qui lui est demandée. Pour que l'élève puisse s'y engager pleinement, il est primordial qu'il ait un sentiment d'efficacité personnelle suffisant. Celui-ci va se construire principalement par ses expériences antérieures, ses résultats obtenus durant les évaluations et par les différents feedbacks qu'il a perçus (par l'enseignant entre autres). C'est d'ailleurs sur

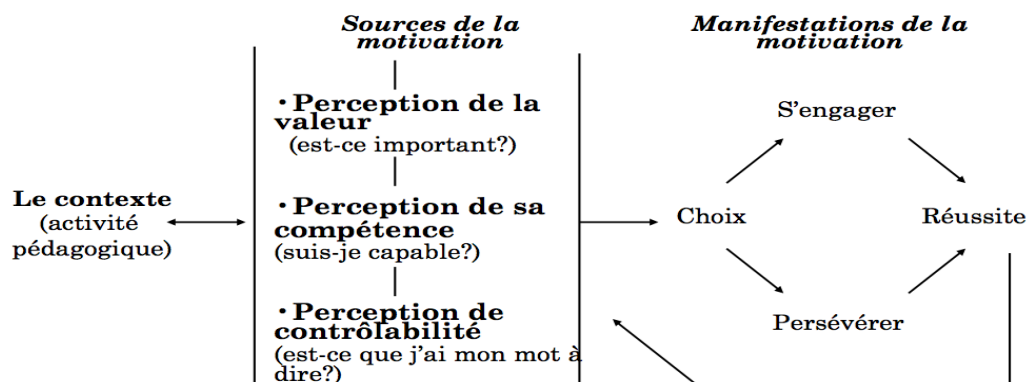
ces deux derniers facteurs que nous allons nous focaliser pour concevoir notre mémoire.

- La contrôlabilité que possède cette activité, c'est-à-dire que l'élève doit percevoir que c'est lui qui exerce un contrôle sur le déroulement et le résultat de l'activité qu'il est en train de mener (et non l'enseignant par exemple).

Ainsi, ces trois différentes sources de la motivation scolaire pousseraient l'élève à :

- Faire le choix de réaliser une activité. Ainsi, l'élève motivé aura tendance à s'engager activement dans le processus d'apprentissage, plutôt que de vouloir le fuir.
- S'engager cognitivement et donc adopter des comportements qui vont le conduire à accomplir des objectifs d'apprentissage. Cela va se traduire par le fait qu'un élève motivé prendra davantage l'initiative de recourir à des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation durant une activité.
- Persévérer lorsqu'il rencontre des difficultés. Ainsi un élève motivé n'abandonnera pas au premier obstacle. Il continuera à chercher la bonne réponse, quitte à faire une erreur. Il a été constaté également qu'un élève motivé avait davantage l'habitude de passer plus de temps sur ses exercices et ses révisions qu'un élève démotivé.
- Améliorer sa performance. R. Viau cite la recherche de Pintrich et Degroot (1990) afin de montrer que la performance est une conséquence de la motivation ; ainsi plus un élève sera motivé, plus il persévérera dans sa tâche et sera engagé cognitivement, et plus il sera performant.

Figure n°2 : Modèle de R. Viau sur la motivation scolaire en contexte d'apprentissage (1997).

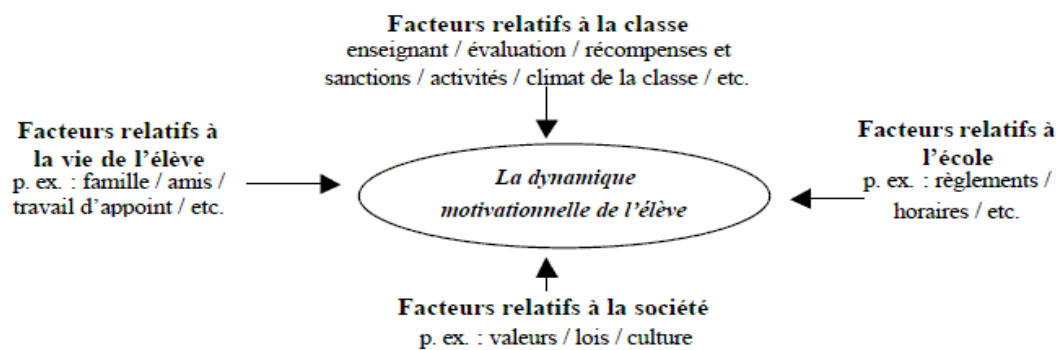


En 2004, R. Viau a distingué quatre facteurs externes qui influencent la dynamique motivationnelle de l'élève : la société, la vie personnelle de l'élève, l'école et la classe. Parmi ces quatre facteurs, l'enseignant va principalement avoir un impact sur

les variables qui sont relatives à la classe. Quant aux trois autres facteurs, ce sont essentiellement d'autres intervenants qui y joueront un rôle déterminant (parents, politiciens, administrateurs, etc.). Parmi les variables qui renvoient à la classe, celles qui influencent le plus la motivation des élèves sont :

- les activités proposées par l'enseignant,
- le type d'évaluation utilisé par le professeur des écoles (variable qui nous intéressera le plus pour notre mémoire),
- la posture de l'enseignant,
- les systèmes de sanctions et de récompenses que va mettre en place l'enseignant,
- le climat de la classe.

Figure n°3 : Les facteurs externes qui influencent la motivation scolaire selon R. Viau (2004).



2.2.L'importance du sentiment d'efficacité personnelle dans la construction de la motivation scolaire.

Comme nous l'avons vu précédemment, le sentiment d'efficacité personnelle fait partie d'un des trois piliers de la motivation scolaire lors d'une situation d'apprentissage selon R. Viau (1997). Il se définit comme un « *jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter* » (Bouffard-Bouchard & Pinard, 1998, p.411).

Selon Bandura (1977) le sentiment d'efficacité personnelle serait dû à quatre déterminants :

- Les expériences actives de maîtrise de l'enfant : plus un apprenant réussira dans une tâche, plus il se considèrera comme compétent. C'est pourquoi, il est judicieux pour l'enseignant de fixer des objectifs qui appartiennent à la zone proximale de développement de l'enfant. Ainsi, en limitant le fait que l'enfant se

trouve en zone de rupture, l'élève aura moins l'occasion de se retrouver en situation d'échec.

- Les expériences vicariantes de l'enfant : l'élève pourra évaluer son sentiment d'efficacité personnelle en se comparant avec ses camarades. L'enfant est capable de repérer ceux qui ont des similitudes avec lui et ceux qui sont plus compétents ou moins compétents que lui. En fonction de ce « classement » qu'il s'est constitué et des résultats que ces élèves vont atteindre, l'enfant pourra situer son sentiment de compétence. Pour cela, il comparera ses résultats avec ceux de ses pairs.
- La persuasion verbale : un élève aura un meilleur sentiment d'efficacité personnelle si une personne signifiante pour lui (parent, enseignant, etc.) lui a exprimé sa confiance et son soutien.
- Les états physiologiques et émotionnels de l'enfant : pour que l'élève évalue son sentiment d'efficacité personnelle, il va également se servir des informations physiologiques et émotionnelles que lui transmet son corps. Ainsi, par exemple, si une personne se sent stressée par une tâche, elle aura tendance à se considérer comme moins compétente.

En contexte scolaire, plusieurs recherches (Bandura, 1988 ; Bong & Skaalvik, 2003 ; Marsh, 1990) ont démontré qu'il y avait une corrélation entre le sentiment d'efficacité personnelle des élèves et le niveau de leurs objectifs fixés, la régulation de leurs efforts, leur persévérance lorsqu'ils sont confrontés à des obstacles, leur gestion du stress et leurs résultats scolaires obtenus. Fenouillet (2009) a aussi ajouté que les élèves ayant un bon sentiment de compétence dans un domaine seront davantage acteurs dans leurs apprentissages. Ces élèves auront tendance à être plus performants que ceux qui sont dits « spectateurs ». Ces derniers étant des enfants qui ne participent pas et qui ne prennent aucun plaisir à apprendre.

En résumé, si un élève a un sentiment valorisé de ses compétences, celui-ci se sentira davantage motivé. Il aura ainsi tendance à augmenter son engagement et sa concentration lors des activités, à plus persévérer lors des difficultés rencontrées et donc à avoir de meilleurs résultats scolaires. Ces derniers vont à leur tour aboutir à un meilleur sentiment d'efficacité personnelle puisque l'élève s'évaluera comme compétent dans ce domaine. L'enfant entrera alors dans un cercle vertueux.

2.3.L'impact de l'évaluation et de son feedback sur la motivation scolaire

Y. Reuter et ses collaborateurs (2013) définissent l'évaluation comme étant une « *prise d'information qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail sur les performances identifiables ou les comportements mis en œuvre par les personnes qui relèvent de cette situation en les rapportant à des normes ou à des objectifs* » (p. 101).

En milieu scolaire, l'évaluation est omniprésente et peut prendre différentes formes. Elle peut être diagnostique, formative ou encore sommative. L'enseignant a plusieurs possibilités pour retranscrire les résultats de ses élèves. Il peut soit les évaluer sous forme de compétences, d'atteinte d'objectifs ou encore sous forme de notes (notation sur 20, par couleurs, par lettres...). Certaines méthodes évaluatives vont être plutôt centrées sur le processus d'apprentissage, alors que d'autres seront plus centrées sur les performances. Mais en soit, l'évaluation est normalement censée remplir plusieurs fonctions :

- Elle va être utile à l'apprentissage puisqu'elle va permettre à l'enseignant d'identifier ce que les enfants ont compris et appris, mais aussi d'ajuster ses enseignements en fonction de leurs avancées.
- Elle va être source d'apprentissage puisqu'elle va permettre aux élèves d'analyser leurs points forts et leurs points faibles. Cela leur permettra par la suite d'identifier les points qu'ils doivent améliorer.
- Elle va permettre aux élèves, aux parents, à l'équipe éducative, à la société, etc. d'être informés sur les résultats des enfants afin qu'ils prennent connaissance des réussites et des lacunes de l'élève.

2.3.1. L'évaluation sous forme de notes

L'évaluation sous forme de notes est le système d'évaluation qui est le plus répandu aujourd'hui en France pour le cycle 3. Cette méthode, bien que décriée, reste plébiscitée par de nombreux acteurs (enseignants et parents principalement) en raison du fait qu'elle est assez simple à mettre en place et à interpréter.

Or certains auteurs (Viau, 2002 ; Merle, 2014) s'accordent pour dire que la note est quelque chose de néfaste pour les élèves, particulièrement pour les élèves en difficulté scolaire. Cela aurait particulièrement un impact sur leur sentiment d'efficacité personnelle et sur leur motivation, et ce pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, cette pratique évaluative démotive les élèves car elle se focalise essentiellement sur la performance (Viau, 2002). Les enfants vont donc opter pour le « apprendre par cœur » plutôt que d'essayer de comprendre la leçon. Ils vont également éviter le plus possible d'être confronté à l'erreur. Or, nous savons que l'exploitation d'une erreur est un outil efficace pour favoriser l'apprentissage. Les professeurs des écoles vont ainsi considérer que les enfants ont compris une notion s'ils ont obtenu une bonne note. Cette méthode risque donc de favoriser un climat compétitif au sein de la classe. En effet, un enseignant va considérer un enfant comme bon s'il obtient une note supérieure à celle de la classe. Les élèves vont ainsi être plus enclin à se comparer entre eux. De plus, en favorisant cet esprit de compétition, les enfants risquent de moins coopérer entre eux puisqu'ils voudront être les meilleurs. De ce fait, certes cela va motiver les élèves considérés comme « les plus performants », mais cela va également causer des dommages aux élèves les plus en difficulté.

Cet esprit de compétition va également engendrer le fait que les élèves vont davantage être motivés à travailler pour la note que pour le plaisir d'apprendre. Or nous avons vu précédemment que la motivation intrinsèque avait davantage d'impact du point de vue motivationnel que la motivation extrinsèque (Deci, 1975). Viau (2004) va d'ailleurs dans ce sens en disant que : « *La motivation à performer ou tout au moins à « passer l'examen » a remplacé celle d'apprendre. Les chercheurs expliquent cette substitution par l'effet de surjustification. Cet effet se produit lorsque la motivation intrinsèque à apprendre d'un élève diminue à cause d'un usage abusif des notes ou des récompenses comme moyen de le faire travailler* » (p. 9). Ce système de notation risque donc d'amener les élèves à ne travailler ni pour eux, ni pour leurs objectifs personnels, mais plutôt pour obtenir une bonne note.

Le défaut de la note c'est également qu'elle n'informe pas sur le niveau réel de l'élève. En effet, elle ne nous donne aucune information sur la progression de l'enfant, ses réussites, ses obstacles, etc. Par exemple, si deux enfants ont la note de 8/20 en français, l'un a pu obtenir cette note en raison de ses déficits en syntaxe et l'autre à cause de ses déficits en orthographe ; or la première chose que l'on verra sur le bulletin c'est qu'ils ont obtenu la même note. Ce manque de sens fait que les élèves n'auront pas la possibilité de bien identifier les domaines dans lesquels ils devront progresser.

La discordance vis-à-vis de la note vient également du fait qu'elle a tendance à privilégier des connaissances ponctuelles et de s'éloigner des compétences. En effet, concernant la note, on est davantage concentré sur le court terme et cela ne reflète donc

pas toujours la réalité des faits. Par exemple, si un élève a échoué à un exercice, il se peut qu'il :

- Soit tombé sur la seule notion qu'il ne maîtrisait pas alors qu'il connaissait parfaitement le reste de son cours, sa note ne refléterait donc pas forcément son niveau de connaissance.
- N'ait pas compris la notion évaluée, mais que désormais il a appris à la maîtriser grâce à la correction. La note ici ne reflète donc pas le fait que l'élève ait pu progresser.

Enfin, ce que nous rajouterons à propos de la note c'est que cette dernière est biaisée par la variable « correcteur ». Pierre Merle (1998) a notamment pu évoquer plusieurs « *biais sociaux d'évaluation, c'est-à-dire d'erreurs de notation systématiques et particulières dues au contexte d'appréciation des compétences des élèves* ». Tout d'abord, des études ont pu démontrer que des correcteurs pouvaient mettre des notes allant de 0/20 à 15/20 pour une seule et même copie. Cela s'explique par le fait que les enseignants ont une liberté pédagogique dans l'élaboration de leur barème. D'autres part, d'autres études ont remarqué également que si on regardait les notes d'une classe à l'issue d'une évaluation, même celles qui ont un très bon niveau, on s'apercevrait souvent qu'une courbe de Gauss se met en place. André Antibii (2003) va nommer ce phénomène la constante macabre. Cet auteur va expliquer ce phénomène par le fait que les enseignants ont peur d'être considérés comme de mauvais professeurs. C'est la raison pour laquelle ils éviteront de ne donner que de bonnes notes ou que de mauvaises notes. Les professeurs vont donc inconsciemment répartir leurs notations afin d'avoir de « bons élèves », des « élèves moyens » et des « élèves faibles ». Enfin, le regard que va poser l'enseignant sur chaque élève peut également faire varier leur note. En effet, si les professeurs considèrent des élèves comme mauvais, ils auront inconsciemment tendance à dévaluer leur copie, à l'inverse de ceux qu'ils considèrent comme étant de bons élèves. C'est ce qu'on appelle « l'effet Golem ».

2.3.2. *L'évaluation par compétences*

L'évaluation par compétences ne se fait pas sous forme de note, mais sous forme de validation de compétences qui se jugent sur le long terme. Celle-ci se fait essentiellement par l'observation lorsque les élèves se trouvent en situation d'apprentissage complexe. A travers les critères de réussite qui ont été fixés, l'évaluateur pourra déterminer si le

niveau de compétence est acquis ou en cours d'acquisition. En procédant ainsi, il est probable que les élèves ne voient plus l'évaluation comme une sanction, mais comme un moyen d'apprécier leurs progrès tout en soulignant ce qui leur reste à améliorer

P. Perrenoud (1999) définit la compétence comme « *une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité à les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes* » (p. 16). Elle permettra ainsi « *de faire face à une situation singulière et complexe, à "inventer", à construire, une réponse adaptée sans la puiser dans un répertoire de réponses préprogrammées* » (Perrenoud, 1995). Une compétence est alors considérée comme acquise lorsque les élèves arrivent à réexploiter correctement ce qu'ils ont appris dans des tâches nouvelles et complexes.

Bernard Rey (2006) va distinguer trois degrés de compétences :

1. Le premier degré va renvoyer au fait que l'élève devra être capable d'exécuter une opération à la suite d'un signal donné. Ce dernier va correspondre à des situations connues pour l'enfant ; dans lesquelles il va pouvoir acquérir des « procédures », des « compétences élémentaires » ou encore des « habiletés ».
2. Lorsqu'il atteint le second degré de compétences, l'enfant possède dans son répertoire un ensemble de compétences élémentaires. Il sera ainsi capable, lors d'une situation nouvelle, de choisir celle qui convient le mieux afin de pouvoir la résoudre. Il est ainsi primordial que l'enfant interprète au mieux la situation, c'est pourquoi Rey parle de « compétence élémentaire avec cadrage ».
3. Le troisième degré va renvoyer quant à lui au fait que l'enfant est capable de choisir et d'associer correctement plusieurs compétences élémentaires pour traiter une situation nouvelle et complexe.

L'école percevant la compétence comme une capacité à affronter des situations nouvelles et complexes, les enseignants devront se focaliser sur le deuxième et troisième degré pour pouvoir évaluer leurs élèves par compétences. Quant au premier degré, celui-ci n'étant basé que sur des situations standardisées, il est impossible de parler strictement de compétences. Il est notamment parfois reproché à des enseignants de focaliser leurs évaluations uniquement sur ce premier degré de compétences. Néanmoins l'évaluation de celui-ci reste intéressante puisqu'elle va nous permettre de nous renseigner sur le

niveau de connaissances de nos élèves. De plus, l'acquisition de compétences élémentaires reste primordiale pour que l'enfin puisse atteindre par la suite le deuxième et troisième degré.

Pour que les élèves puissent acquérir une compétence, il faut qu'au préalable l'enseignant identifie les composants qui la constituent et le niveau que les enfants doivent atteindre. Cette identification doit être connue par tous les élèves afin que l'enseignant puisse déterminer avec eux les critères de réussite. De ce fait, cela va permettre aux enfants de connaître précisément les objectifs visés et le travail qu'ils devront réaliser afin de pouvoir les atteindre. L'avantage, en procédant ainsi, c'est que les élèves vont pouvoir trouver du sens aux activités et être dans la capacité de s'auto-évaluer ; ceci va permettre aux enfants de devenir les principaux acteurs dans le processus d'apprentissage.

Avant que l'enseignant mette en place ce système d'évaluation, il est essentiel qu'il crée avec ses élèves un climat de confiance. En effet, pour que l'élève puisse s'épanouir dans ses apprentissages, il est nécessaire qu'il sache qu'il peut faire confiance à son professeur et que celui-ci ne le jugera pas en cas d'erreur. De ce fait pour Viau (2002), avant de mettre ce type d'évaluation en place, il est nécessaire que l'enseignant mette en place quatre principes au sein de sa classe :

- Agir afin que l'élève n'ait pas un regard négatif envers l'erreur, mais plutôt la considère comme un élément essentiel dans son processus d'apprentissage.
- Faire un feedback à l'élève sur les domaines où il a réussi et sur ceux où il doit encore progresser.
- Permettre à l'enfant de s'auto-évaluer lors des activités. L'auto-évaluation peut être source d'apprentissage. En effet, grâce à des outils d'auto-évaluation que lui transmet l'enseignant, il va pouvoir rectifier de lui-même les erreurs qu'il a commises et prendre note de ce qui était attendu par l'enseignant.
- Donner l'occasion à l'élève de pouvoir visualiser sa progression afin de lui montrer tout le chemin qu'il a parcouru. Cela permettra de donner du sens aux activités et de lui montrer qu'il a appris énormément de notions durant l'année écoulée. Cela lui montrera ainsi que ses efforts payent et qu'il n'a pas appris pour rien.

Toujours selon Viau (2004), en mettant en place ce système d'évaluation qui est centré sur l'apprentissage, cela va permettre que :

- On se focalise plus sur le processus d'apprentissage de l'élève et moins sur ses résultats. Cela produit donc une évaluation positive car on prendra alors essentiellement en compte ses réussites et ses progrès.
- La performance ne soit plus le seul indice pour évaluer le niveau d'un élève. En effet, on va pouvoir dorénavant prendre en compte les stratégies qu'il emploie pour résoudre un problème, son autonomie face à une tâche, son degré de créativité, etc.
- Le « contrôle » ne soit plus l'unique outil pour évaluer les élèves. On va pouvoir ainsi évaluer grâce à d'autres supports, à travers de l'observation mais aussi à partir de tâches complexes par exemple.

2.3.3. *L'impact du feedback sur la motivation scolaire*

Si nous devons résumer les différentes études qui existent dans la littérature scientifique, il nous est dit que quelle que soit sa forme (notes vs compétences), l'évaluation est bonne seulement si elle est porteuse de sens pour l'élève. Cela va renvoyer notamment aux propos de monsieur Jean Michel Blanquer, actuelle ministre de l'éducation nationale, lors d'une conférence sur « l'école de la confiance » en 2017. Durant celle-ci, il a exprimé ce qui était pour lui l'évaluation : un « *levier de progrès* » qui est valide « *si elle renforce l'estime de soi de l'élève* ». En effet, celle-ci a du sens si, et seulement si, elle est source d'apprentissage et qu'elle renforce le sentiment de compétence des élèves. Mais pour cela, il est nécessaire que l'enseignant puisse expliquer à l'enfant par quels moyens il va pouvoir progresser, en lui adressant notamment des feedbacks sur ce qu'il produit. Or, dans certaines classes, nous pouvons constater que les résultats issus des évaluations ne servent seulement qu'à être évaluatifs (pour l'élève, les parents, l'école, la société etc.) et non informatifs. On se limite à : « Ta copie vaut ça », mais on ne se sert pas assez de celle-ci pour pouvoir faire progresser l'élève.

Dans son ouvrage en 2007, Crahay a tenté de résumer différentes typologies, conçues par plusieurs auteurs, sur les réactions des professeurs des écoles aux prestations des élèves (Hawking & Taylor, 1972 ; Wright & Nuthall, 1970 ; Zahorik, 1968). Ainsi, il a proposé un classement des différents feedbacks des enseignants selon trois catégories :

- Les feedbacks de contrôle : ils vont renvoyer au fait que l'enseignant va demander aux élèves de soit justifier leurs réponses ou soit de s'auto-évaluer en comparant leurs

prestations à une norme. Cela pourrait se traduire par exemple par : « *Es-tu sûr de ta réponse ? Pourquoi ?* ».

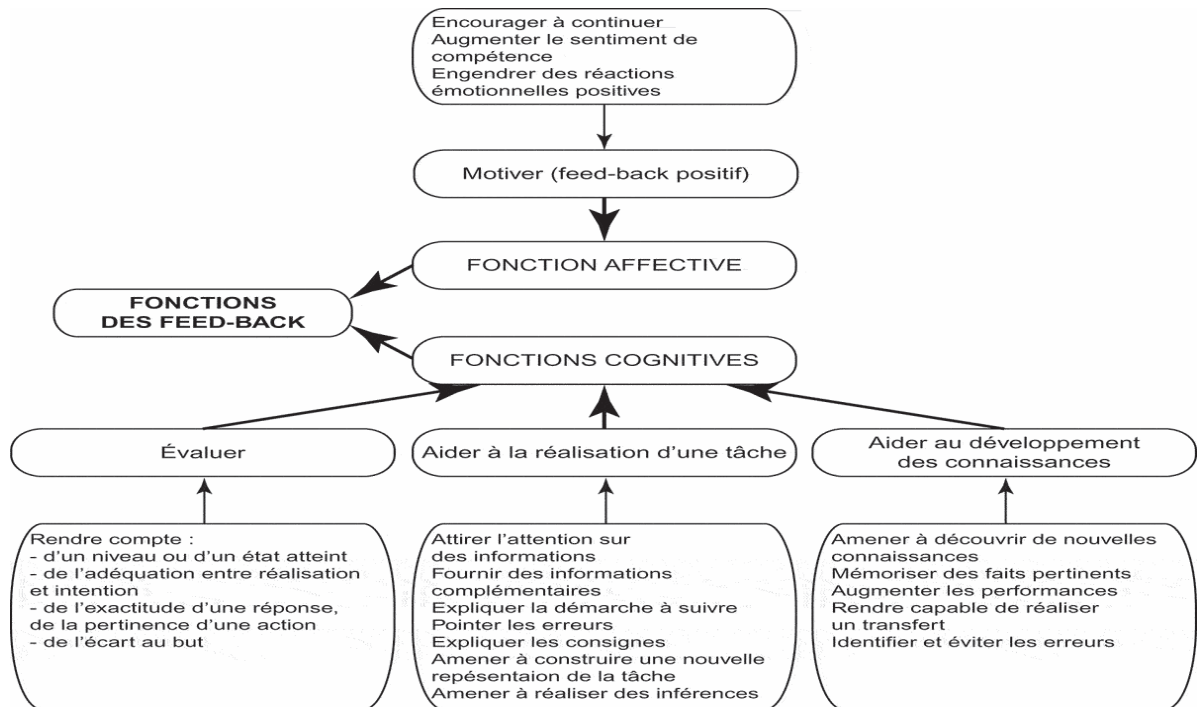
- Les feedbacks sollicitant une évaluation mutuelle entre élèves : ils vont favoriser les interactions entre les élèves. Pour cela, l'enseignant pourra inviter les enfants à échanger sur les réponses et les stratégies adoptées par leurs camarades, et à les améliorer si besoin. Ce feedback pourra s'exprimer par exemple par : « *Et vous (le reste de la classe), qu'est-ce que vous en pensez ?* ».

- Les feedbacks d'évaluation : ils vont se faire directement entre le professeur des écoles et l'élève. Les réactions des enseignants peuvent ainsi correspondre à une approbation ou non de l'enseignant, à une réponse de l'élève, avec ou sans explication (« *tu as correctement répondu* ») ; elles peuvent se traduire par une valorisation ou non des attitudes de l'élève et des stratégies adoptées par celui-ci lors d'une situation d'apprentissage (« *c'est bien, tu as été sérieux dans tes révisions* ») ; elles peuvent également inviter l'élève à corriger/améliorer sa réponse fournie ou encore à développer une démarche en cours en lui fournissant ou non des indices (« *regarde ta leçon pour voir où est-ce que tu as eu faux* »).

Selon Christelle Bosc-Miné (2014), les feedbacks des enseignants auraient des fonctions cognitives et affectives. Celles-ci vont être nécessaires dans l'apprentissage des élèves.

Les fonctions cognitives vont se révéler lorsque l'enseignant va effectuer des feedbacks pour évaluer la performance, évaluer l'écart d'une production à une norme, aider à la réalisation d'une tâche et au développement des connaissances. Les fonctions affectives vont, quant à elles, s'exprimer lorsque les enseignants vont produire des feedbacks qui vont engendrer des émotions positives ou négatives chez les élèves. Ces dernières vont ainsi avoir un impact sur le niveau de motivation des élèves. La motivation intrinsèque va s'améliorer grâce à des feedbacks positifs et constructifs. Lors de ceux-ci, les enseignants vont valoriser les efforts fournis pour réaliser une tâche, les stratégies qui ont été adoptées et sur les réussites des élèves. Ces retours vont également avoir comme but sur le moyen et le long terme d'augmenter la persévérance et la performance des élèves. Au contraire, les réactions des professeurs des écoles qui sont le plus néfastes à la motivation intrinsèque sont celles qui sont centrées sur les élèves eux-mêmes, sur leurs aptitudes, mais aussi celles qui s'appuient sur de la comparaison sociale (Georges & Pansu, 2011).

Figure 4 : Les fonctions du feedback.



Il est en effet essentiel que les évaluations soient sous forme critériée et non normative. T. Bouffard et C. Vezeau (2011) nous disent que 50% des enseignants trouvent bénéfique que les élèves aient des doutes sur leurs compétences car cela les amènerait à davantage travailler. C'est cette conception erronée qui amènerait les enseignants à faire des feedbacks davantage normatifs que critériés. Or, il a été démontré que lorsqu'une évaluation est faite sur une comparaison avec les autres enfants, cela pouvait avoir des effets négatifs sur les élèves en difficulté qui ont une illusion d'incompétence. En effet, ces derniers risquent de se sentir incapables de suivre ce modèle qui leur est présenté et ainsi ils seront amenés peu à peu à se démotiver.

Enfin, nous avons pu voir précédemment que le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1977) était dû en partie à la persuasion verbale. En effet, en commentant ce que l'enfant a bien réussi et ce qu'il doit améliorer, on évite qu'il ait une mauvaise opinion de ses compétences. En agissant ainsi, il lui deviendra alors difficile de conclure que ce qu'il a fait a été un échec complet. Ce feedback est composé de commentaires de l'enseignant sur les réussites et les échecs des élèves, mais aussi de conseils sur les stratégies à adopter. Cela va renvoyer également à ce que disent T. Bouffard et C. Vezeau (2003). Pour eux, ce sentiment de compétence va être lié aux performances antérieures des élèves et aux interprétations qu'ils leur donnent. Il est donc primordial que les feedbacks soient réalisés avec soin par les enseignants. En effet, si on

les laisse seuls avec leurs notes et leurs échecs face à une tâche, il est possible que ces derniers soient mal interprétés et que cela entraîne chez les élèves une démotivation. Thompson et Richardson (2001) disent aussi que le feedback des enseignants manque aussi de clarté et que cela peut entraîner chez les élèves une image de soi incertaine et de mauvaises performances (cité par Bosc-Miné, 2014).

3. Problématique et hypothèses

3.1. Problématique

Notre sujet de mémoire tend à s'intéresser à la motivation scolaire. Comme nous avons pu le voir précédemment, l'évaluation a un réel impact sur les élèves que ça soit sur leur sentiment d'efficacité personnelle que sur leur motivation. Selon que l'évaluation soit faite par compétences ou par notes, et qu'elle soit suivie ou non d'un feedback, celle-ci n'aura pas la même influence sur la motivation des élèves. Il paraît alors intéressant de comparer à ce niveau les méthodes qui sont centrées sur les processus d'apprentissage et celles qui sont centrées sur les performances. Ainsi la problématique de notre mémoire sera la suivante : de quelle manière les différentes formes d'évaluation et leur feedback vont impacter la motivation scolaire ?

3.2. Hypothèses

Premièrement, en fonction que l'évaluation soit faite par compétences ou par notes, l'influence qu'elle va avoir sur la motivation des élèves ne sera pas la même. Ainsi, au regard de ce que nous avons pu lire dans la littérature scientifique, nous pensons que l'évaluation par compétences favoriserait davantage la motivation scolaire que l'évaluation sous forme de notation.

Secondement, le feedback, à la suite d'une évaluation, est essentiel car l'enseignant est une personne signifiante pour l'enfant. Il est nécessaire qu'il perçoive sa confiance et son soutien. De plus, le feedback s'avère être aussi primordial afin que l'enfant puisse mieux comprendre et interpréter ses résultats. De ce fait, nous pensons que la présence d'un feedback positif à la suite d'une évaluation permettra aux élèves d'être plus motivés en classe, contrairement à un feedback négatif ou absent.

II. Deuxième partie : Méthodologie de recherche

1. Présentation du cadre méthodologique

Maintenant que nous avons fait une exploration de la littérature scientifique, il est désormais temps de mettre en place notre étude empirique. Celle-ci va ainsi nous permettre de répondre à notre problématique et de valider ou d'infirmier nos deux hypothèses notées ci-dessus.

1.1. La population expérimentale.

Pour notre recherche, nous avons réalisé six entretiens avec des enseignants de cycle 3. Parmi eux, nous avons deux enseignantes et quatre enseignants. Ils avaient tous entre 40 et 55 ans. Chacun d'entre eux ont eu une longue expérience au sein de l'éducation nationale puisque chacun exerce ce métier depuis au minimum dix ans. Deux des six enseignants interrogés exercent dans une école située en réseau éducatif prioritaire (REP) et deux autres évoluent en réseau éducatif prioritaire renforcé (REP+). Enfin, parmi ces six enseignants, il y en a trois qui enseignent en CM2, deux qui exercent en CM1 et une qui possède un double niveau (CM1-CM2).

Pour pouvoir nous entretenir avec eux, nous avons obtenus quatre entretiens par l'intermédiaire de notre réseau de connaissances. Puis, nous avons également envoyé plusieurs mails à destination de plusieurs écoles. Par ce biais, il y a eu deux enseignants qui ont accepté de s'entretenir avec nous.

Pour mener à bien notre recherche, nous avons également distribué des questionnaires à des élèves. Ces derniers appartenaient aux six enseignants que nous avons interrogés lors des entretiens. Nous avons sondé au total 127 enfants. C'est nous même qui avons mené la passation des questionnaires dans les classes afin de pouvoir limiter certains biais.

L'avantage d'interroger à la fois les enseignants et les élèves, c'est que nous avons pu confronter les deux points de vue. Cela nous a permis ainsi de constater si les professeurs des écoles arrivaient bien à évaluer le sentiment d'efficacité personnelle et la motivation de leurs élèves. Puis on a pu également jauger si certaines pratiques des enseignants avaient un réel impact sur les enfants. En interrogeant les deux parties, cela nous a permis aussi de limiter quelques biais. Par exemple, les enseignants auraient pu

décrire leur classe comme étant des « classes parfaites », alors que leurs élèves, eux, ne le ressentiraient pas ainsi.

Durant notre étude, nous avons décidé de privilégier le cycle 3 pour deux principales raisons :

- Nous avons précédemment vu que la motivation scolaire aurait tendance à diminuer avec l'âge des élèves (Harter, S. 1981 citée par Lieury, A. et Fenouillet, F., 2013).
- De plus, de façon pratique, en se focalisant sur les classes de CM1 et de CM2, cela nous a permis d'accroître nos chances de croiser des enseignants qui utilisent la note chiffrée pour évaluer leurs élèves.

En effectuant notre étude avec des enseignants et des élèves de cycles 3, nous avons donc pensé que nous aurions davantage de résultats significatifs pour valider ou infirmer nos hypothèses.

Enfin, pour notre étude empirique, nous allons différencier deux groupes parmi les six enseignants et les six classes interrogés. En effet, parmi ces derniers, il y aura tout d'abord le groupe 1 qui est constitué des quatre enseignants qui évaluent par notes. Puis, il y aura le groupe 2 qui est, quant à lui, constitué des deux enseignants qui n'évaluent par notes mais par évaluations formatives. De ce fait, nous tâcherons de comparer les résultats des deux groupes afin de pouvoir valider ou invalider nos hypothèses.

1.2. Présentation des outils utilisés

Comme nous l'avons dit précédemment, nous avons mené avec chacun des six enseignants un entretien d'une vingtaine de minutes. Cet outil nous a permis d'adopter une approche qualitative dont l'intérêt est de percevoir les représentations qu'ont les enseignants sur la motivation scolaire de leurs élèves. Le guide d'entretien a été créé par nos soins et est visible en annexe 1. Celui-ci est constitué de plusieurs questions, afin que nous puissions aborder avec eux différentes thématiques : l'évaluation et son feedback, le sentiment d'efficacité personnelle, la motivation, etc. La réponse à ces questions nous permettra ainsi de valider ou d'infirmer nos deux hypothèses. Ces entretiens seront semi-directifs afin qu'ils puissent s'exprimer librement, tout en respectant un certain cadre. Ce dernier a été mis en place par l'intermédiaire de nos thématiques et nos questions qui étaient prédéfinies. Néanmoins, cela ne nous a pas empêché de les relancer avec de

nouvelles questions quand leurs propos nous semblaient intéressants ou au contraire abstraits.

Concernant les élèves, en leur distribuant des questionnaires, nous avons plutôt opté pour une approche quantitative. Ce questionnaire est visible en annexe 2. Nous aurions très bien pu réaliser également des entretiens avec un élève de chaque classe, mais nous avons préféré procéder autrement. Le but était en effet de recueillir un maximum de données. En effet, il aurait été difficile de tirer des conclusions sur une classe entière en se focalisant uniquement sur un élève. Néanmoins, nous sommes conscients, qu'en procédant ainsi, nous avons maximisé l'apparition de potentiels biais dans notre enquête. Le plus important d'entre eux étant la désirabilité sociale (Beauvois, 1995). Il se peut, lors de cette étude, que l'enfant soit atteint du « syndrome de la bonne copie ». En effet, bien que le questionnaire soit anonyme, par crainte d'un jugement négatif de notre part, il est probable que certains élèves aient modifié leurs réponses afin d'être bien perçus socialement. Par exemple, à l'affirmation 1 : « Je réussis facilement à l'école », il est socialement plus valorisé de répondre « Je suis totalement d'accord » que l'inverse. Pour chacune des affirmations de notre questionnaire, nous avons ce souci de désirabilité sociale car chacune d'entre elles possède une réponse qui est valorisée socialement. L'autre limite du questionnaire, comparé à l'observation, c'est que les résultats vont se baser davantage sur des ressentis des élèves, basés principalement sur l'instant T, que sur des faits factuels. Ainsi, il se peut que les données recueillies ne correspondent pas réellement à la réalité des faits.

Pour concevoir ce questionnaire, nous nous sommes inspirés de deux enseignantes que R. Viau a cités dans son ouvrage « La motivation en contexte scolaire » (1997). Pour cet auteur, ce questionnaire permet à l'enseignant de déceler les problèmes motivationnels de leurs élèves. Mais celui-ci va permettre également de sensibiliser les jeunes aux différentes composantes de la motivation scolaire. En plus du questionnaire initial, nous avons rajouté des questions, notamment sur le feedback, afin de pouvoir valider nos hypothèses.

Dans ce questionnaire, il y a plusieurs affirmations. Concernant ces dernières, les élèves devaient exprimer leurs degrés d'accord ou de désaccord soit avec une échelle de Likert ou soit par choix binaire (Vrai/Faux). Pour l'échelle de Likert, les élèves ont dû codifier leur niveau d'acquiescement sur une échelle de 1 à 4 :

- Si l'élève était totalement en désaccord avec ce qui était dit, il devait encercler le chiffre 1.
- S'il était plutôt en désaccord avec ce qui était dit, il devait encercler le chiffre 2.
- S'il était plutôt en accord avec ce qui était dit, il devait encercler le chiffre 3.
- S'il était totalement en accord avec ce qui était dit, il devait encercler le chiffre 4.

Le risque, lors de la passation de ce questionnaire, c'est que les élèves ne comprennent pas le principe de l'échelle de Likert ; bien que j'aie pris un temps un amont pour leur expliquer. Il est également probable que le temps de passation soit apparu un peu long pour certains élèves. Certains d'entre eux ont pu donc répondre rapidement aux dernières affirmations du questionnaire, ce qui a pu fausser certaines de leurs réponses.

2. Présentation des résultats

2.1. Les résultats des entretiens

Afin de concevoir les synthèses d'entretien qui vont suivre, nous nous sommes basés sur les entretiens que nous avons réalisés avec les six enseignants visibles en annexe 3.

Synthèse du premier entretien : L'entretien s'est déroulé avec un enseignant de CM2, celui-ci enseigne dans une classe constituée de 25 élèves. Selon lui, du fait que son école soit située en REP, par leur histoire et leur environnement familial, il a quelques élèves qui ont des difficultés à être motivés. Cela serait dû également au fait qu'ils manquent de sens dans leurs apprentissages et n'ont pas le statut d'élève. Il mesure ce manque de motivation par une faible participation en classe et par le fait qu'ils n'apprennent pas leurs leçons. Leur sentiment d'incompétence va quant à lui s'exprimer par de la peur de ne pas y arriver. Afin d'augmenter la motivation de ses élèves, cet enseignant va mettre en place différents leviers. Tout d'abord, il va favoriser la réussite de tous en les encourageant, en mettant en place des contrats de confiance pour les évaluations, puis, en gonflant également les notes si besoin. Il va aussi faire travailler les jeunes dans leur zone proximale de développement afin qu'ils ne soient pas en situation d'échec. Enfin, il va également mettre en place des projets.

Les élèves de sa classe apprécient l'évaluation dans le sens où elle leur permet de se valoriser et de se situer par rapport aux autres. Mais en même temps, ils la redoutent puisqu'ils ont peur d'échouer. Dans son école, il n'y a pas d'harmonisation entre les enseignants pour évaluer les élèves. Il évalue avec un code de lettres : A, B, C et D. Il est

conscient que ça manque de précision pour juger précisément un niveau puisqu'un élève ayant un B peut à la fois être proche du A ou proche du C. Néanmoins, dans ses évaluations, il ne fait pas la distinction entre connaissances et compétences. Parmi ses élèves, ce sont les « meilleurs » qui sont demandeurs de notes parce qu'ils savent par expérience qu'ils auront de bons résultats. Néanmoins, il est tout de même conscient qu'un élève, qui a sans cesse de mauvais résultats, a plus de chance de ne pas être motivé. Les « bons » élèves savent ce que l'institution attend d'eux. Tandis que les élèves en difficulté ne connaissent pas ces codes scolaires.

Cet enseignant a également arrêté de faire de la remédiation après les évaluations puisque, pour lui, ça ne sert à rien. C'est plutôt dans les apprentissages qu'il faut essayer de les faire progresser. Il pense également qu'il n'a pas le temps de faire de feedbacks en raison de sa pédagogie traditionnelle. Il ne fait pas de retour oral non plus puisqu'il trouve que les élèves ne sont pas assez réceptifs. Il est notamment impossible pour lui de répondre efficacement et d'avoir un regard permanent sur 25 élèves de sa classe. Ponctuellement, il va toutefois en faire quelques-uns s'il trouve qu'un jeune fait des erreurs récurrentes. De plus, le fait que son école soit en REP, il y a selon lui une forme d'inégalité scolaire qui fait que les élèves commencent leur année avec beaucoup de retard. Il est donc difficile par la suite de le rattraper.

Synthèse du deuxième entretien : L'entretien s'est déroulé avec un enseignant de CM2. L'école dans laquelle il enseigne est classée en REP et sa classe est constituée de 23 élèves. Il trouve que ses élèves ne sont pas du tout motivés et que seulement 25% ont un bon sentiment de compétence. Il l'explique par un manque de modèle. En raison de leur milieu, souvent on ne leur raconte pas ce qu'est la scolarité. Ils aiment venir à l'école, mais ils ne savent pas pourquoi ils sont là. De ce fait, souvent, ils n'ont pas encore acquis le statut d'élève. Cet enseignant trouve que l'Ecole et les enseignants sont en partie responsables de cet échec. En classe, il arrive souvent aux enfants de manquer de rigueur et de volonté pour bien faire. Afin d'augmenter leur motivation scolaire, il va adapter son enseignement aux profils de ses élèves. Pour cela, il a décidé de raccourcir ses séquences afin de relancer régulièrement leur curiosité et leur intérêt. Il a aussi pris l'initiative d'entrecouper ses séquences avec plusieurs petits rituels. Enfin, il a aussi confectionné un projet autour d'une classe découverte. Néanmoins, il trouve que ça reste encore très compliqué de les motiver.

Il imagine que ses élèves considèrent l'évaluation comme une sanction de la part de l'adulte et du système scolaire. C'est en partie à cause d'elle qu'ils ont peur de faire des erreurs. Cet enseignant évalue par notes et brièvement par compétences. Pour lui, la note c'est quelque chose de facile à lire qui permet de se situer. Elle permet également de créer un lien entre l'école et la famille. A l'avenir, cet enseignant a une volonté avec ses collègues d'homogénéiser leurs pratiques évaluatives ; même s'il trouve cela compliqué. Il est conscient que sa façon d'évaluer est un peu élitiste. Il connaît à l'avance ceux qui réussiront et ceux qui échoueront. De plus, il est également conscient qu'on ne peut pas réduire le travail et le niveau d'un élève à une note. Pour lui, elle permet de se positionner, mais elle n'aide pas à progresser. Concernant les compétences, il trouve que cette notion est encore obscure pour les élèves. De ce fait, il ne pense pas que ça les aide à se motiver. D'autant plus qu'il a remarqué que ses élèves avaient des difficultés à transférer leurs compétences dans d'autres domaines.

Concernant les feedbacks, cet enseignant met en place des feedbacks individuels, des feedbacks moralisateurs et des feedbacks sur leurs attitudes, puis il inscrit aussi des annotations sur les copies. Néanmoins, au vu de ses dires, on peut constater qu'aucun d'eux n'a l'effet escompté ; ceci s'expliquant par le fait que ses feedbacks sont souvent utilisés avec parcimonie.

Synthèse du troisième entretien : L'entretien s'est déroulé avec une enseignante de CM1-CM2. La classe dans laquelle elle enseigne est constituée de 23 élèves. La motivation est pour elle un objectif prioritaire. Afin d'accentuer la motivation de ses élèves, cette enseignante va mettre en place plusieurs pratiques au sein de sa classe. Elle travaille tout d'abord beaucoup sous forme de projets. Elle fait également de la méthodologie pour que ses élèves réussissent au mieux lors des évaluations. Lorsqu'elle repère qu'une compétence est mal maîtrisée, elle va mettre en place des groupes de soutien, notamment en APC. Elle met également en place un système de bons points pour valoriser la bonne note, les progrès et les efforts des élèves.

Pour elle, la motivation scolaire passe également par l'évaluation, principalement si elle est notée. Afin d'accentuer cette pression, elle divulgue également la moyenne de la classe. Pour elle, il est important que les élèves connaissent leurs forces et leurs faiblesses afin de pouvoir progresser. Pour autant, il est important pour elle d'expliquer qu'on les évalue sur une compétence à un instant donné mais qu'on ne les évalue pas personnellement. Lorsque les élèves cumulent trop de mauvaises notes, il est essentiel

pour elle de les valoriser autrement afin qu'ils ne se démotivent pas. C'est pourquoi, elle essaye de dédramatiser l'erreur. Pour cela, durant les entraînements et les APC, elle discute souvent avec eux de leurs erreurs types afin qu'ils en fassent le moins possible durant l'évaluation.

Le fait d'utiliser la note c'est son choix, ce n'est pas dû à une harmonisation de l'école. Elle nous dit, lors de cet entretien, qu'elle reproduit ce qu'elle a « subi ». Elle est consciente que cette façon d'évaluer n'est pas dans l'air du temps, mais elle ne se voit pas faire autrement. On lui reproche souvent que la note crée un esprit de compétition. Elle en est consciente. Mais pour elle la compétition ça n'empêche pas la collaboration et la coopération. Avoir un esprit de compétition, c'est qu'il faut viser selon elle afin de se préparer pour l'avenir : « la vie est une compétition ». Selon elle, la note est un outil qui est claire pour tout le monde. De plus ça l'aide également à remplir les LSU. Même s'il n'y a pas de notes, elle a besoin d'en avoir pour savoir où se situe l'élève dans les niveaux de validation. Lors des évaluations, elle évalue également des compétences. Ces dernières sont affichées sur le contrôle. En plus de la note, elle y inscrit si celles-ci sont acquises, partiellement acquises ou non acquises.

Concernant les feedbacks, cette enseignante en fait généralement lors des APC ou encore à la suite de travaux en expressions écrites afin d'analyser les erreurs. Cependant, elle n'en fait pas systématiquement dû au fait qu'elle a la sensation de manquer de temps. Elle fait aussi des feedbacks sur l'attitude par le biais des bons points et d'annotations sur les copies. Néanmoins, elle n'en inscrit pas lorsqu'elle considère que la note est trop mauvaise.

Synthèse du quatrième entretien : L'entretien s'est déroulé avec un enseignant de CM2. L'école dans laquelle il enseigne est classée en REP + et sa classe est constituée de 21 élèves. Il trouve que tous ses élèves ne sont pas motivés, ceci s'expliquerait notamment par certains parcours de vie difficiles. C'est une minorité de ses élèves qui prend du plaisir aux apprentissages. Pour lui, cette absence de motivation entraînerait des manques de vigilance et de concentration, mais aussi des problèmes de comportement. Afin d'augmenter leur motivation, il utilise des méthodes pour susciter de la curiosité (lectures suivies, expériences en sciences, etc.). Il a également instauré deux projets de classe : une classe de mer et un projet théâtre. C'est motivant pour eux car c'est du concret. Néanmoins, cet enseignant n'arrive pas à savoir si ses élèves ont un bon sentiment de

compétence. Pour lui, il y a un écart entre ce qu'on attend d'eux et ce que les élèves pensent pouvoir donner.

Concernant l'évaluation, cet enseignant leur explique à chaque reprise que c'est pour savoir ce qu'ils ont compris. S'ils échouent à l'évaluation, il n'hésite pas à recommencer. Dans son école, chaque enseignant est libre de faire ce qu'il veut dans son suivi quotidien. Il a décidé d'utiliser la note chiffrée. Ce professeur des écoles sait qu'elle n'est pas dans l'air du temps, mais il continue ainsi parce qu'il trouve que c'est une mesure précise. Elle lui permet de valider rapidement des compétences et des connaissances. Il n'y voit pas de véritables inconvénients ; même s'il est conscient qu'un élève, sans cesse en situation d'échec, risque de se décourager. Pour ces élèves, il va donc proposer, si besoin, de la remédiation ou encore des évaluations personnalisées. Quant aux compétences, pour les évaluer, il essaye généralement que ça soit des exercices de transfert. Quand il évalue une compétence, il procède à une double lecture. Celle-ci lui permet de repérer plus facilement leurs difficultés afin d'y remédier.

Concernant les feedbacks, il a le sentiment d'en faire tout le temps. C'est pour lui un des b.a.-ba de l'enseignement. Il aimerait avoir plus de temps pour en faire en petits groupes. Il trouve ces moments privilégiés car ils lui permettent de mieux comprendre les difficultés de ses élèves contrairement en classe entière. Cet enseignant fait également des feedbacks sur l'attitude. Ceux-ci donnent lieu à des conseils de classe. Les feedbacks ont pour lui un véritable impact sur la motivation des élèves puisque ça leur montre que l'enseignant a envie qu'ils réussissent et qu'il croit en eux ; ainsi ceux-ci les encouragent et jouent sur leur sentiment de compétence.

Synthèse du cinquième entretien : L'entretien s'est fait avec une enseignante de CM1. La classe dans laquelle elle enseigne est constituée de 28 élèves. Pour elle, la motivation serait liée à la difficulté scolaire et à l'estime de soi. Le manque de motivation de ses élèves s'exprimerait par un manque de travail et par des problèmes de comportement et de concentration. Afin d'augmenter la motivation scolaire au sein de sa classe, cette enseignante va mettre en place de la différenciation afin d'aider les élèves à dépasser leurs difficultés. Elle va également s'efforcer à ce que chaque élève se sente investi dans les différentes tâches en les intégrant dans des projets par exemple. Selon elle, environ 40% de ses élèves auraient un mauvais sentiment de compétence.

Dans son école, ils ont arrêté de faire des évaluations sommatives, elle évalue alors essentiellement par évaluations formatives. Les élèves sont constamment évalués sur leurs travaux, ils n'ont donc pas la sensation d'être jugés. Ils s'investissent eux-mêmes dans leurs évaluations puisque ce sont eux qui mesurent leurs compétences. Les enfants en difficulté et peu motivés voient ainsi qu'ils sont capables de progresser. Ceci les aide à avoir un regard positif sur l'évaluation car cela leur permet d'observer leurs progrès ; ce qui les valorise. Pour elle, il faut également dédramatiser l'erreur en leur disant que c'est grâce à elle qu'ils vont pouvoir avancer. Elle constate que ce sont d'ailleurs souvent les enfants qui sont motivés qui ont le plus du mal avec l'erreur. Quant aux compétences, elle les évalue plusieurs fois dans l'année. A travers leur graphique, elle regarde à peu près s'ils ont acquis ou non les compétences. Avec les autres enseignants du cycle, ils essaient de se mettre d'accord sur le degré à atteindre pour qu'elles soient atteintes. De plus, elle n'adhère pas à la note chiffrée. Selon elle, cette dernière n'évaluerait qu'un instant donné et ne refléterait donc pas le niveau réel de l'élève. Celle-ci serait plutôt une sanction, notamment pour les élèves en difficulté, puisqu'elle fragiliserait leur sentiment de compétence. C'est pour lutter contre cela qu'elle essaye de mener dans sa classe une évaluation positive.

Le feedback est pour elle un des outils de l'évaluation. Il permettrait aux enfants d'observer et d'analyser leurs erreurs types afin qu'ils puissent ne plus les reproduire. Enfin, cette enseignante n'a pas la sensation de manquer de temps pour faire des feedbacks puisqu'avec l'évaluation formative elle a toujours la sensation d'observer et d'évaluer.

Synthèse du sixième entretien : L'entretien s'est déroulé avec un enseignant de CM1. L'école dans laquelle il enseigne est classée en REP + et sa classe est constituée de 20 élèves. Pour lui, la motivation de l'élève doit plutôt être intrinsèque qu'extrinsèque. Pour cet enseignant, le fait que ses élèves soient en REP+ n'influence pas forcément leur motivation intrinsèque et leur envie d'apprendre.

L'école est selon lui trop pressée vis-à-vis des élèves. Elle ne laisse pas assez de temps aux apprentissages. Afin d'augmenter la motivation de ses élèves, cet enseignant les laisse choisir leur activité ; elles sont autocorrectives. Lorsqu'ils se sentent prêts, les élèves s'inscrivent pour passer l'évaluation. Les enfants sont évalués par ceintures de compétences, ce qui est motivant pour eux car ils montent progressivement de niveau. Il est aussi important pour lui que ses activités soient en lien avec leur propre vie. Il essaye

de travailler par projet (création d'album, écriture libre, etc.), même s'il considère ne pas avoir assez de temps pour en mener davantage.

De façon générale, il a le sentiment que ce qu'il a mis en place dans sa classe donne l'impression à ses élèves d'être compétents. Néanmoins, il est aujourd'hui revenu à quelque chose d'un peu plus classique par rapport à ce qu'il faisait en début d'année. En effet, il s'est rendu compte que cela commençait à s'essouffler puisque certains de ses élèves demandent désormais davantage de contraintes lors des exercices.

Il évalue essentiellement ses élèves par évaluations formatives. Les ateliers mis en place contiennent chacun une ou deux compétences. Pour autant, la note ne gêne pas cet enseignant. Ce qui le dérange c'est qu'on attribue une note globale à un ensemble de compétences. C'est pourquoi, pour lui, avoir comme critère non acquis, partiellement acquis et acquis ou un 0, 1, 2 et 3, cela ne change rien. Il est néanmoins embêté par le fait d'avoir seulement trois critères pour évaluer. Pour lui, le partiellement atteint est une espèce de ventre mou qui ne veut rien dire ; ce qui engendre un manque de lisibilité.

Il a l'impression que ses élèves ont un regard plutôt léger sur l'évaluation. Ceci serait dû, pour lui, au fait qu'il n'y accorde pas beaucoup d'importance. Ce qu'il valorise c'est l'entraînement. Pour autant, il trouve tout de même que l'évaluation peut influencer la motivation extrinsèque de l'élève. Cet impact va varier en fonction de leur sentiment de compétence.

Concernant les feedbacks, vu que son évaluation est plutôt formative, il a l'impression d'en faire ; mais il reconnaît tout de même qu'il n'en fait pas à outrance. Il n'y a pas non plus vraiment d'APC dans son école pour pallier aux difficultés des élèves.

2.2. Les résultats des questionnaires

2.2.1. Les résultats des classes où les enseignants évaluent par notes (groupe n°1)

Parmi les six enseignants interrogés, il y en avait quatre qui évaluaient par notes. Chacun d'entre eux avait respectivement 20, 20, 21 et 22 élèves lors de ma venue dans leur classe. Dans ce groupe, il y a donc eu 83 enfants qui ont répondu au questionnaire. Afin de calculer les moyennes et les écart-types de ce groupe, nous avons pris en compte les résultats de l'enseignant n°1, de l'enseignant n°2, de l'enseignant n°3 et de l'enseignant n°4 (annexe 4). Concernant les items qui ont été retenus, les élèves de ce groupe :

- avaient en moyenne un sentiment de réussite égale à 2.99 avec un écart-type de 0.71,
- avaient en moyenne un sentiment de compétence égale à 3.26 avec un écart-type de 0.80,
- avaient en moyenne un sentiment de motivation égale à 3.36 avec un écart-type de 0.88,
- considéraient en moyenne les feedbacks comme important à hauteur de 3.63 avec un écart-type de 0.68,
- considéraient en moyenne que leur enseignant croit en eux à hauteur de 3.65 avec un écart-type de 0.69,
- considéraient en moyenne que la note était importante à hauteur de 3.67 avec un écart-type de 0.59,
- avaient en moyenne peur de l'erreur à hauteur de 3.05 avec un écart-type de 0.94.
- travaillent plus pour le plaisir d'apprendre que pour le plaisir d'obtenir une bonne note à hauteur de 2.87 avec un écart-type de 1.28.

Tableau n°1 : Quatre classes dans lesquelles les enseignants évaluent par notes (groupe n°1) :

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	2.99	0.71
Sentiment de compétence	3.26	0.80
Motivation à l'école	3.36	0.88
Importance des feedbacks	3.63	0.68
Sensation que le maître croit en eux	3.65	0.69
L'importance accordée aux notes	3.67	0.59
La peur de faire des erreurs	3.05	0.94
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	2.87	1.28

2.2.2. Les résultats des classes où les enseignants n'évaluent pas par notes (groupe n°2)

Parmi les six enseignants interrogés, il y en avait deux qui n'évaluaient pas par notes. Chacun d'entre eux avait respectivement 19 et 25 élèves lors de ma venue dans leur classe. Dans ce groupe, il y a donc eu 44 élèves qui ont répondu à notre questionnaire. Afin de calculer les moyennes et les écart-types de ce groupe, nous avons pris en compte les résultats de l'enseignant n°5 et de l'enseignant n°6 (annexe 4). Concernant les items qui ont été retenues, les élèves de ce groupe :

- avaient en moyenne un sentiment de réussite égale à 3.16 avec un écart-type de 0.64,
- avaient en moyenne un sentiment de compétence égale à 3.43 avec un écart-type de 0.70,
- avaient en moyenne un sentiment de motivation égale à 3.50 avec un écart-type de 0.71,
- considéraient en moyenne les feedbacks comme important à hauteur de 3.71 avec un écart-type de 0.51.
- considéraient en moyenne que leur enseignant croit en eux à hauteur de 3.71 avec un écart-type de 0.64,
- considéraient en moyenne que la note était importante à hauteur de 3.54 avec un écart-type de 0.78,
- avaient en moyenne peur de l'erreur à hauteur de 2.88 avec un écart-type de 1.12,
- travaillent plus pour le plaisir d'apprendre que pour le plaisir d'obtenir une bonne note à hauteur de 3.33 avec un écart-type de 0.95.

Tableau n°2 : Classes dans lesquelles les enseignants n'évaluent pas par notes (groupe n°2)

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3.16	0.64
Sentiment de compétence	3.43	0.70
Motivation à l'école	3.50	0.71
Importance des feedbacks	3.71	0.51
Sensation que le maître croit en eux	3.71	0.64
L'importance accordée aux notes	3.54	0.78
La peur de faire des erreurs	2.88	1.12
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	3.33	0.95

2.2.3. Les différences entre les deux groupes évalués

Pour analyser nos résultats, nous avons utilisé le logiciel SPSS. Nous avons procédé au test de Wilcoxon-Mann-Whitney (test U) et au test Z afin de vérifier si les moyennes sont significativement différentes entre les deux groupes.

Au regard des résultats obtenus, nous pouvons observer que seulement deux items ont une différence significative entre les deux groupes. Pour être significatifs, les résultats doivent être égaux ou inférieurs à 0.10. C'est le cas pour les items :

- « En général, je suis motivé pour travailler en classe » qui a un taux de significativité égale à 0.10.
- « Je travaille plus pour le plaisir d'apprendre que pour le plaisir d'obtenir une bonne note » qui a également un taux de significativité égale à 0.10.

Tableau n°3 : Différence entre les deux groupes

Item	Test U	Test Z	Sign
Réussite à l'école	1577.5	-1.416	0.157
Sentiment de compétence	1597.5	-1.162	0.24
Motivation à l'école	1521	-1.628	0.10
Importance des feedbacks	1679.0	-0.43	0.67
Sensation que le maître croit en eux	1577.0	-0.83	0.41
L'importance accordée aux notes	1592.5	-0.61	0.54
La peur de faire des erreurs	1592.5	-0.64	0.52
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	1438.0	-1.634	0.10

3. Discussion

3.1. Analyse des entretiens

D'un point de vue de la motivation des élèves, selon les propos des six enseignants, on peut s'apercevoir qu'il n'y a pas de différences entre les deux groupes comparés. En effet, chaque enseignant interrogé considère qu'un certain nombre de leurs élèves manque de motivation. Pour lutter contre ce fait, tous essaient de mettre en place divers éléments afin de pouvoir y remédier.

Néanmoins, on peut s'apercevoir que le groupe 1, comparé au groupe 2, a davantage tendance à motiver ses élèves extrinsèquement qu'intrinsèquement. En effet, au cours de ces entretiens réalisés, certains d'entre eux nous ont dit qu'ils pouvaient augmenter les notes ou encore distribuer des bons points pour récompenser les élèves. Cependant, ils ont bien conscience que la motivation intrinsèque est ce qu'il faut rechercher essentiellement chez les élèves. Pour cela, tous nous ont parlé de la mise en place de projets afin de pouvoir donner du sens aux apprentissages ou de techniques pour susciter de l'intérêt. Certains nous ont même évoqué le fait qu'ils faisaient attention à ne pas leur donner de tâches trop éloignées de leur zone proximale de développement afin de ne pas compromettre leur sentiment de compétence.

Toutefois, si on compare les dires de chacun, on s'aperçoit que, pour les motiver, les enseignants du groupe 2 laissent davantage le choix aux élèves lors des apprentissages

puisque ce sont souvent les enfants qui choisissent la tâche qu'ils veulent exercer. L'un des enseignants utilise d'ailleurs des fiches autocorrectives afin de donner plus d'autonomie à ses élèves.

De ce fait on se rend compte que concernant les enseignants du groupe 2 ce sont ceux qui mettent le plus de choses en œuvres dans leur classe pour répondre aux trois différentes sources de la motivation scolaire selon R. Viau (1997) ; à savoir la valeur des activités, le sentiment de compétence et le sentiment de contrôlabilité des élèves.

D'un point de vue de l'évaluation, nous avons donc deux groupes d'enseignants qui se distinguent. Nous avons d'un côté ceux qui évaluent à partir de notes à l'issue d'évaluations sommatives, puis de l'autre côté, nous avons ceux qui évaluent sans notes à partir d'évaluations formatives.

Du côté de ceux qui évaluent par notes, nous pouvons remarquer qu'il y a trois professeurs des écoles qui évaluent par notes chiffrées et un autre qui évalue par un codage de lettres. Ils expliquent ce choix par le fait que la note est quelque chose de précise et que ça parle aux parents. Parmi eux, il n'y a qu'une seule enseignante qui défend réellement la note. En effet, il s'agit de l'enseignante n°4. Pour elle, l'évaluation est un outil qui permet aux élèves d'avoir un esprit de compétition. C'est quelque chose qu'il faut viser afin de les préparer au mieux pour l'avenir. Néanmoins, l'ensemble de ces quatre enseignants trouve tout de même que l'évaluation par notes est susceptible de porter atteintes au sentiment de compétence de leurs élèves, notamment ceux qui sont en difficulté. Ces déclarations des enseignants font ainsi échos à ce que nous dit le rapport de l'IGEN de 2013. Quant à leurs élèves, pour eux, ils sont stressés par la note, notamment ceux qui sont le plus en difficulté. Ils la vivent comment une réelle sanction de la part de l'institution. Ils ont également tendance à dramatiser l'erreur. Or, nous avons précédemment vu que ces dernières étaient essentielles aux apprentissages.

De l'autre côté, il y a deux enseignants qui évaluent à travers des évaluations formatives et non sommatives. La cinquième enseignante interrogée nous a dit qu'elle évalue sans cesse et que ces évaluations se basent essentiellement sur de l'observation. Cette enseignante a une mauvaise image de la note. En effet, elle pense que la note ne reflète pas assez le niveau réel de l'élève et qu'elle fragilise leur sentiment de compétence. Quant au sixième enseignant, celui-ci évalue le plus souvent à travers des ceintures de compétences, mais il utilise aussi l'observation et des évaluations sommatives. Cet enseignant n'a pas forcément un regard négatif sur la note en tant que telle, ce qu'il

rejette c'est la note globale. Pour lui, cette dernière ne donne pas de précision sur ce qu'est capable de faire l'enfant. Nonobstant, si on se réfère à ce que nous ont dit ces deux professeurs des écoles, ils ont l'impression que leurs élèves ont un regard positif vis-à-vis de l'évaluation. Du fait qu'ils soient évalués tous les jours par évaluations formatives, les enfants n'ont pas le sentiment d'être jugés par leur enseignant. Ce sentiment vient également du fait que le plus souvent ce sont les élèves qui s'auto-évaluent. Cela leur permet ainsi de donner une autre valeur à leurs erreurs, mais aussi de visualiser leurs progrès.

De plus, si on se réfère aux entretiens, on peut se rendre compte que quel que soit le groupe, un grand nombre d'enseignant ne sait pas encore comment on évalue une compétence. En effet, parmi ceux interrogés, un seul nous a répondu qu'il les évaluait lors de situations nouvelles et complexes. Il s'agit de l'enseignant n°4 qui appartient au groupe qui évalue principalement par notes. En effet, les professeurs des écoles ont plutôt tendances à les évaluer dans des situations que l'enfant a l'habitude de rencontrer ; ainsi si les élèves réussissent plusieurs fois une compétence, lors d'une période indiquée, celle-ci sera validée. En outre, il y a également un enseignant qui nous a déclaré ne pas savoir faire la différence entre les connaissances et les compétences. Cette constatation est intéressante puisque cela montre que la formation, pour que les enseignants apprennent à évaluer par compétences, n'est pas suffisante. Nous pouvons donc nous interroger sur la fiabilité de certains livrets scolaires uniques.

Enfin, d'un point de vue des feedbacks, nous pouvons remarquer que les points de vue sur sa réelle utilité sont très variables d'un enseignant à un autre, même pour ceux appartenant au même groupe.

Concernant le groupe 1, tous les enseignants interrogés ont la sensation de manquer de temps pour pouvoir les mettre réellement en place. Parmi eux, il n'y a que l'enseignant n°4 qui place le feedback comme un élément central dans sa pédagogie. Quant aux autres, ils en utilisent mais davantage avec parcimonie :

- L'enseignant n°1 n'en fait que très peu du fait qu'il pense que ses élèves ne sont pas assez réceptifs à ses feedbacks.
- L'enseignant n°2 utilise des feedbacks, mais il s'aperçoit souvent que ceux-ci sont inadaptés et inefficaces pour ses élèves.
- L'enseignante n°3 en fait aussi, mais lors de ses feedbacks, elle valorise essentiellement ceux qui réussissent les évaluations. Elle est davantage dans le

feedback normatif. Elle matérialise également ses encouragements par des bons points. Le risque de cette pratique c'est qu'elle avantage davantage ceux qui sont en réussite, au détriment de ceux qui sont en difficulté, au risque d'installer un esprit de compétition au sein de la classe.

Selon T. Bouffard et C. Vezeau (2003), en raison d'un nombre de feedbacks assez pauvre, le sentiment de compétence des élèves de ces trois enseignants devrait être impacté négativement. En effet, pour ces auteurs, le sentiment de compétence est une notion qui est principalement liée aux performances antérieures des élèves et aux interprétations qu'ils en donnent. Or, sans explication sur le pourquoi de la note, les élèves en difficulté ne peuvent que se dévaloriser face à de mauvais résultats. Néanmoins, si on se réfère aux différentes moyennes en annexe, on s'aperçoit que certes l'enseignant n°4 obtient un sentiment de compétence légèrement supérieur comparé aux autres professeurs de son groupe ; cependant on constate aussi que celui-ci n'a pas pour autant la moyenne la plus élevée concernant la motivation scolaire.

Désormais, à propos des professeurs des écoles du groupe 2, ceux-ci ont davantage le sentiment d'en faire tout le temps dû au fait qu'ils pratiquent essentiellement des évaluations formatives. Néanmoins, si nous comparons les deux points de vue des deux enseignants, nous remarquons que l'enseignante n°5 y attribue plus d'énergie que l'enseignant n°6. En effet, celle-ci va davantage encourager et faire des analyses d'erreurs, alors que l'autre professeur va davantage vouloir que ses élèves se motivent seuls afin d'augmenter leur motivation intrinsèque. Pour autant, chacun d'entre eux reconnaît volontiers que les feedbacks ont un réel impact sur la motivation scolaire de leurs élèves.

3.2. Analyse des questionnaires

Concernant les questionnaires, si nous comparons les résultats des deux groupes, nous pouvons nous apercevoir que seuls deux items ont une différence significative. Il s'agit de la motivation à l'école ($p = 0.10$) et le fait de travailler pour le plaisir d'apprendre et non pour le plaisir de la note ($p = 0.10$). On peut donc ainsi conclure que les élèves qui ne sont pas évalués par notes sont plus motivés et travaillent plus pour le plaisir d'apprendre que les élèves qui sont évalués par notes.

Néanmoins, même s'il y a des items qui n'ont pas de différences significatives entre les deux groupes, on peut s'apercevoir que le groupe qui n'est pas évalué par notes à des

moyennes plus élevés pour les items « sentiment de compétence » et « sentiment que le maître croit en eux » que le groupe évalué par notes. De plus, il a également des moyennes inférieures sur les items suivants : « peur de faire des erreurs » et « importance accordée aux notes ». Si on se réfère qu'aux moyennes, on peut analyser que le système d'évaluation a bel et bien tendance à avoir un effet sur le ressenti de l'élève vis-à-vis de lui mais aussi vis-à-vis de l'école.

De plus, si on compare aussi les classes qui n'évaluent pas par notes (l'enseignante n°5 et l'enseignant n°6 – annexe 4), on peut constater qu'il y a de grandes différences entre les moyennes. Ces différences de moyennes ont donc pu fausser nos données lorsque nous avons calculé les taux de significativité entre les deux groupes.

Au regard des résultats, nous pouvons constater également que quel que soit le groupe à lequel appartiennent les élèves, ceux-ci accordent généralement une grande importance aux feedbacks à la suite des évaluations. Cet intérêt est très élevé pour les deux groupes. Pour le groupe 1, la moyenne est de 3.63 (E-T = 0.51) ; quant au groupe 2, sa moyenne est de 3.71 (E-T = 0.68). De ce fait, on peut en conclure que les élèves sont demandeurs à ce que leur enseignant leur explique où est-ce qu'ils ont réussi et où est-ce qu'ils ont échoué.

De plus, du fait que les élèves du groupe 2 ne soient pas évalués par notes, on peut s'étonner d'une si grande moyenne pour cet item (moyenne = 3.54 ; E-T = 0.78). Celle-ci est en effet presque aussi élevée que la moyenne des élèves du groupe 1 (moyenne = 3.67 ; E-T = 0.59). Ces résultats rejoignent ainsi ceux du rapport de l'IGEN de 2013. Ces derniers ont ainsi démontré que peu importe la façon dont les élèves étaient évalués, le système avec notation était massivement reconnu par les élèves comme un bon moyen pour se situer les uns par rapports aux autres, mais aussi pour savoir ce qu'ils avaient ou non appris.

Enfin, nous pouvons aussi nous étonner d'un manque de différence significative concernant le sentiment de compétence entre les deux groupes. En effet, R. Viau considère que le sentiment de compétence est l'une des trois causes de la motivation scolaire. De ce fait, nous aurions donc pu penser que les élèves du groupe 2 auraient eu une moyenne nettement plus importante que celle du groupe 1. Or, dans notre étude, cela n'a pas été le cas. A l'heure d'aujourd'hui, outre les biais que nous allons énumérer ultérieurement, nous n'avons pas trouvé de réelles explications concernant ce fait.

3.3. Validation ou non des hypothèses

Comme première hypothèse nous avons l'intention de vérifier si l'évaluation avait un impact sur la motivation scolaire en fonction que celle-ci soit faite par notes ou par compétences. Nous avons ainsi émis la suggestion que l'évaluation par compétences favoriserait davantage la motivation scolaire que l'évaluation sous forme de notations. Or cette hypothèse n'a pas pu être réellement vérifiée du fait que les enseignants interrogés ne savaient pas réellement comment évaluer par compétences. Ce qui est en soi une constatation intéressante. En raison de cela, nous avons au fur et mesure pris comme option de comparer les enseignants qui évaluent par notes (groupe 1) et ceux qui évaluent par évaluations formatives et donc sans notes (groupe 2). L'hypothèse que nous émettons ici c'est que l'évaluation sans notation favoriserait davantage la motivation scolaire que l'évaluation sous forme de notation.

Au vu des entretiens menés et des résultats des questionnaires, nous pouvons valider cette dernière hypothèse. En effet, nous avons pu constater à travers les entretiens que les enseignants, qui n'évaluent pas par notes, ont davantage le sentiment que leurs élèves n'ont pas de craintes vis-à-vis des évaluations que les enseignants qui évaluent par notes. Nous retrouvons cette analyse dans les résultats des questionnaires des élèves. Dans ces derniers, il s'avère en effet que les élèves du groupe 2 travaillent davantage pour le plaisir d'apprendre que pour le plaisir d'obtenir une bonne note, comparés aux élèves du groupe 1 ; de plus, ils s'avèrent également significativement plus motivés. Ainsi, nous pouvons en conclure que le fait de ne pas donner de notes aux élèves, cela augmente la motivation intrinsèque des élèves. Cela va notamment renvoyer à ce que nous avons pu développer lors de notre partie théorique, à savoir que la motivation intrinsèque avait plus d'impact sur les individus que la motivation extrinsèque (Deci, 1975).

Concernant la deuxième hypothèse, nous avons pensé que la présence d'un feedback positif à la suite d'une évaluation permettra aux élèves d'être plus motivés en classe, contrairement à la présence d'un feedback négatif ou absent.

Malheureusement, à ce stade de notre mémoire, ni les résultats de nos entretiens ni ceux des questionnaires nous permettent de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse. En effet, nous n'avons pas été capables de nous faire vraiment une idée sur la quantité et la qualité des feedbacks que distillait chaque enseignant. De plus, le fait que tous avaient une vision différente de l'utilité des feedbacks, il aurait été compliqué de faire des groupes afin de pouvoir les comparer entre eux. Il nous semble donc qu'il aurait été plus

judicieux de faire de l'observation durant ce mémoire pour pouvoir valider ou non cette hypothèse.

Néanmoins, grâce aux données recueillies à partir des questionnaires, nous avons pu tout de même relever le fait qu'une majorité des élèves interrogés était intéressée par les feedbacks de leur enseignant.

De plus, concernant les enseignants du groupe n°2, nous pouvons remarquer qu'il y a des assez grands écarts entre les deux classes. Du fait que les deux classes soient évaluées de la même manière, nous pouvons émettre l'hypothèse que ces différences sont essentiellement dues au fait que l'enseignante n°5 émet plus de feedbacks que l'enseignante n°6. Il nous semble donc intéressant, à l'avenir, de nous interroger davantage sur l'impact du feedback des enseignants sur la motivation des élèves.

3.4. Limites de l'étude

Néanmoins, plusieurs limites sont susceptibles d'avoir biaisées nos résultats et donc la validation de nos hypothèses.

Tout d'abord, parmi les classes que nous avons interrogées, toutes n'évoluaient pas dans le même milieu socio-économique. En effet, parmi elles, deux évoluaient en REP et deux autres évoluaient en REP+. Bien que des efforts soient mis en place pour réduire ces inégalités, il se peut que les élèves issus d'éducation prioritaire soient plus en difficulté scolaire que les élèves qui n'en font pas partie. Cette différence a pu également avoir impacté les enseignants lors des entretiens, du fait que leurs conditions de travail ne soient pas forcément les mêmes.

De plus, le fait d'avoir comparé un groupe de 84 élèves à un autre groupe de 43 élèves est également quelque chose de problématique. En effet, le manque d'effectif du groupe qui n'est pas évalué par notes a pu impacter nos résultats ; notamment quand nous avons voulu vérifier si les différences de moyenne étaient significatives pour chacun des items. Il aurait été donc intéressant d'interroger une ou deux classes supplémentaires pour améliorer la robustesse de nos données.

Nous pouvons également reprendre les deux limites que nous avons précédemment attribuées aux questionnaires pour expliquer nos résultats. Il s'agissait ainsi du fait que les réponses recueillies pouvaient manquer d'objectivité du fait que les réponses se basaient sur des ressentis et qu'elles étaient influencées par de la désirabilité

sociale (Beauvois, 1995). Ces deux effets redoutés ont potentiellement eu un effet sur nos résultats. Nous pouvons par exemple reprendre l'affirmation 1 : « Je réussis facilement à l'école ». Concernant cette affirmation, on peut s'apercevoir que parmi les 127 élèves interrogés, aucun d'entre eux n'a répondu qu'il était totalement en désaccord avec ce qui était dit ; et seulement une minorité a répondu qu'ils étaient plutôt en désaccord avec ce qui était dit. Or, lorsque nous avons interrogé les enseignants à travers les entretiens, tous nous ont affirmé que certains élèves étaient en grande difficulté. De ce fait, aux dires des professeurs des écoles que nous avons sondés, nous aurions donc dû obtenir des résultats très différents par rapport à ceux que nous avons recueillis.

Concernant la constitution du groupe 1, nous pouvons également émettre comme idée que la classe de l'enseignant n°1 ait pu biaiser les résultats de l'ensemble du groupe. En effet, parmi les quatre enseignants du groupe, celui-ci est le seul qui évalue par le codage A, B, C et D ; contrairement aux trois autres qui évaluent par notes chiffrées. Ainsi, il est possible que les élèves notés par notation chiffrée soient plus impactés négativement que les élèves notés par lettres, notamment d'un point de vue motivationnel. Néanmoins, le fait que nous avons émis initialement l'hypothèse que la motivation de l'enfant est impactée négativement quel que soit la forme de la notation, nous avons pris la décision de conserver cet enseignant au sein de ce groupe.

Enfin, parmi les deux classes qui n'évaluent pas par notes (groupe 2), on peut s'apercevoir qu'il y a des différences significatives entre les moyennes lorsque nous avons comparé les deux classes interrogées. Ces différences ont donc pu impacter les taux de significativités que nous avons calculés entre les deux groupes, visibles dans le tableau n°3. Nous supposons que cette différence est due au fait que l'enseignant n°6, contrairement à l'enseignant n°5, utilise le feedback en plus petite quantité.

Conclusion

Au terme de ce mémoire, nous n'avons pu valider que la première hypothèse. La note, à la suite d'une évaluation, impacterait bel et bien négativement la motivation des élèves. Celle-ci aurait ainsi tendance à diminuer le plaisir d'apprendre chez certains enfants. Quant à la deuxième hypothèse, il est probable qu'elle soit valide également. Mais, nous n'avons pas pu la confirmer malheureusement au vu des données que nous avons pu recueillir. Néanmoins, il a été intéressant de pouvoir constater que les élèves y

accordaient beaucoup d'importance, au contraire de certains enseignants qui, quant à eux, pouvaient la négliger.

Nous avons eu conscience, durant ce travail, que nos résultats pouvaient manquer parfois de significativité du fait que nous n'avons pas pris en compte tous les facteurs de la motivation. En effet, si on se réfère aux travaux de R. Viau (2004), nous aurions pu aussi nous intéresser aux activités proposées par l'enseignant, à la posture de celui-ci, au climat de la classe, à l'influence des parents sur les élèves, etc. Il aurait pu être ainsi alléchant de chercher à déterminer la part de variance de chacun de ces facteurs dans la motivation scolaire.

En conclusion, nous pouvons donc dire qu'au final peu importe comment l'enseignant évalue ; ce qui importe c'est ce qu'il en fait de cette évaluation. En effet, durant la mise en œuvre de ce mémoire, je me suis rendu compte que le feedback était généralement plus essentiel à la motivation des élèves que l'évaluation en elle-même. L'évaluation, qu'elle soit formative ou sommative, est un bon outil, mais c'est le feedback qui va permettre de la rendre puissante vis-vis de l'élève. En effet, c'est à travers celui-ci que l'enseignant va pouvoir encourager ses élèves, mais aussi à les aider à prendre conscience de leurs points forts, de leurs lacunes, mais aussi de leurs progrès. Mais pour cela, il est essentiel que l'enseignant ait instauré un climat de confiance entre lui et ses élèves pour que ce feedback soit performant.

Néanmoins, lors de cette étude, nous pouvons émettre le regret que nous n'ayons pas pu interroger des enseignants et des élèves qui pratiquent l'évaluation par compétences sans notation. Il aurait été en effet intéressant de pouvoir comparer leurs réponses avec ceux que nous avons recueillis lors de ce mémoire. Ce regret nous donne également l'occasion d'interroger la formation continue des professeurs des écoles. En effet, la plupart des enseignants interrogés ne savait pas comment faire pour évaluer les compétences de leurs élèves. C'est pour cette raison, qu'ils avaient tendance à évaluer les compétences et les connaissances de la même façon. Face à la vocation de l'institution de vouloir réformer l'évaluation, notamment par l'évaluation par compétences à travers le LSU, nous pouvons donc nous demander si elle a réellement pris le temps de préparer l'ensemble de ses enseignants face à de tels changements. Pourvu que ça ne soit pas le cas, il n'est donc pas étonnant que certains enseignants négligent l'évaluation par compétences et ne pratiquent que ce qu'ils connaissent déjà, c'est-à-dire l'évaluation sous forme de notation.

Enfin, nous concernant, d'un point de vue professionnel, en tant que futur enseignant, ce mémoire nous aura permis de nous questionner sur la façon dont nous aimerions motiver nos élèves. Ainsi à l'issue de l'élaboration de ce mémoire, il nous semble essentiel à l'avenir :

- De donner du sens aux activités proposées. Pour cela, nous comptons travailler ultérieurement autour de plusieurs projets afin d'accroître cette impression d'utilité aux apprentissages.
- De valoriser leur sentiment de compétence. Pour cela, nous excluons le principe de mettre des notes aux élèves durant notre carrière. Il nous semble en effet plus opportun de mettre en place des ceintures de compétences. Celles-ci leur permettront ainsi de visualiser ce qu'ils sont capables de faire et leur progrès. Il est également préférable, concernant l'évaluation, que l'enseignant attende que les enfants soient prêts pour les évaluer afin de pouvoir maximiser leurs chances de réussite.

Ce sentiment de compétence va également passer, pour nous, par des feedbacks de la part de l'enseignant vis-à-vis de ses élèves. Ces derniers pourront ainsi porter sur les évaluations, sur les exercices, sur leur personne, etc.

- De donner la possibilité aux élèves, à certains moments, de choisir les activités dans lesquelles ils veulent s'engager. Ainsi, ceux-ci auront davantage un sentiment de contrôle vis-à-vis de la tâche qu'ils sont en train de produire.

C'est face à ces différentes volontés que nous comptons à l'avenir nous inspirer de la pédagogie Freinet et de la pédagogie institutionnelle afin de favoriser leur mise en pratique, mais aussi maximiser la motivation scolaire de nos futurs élèves.

Bibliographie / Sitographie

Ouvrage :

ATIBI, A. (2003). *La constante macabre ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?*. France : Nathan.

BOUFFARD, T. & VEZEAU, C. (2011). Chapitre 2 : Causes et conséquences de la sous-évaluation de ses compétences. In : Butera, F. (dir.), *L'évaluation, une menace* (pp. 25-34). Paris : Presses Universitaires de France.

CRAHAY, M. (2007). Chapitre 2 : Feedback de l'enseignant et apprentissage des élèves : revue critique de la littérature de recherche. In Linda ALLAL, L. (dir). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp. 45-70). Bruxelles, De Boeck.

LIEURY, A. & FENOUILLET, F. (2013). *Motivation et réussite scolaire*. France : Dunod.

PERRENOUD, Ph. (1995). Enseigner Des savoir ou développer des compétences : l'école entre deux paradigmes. In : BENTOLILA, A. (dir.), *Savoirs et savoir-faire* (pp. 73-88). Paris : Nathan.

REUTER, Y., COHEN-AZRIA, C., DAUNAY, B., DELCAMBRE, I. & LAHANIER-REUTER, D. (2013). Évaluation. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (pp. 101-105). Bruxelles, De Boeck.

REY. B. (2006). Chapitre 1 : Définition de la compétence et degrés de compétences. *Les compétences à l'école : apprentissage et évaluation*. Bruxelles : De Boeck.

VIAU, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

Articles :

BEAUVOIS, J. L. (1995). La connaissance des utilité sociales. *Psychologie française*, 40, 375-388.

BOUFFARD, T. & PINARD, A. (1988). Sentiment d'auto-efficacité et exercice des processus d'autorégulation chez des étudiants de niveau collégial. *International Journal of Psychology*, 23, pp.409-431.

BROSSARD, A. (1999). Construire des compétences, tout un programme! Entrevue avec PERRENOUD, Ph. *Vie Pédagogique*(112), pp. 16-20.

CHARBONNIER, D., HOUCHOT, A., KERRERO, C., MOUTOUSSAMY, I. & THOLLON, F. (2013). La notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales. *Rapport IGEN 2013-072*.

GALAND, B. & VANLEDE, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? *Savoirs*, vol. hors-série (pp. 91-116).

GALAND, B. (2006). La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*.

Inspection générale de l'éducation nationale, I. G. E. N. (2013). La notation et l'évaluation des élèves éclairées par des comparaisons internationales. Récupéré le 7 avril 2019 de https://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/98/7/Rapport-IGEN-2013-072_274987.pdf

MERLE, P.(2014). Faut-il en finir avec les notes ? *La Vie des idées*.

VIAU, R. (2004). La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire. *3e congrès des chercheurs en Éducation Bruxelles*.

VIAU, R. (2002). L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? *Littératures de la francophonie*, 127 (pp. 77-79).

Table des annexes

<u>Annexe 1</u> : Guide d'entretien pour les enseignants.....	1
<u>Annexe 2</u> : Questionnaire pour les élèves.....	3
<u>Annexe 3</u> : Retranscription des entretiens.....	7
<u>Annexe 4</u> : Résultats des questionnaires pour chaque classe.....	32

Guide d'entretien

Accueil/Présentation : Comme je vous l'ai annoncé, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : votre nom, le nom de votre établissement, les personnes que vous allez citer, etc.
Je vous remercie d'avoir accepté de participer à cet entretien qui me permettra de mieux comprendre les processus qui engendrent la motivation scolaire de vos élèves.
Me permettez-vous d'enregistrer cet entretien ? Je précise que moi seul aurait accès à cet entretien.

Questions ouvertes	Questions de relance
Thème 1 : Parcours professionnel	
<ul style="list-style-type: none">• Pouvez-vous vous présenter ?	Durée d'enseignement : Temps d'exercice dans cette école : Niveau de classe :
Thème 2 : Motivation des élèves	
<ul style="list-style-type: none">• Quelle définition donneriez-vous à la motivation scolaire ?• Les élèves de votre classe vous semblent-ils motivés ?• Que mettez-vous en place dans votre classe pour augmenter leur motivation scolaire ?• On sait aujourd'hui que le sentiment de compétence a un grand rôle dans la motivation scolaire. Approximativement, combien de vos élèves vous semblent avoir un mauvais sentiment de compétence ?	<p>➔ Selon R. Viau (1997) « <i>la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but</i> »</p> <ul style="list-style-type: none">• A quoi le remarquez-vous ?• Est-ce que cela vous semble avoir un réel impact sur leur motivation scolaire ?• Comment ce sentiment d'incompétence se manifeste-t-il chez vos élèves (comportements, discours... des élèves) ?
Thème 3 : L'évaluation	
<ul style="list-style-type: none">• Quel regard portent vos élèves sur leurs erreurs ? Les évaluations ?	<ul style="list-style-type: none">• Que mettez-vous en place en classe pour qu'ils y portent un regard positif ?

<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont selon vous les principaux buts de l'évaluation ? • Quel type d'évaluation mettez-vous en place dans votre classe ? • Est-ce vous qui avez choisi ce type d'évaluation ? Pour quelle raison ? • Selon vous, l'évaluation peut-elle influencer la motivation de vos élèves ? 	<p>→ <i>Informez : l'enseignant, les élèves, les parents et l'institution</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Évaluez-vous par notes ou par compétences ? • Pour vous quels pourraient-êtré les avantages et les inconvénients de cette méthode ? • Si oui : De quelle(s) manière(s) ? Quel lien faites-vous entre l'évaluation et le sentiment de compétence ? • Si non : Pourquoi selon vous ?
--	---

Thème 4 : Le feedback de l'évaluation

<ul style="list-style-type: none"> • Faites-vous des feedbacks à vos élèves à la suite de leur évaluation ? • Si oui : Comment vous y prenez-vous ? • Si non : Est-ce une volonté de votre part ? Est-ce dû à un manque de temps ? Il y a-t-il d'autre(s) raison(s) à cela ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Selon vous, est-ce que cela a un réel impact sur vos élèves ? Comment cela se traduit chez eux ? • Si vous aviez plus de temps, mettez-vous en place un feedback ? Quel impact cela pourrait-il avoir sur vos élèves ?
---	---

Conclusion/Remerciement :

Nous avons évoqué divers thèmes durant cet entretien : la motivation scolaire, l'évaluation et son feedback.

Auriez-vous d'autres éléments à rajouter à la vue de ces questions qui vous semblent importants et que nous n'aurions pas évoqué.

Je vous remercie de votre confiance, de votre participation et du temps que vous m'avez accordé.

CONSIGNES AUX ÉLÈVES

1) N'écris pas ton nom sur le questionnaire.

2) Lis attentivement chaque question.

3) Encerle le chiffre qui correspond à ton choix. Par exemple :

- si tu es totalement en désaccord avec ce qui est dit, tu encercles le chiffre 1.

- si tu es plutôt en désaccord avec ce qui est dit, tu encercles le chiffre 2.

- si tu es plutôt en accord avec ce qui est dit, tu encercles le chiffre 3.

- si tu es totalement en accord avec ce qui est dit, tu encercles le chiffre 4.

4) Il est très important que tu répondes au mieux à toutes les questions qui te sont présentées. Il n'y a pas de bonne réponse ou de mauvaise réponse. Nous voulons seulement connaître ton opinion par rapport à ta motivation scolaire.

5) N'encerle qu'un seul chiffre par question.

6) Si tu changes une réponse, assure-toi d'avoir bien effacé ta première réponse.

1. Je réussis facilement à l'école : 1 2 3 4

2. De façon générale, je vais à l'école parce que je suis obligé : 1 2 3 4

3. Quand je réussis un exercice, c'est en général parce que :

- *J'ai travaillé en classe et j'ai étudié :* 1 2 3 4

- *Je suis intelligent :* 1 2 3 4

- *J'ai eu de la chance :* 1 2 3 4

- *C'était un exercice facile :* 1 2 3 4

4. Quand je réussis mal un exercice, c'est en général parce que :

- *Je n'ai pas travaillé en classe :* 1 2 3 4

- *Je n'ai pas étudié à la maison :* 1 2 3 4

- *Je ne suis pas intelligent :* 1 2 3 4

- *Je n'ai pas eu de chance :* 1 2 3 4

- *C'était un exercice difficile :* 1 2 3 4

5. En général, je me sens compétent pour réussir à l'école : 1 2 3 4

6. Estimes-tu avoir les compétences nécessaires pour réussir dans les matières suivantes ? (plus le chiffre encadré est élevé, plus tu te considères comme compétent.)

Anglais : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Arts : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Education physique : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Français : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Géographie : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Mathématiques : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Musique : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Histoire : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

SVT : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Crois-tu que tes apprentissages scolaires peuvent être utiles dans ta vie ?

1 2 3 4

8. En choisissant un chiffre de 1 à 10, indique l'attrait que tu accordes aux matières suivantes (plus le chiffre encerclé est élevé, plus tu les considères comme importantes.) :

Anglais : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Arts : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Education physique : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Français : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Géographie : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Mathématiques : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Musique : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Histoire : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

SVT : 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Suite à une évaluation, je trouve important que l'enseignant m'explique où est-ce que j'ai réussi et où est-ce que j'ai échoué pour que je puisse m'améliorer ?

1 2 3 4

10. Tu as des difficultés à faire un exercice, que fais-tu ? (encercle vrai ou faux pour chacun de ces énoncés) :

- *Tu ne le termines pas.* vrai faux
- *Tu demandes à un ami de te l'expliquer.* vrai faux
- *Tu demandes des explications à ton professeur.* vrai faux
- *Tu relis tes leçons.* vrai faux
- *Tu le fais même si tu ne le comprends pas.* vrai faux

11. J'accorde une grande importance aux notes

1 2 3 4

12. Je pense que mon professeur me trouve capable de réussir en classe :

1 2 3 4

13. J'ai peur de faire des erreurs quand je réalise des exercices ?

1 2 3 4

14. Si j'étudie c'est plus pour le plaisir d'apprendre que pour le plaisir d'obtenir une bonne note :

1 2 3 4

15. De façon générale, je suis motivé pour travailler en classe :

1 2 3 4

Entretien avec l'enseignant 1

Moi : Comme je te l'ai annoncé, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : ton nom, le nom de ton établissement, les personnes que tu vas citer, etc.

Je te remercie d'avoir accepté de participer à cet entretien qui me permettra de mieux comprendre les processus qui engendrent la motivation scolaire de tes élèves.

Enfin, je te précise que moi seul aurais accès à cet enregistrement.

PE 1 : D'accord.

Moi : Alors tout d'abord, est-ce que tu peux te présenter ?

PE 1 : X, CM2, école X. C'est ce qu'on dit général entre instits [rire].

Moi : OK [rire]. Et ça fait combien de temps que tu enseignes ?

PE 1 : Euh... c'est ma vingtième année.

Moi : Et du coup là tu es en CM1 ? CM2 ?

PE 1 : Alors j'ai fait du CE1-CE2 pendant 5-6 ans et beaucoup de CM1-CM2. Puis là je fais du CM2.

Moi : D'accord. Et tu as combien d'élèves dans ta classe ?

PE 1 : Là 25.

Moi : 25 ? OK. Du coup, quelle définition tu donnerais à la motivation scolaire ?

PE 1 : Euh la motivation de l'élève ? Bah volonté de bien faire, se donner aussi les moyens de bien faire en utilisant les outils qu'on met à leur disposition. C'est ça.

Moi : Et euh... est-ce que les élèves de ta classe te semblent motivés ?

PE 1 : En REP, c'est souvent compliqué. On ne met pas de sens aux apprentissages en général. C'est le problème.

Moi : Le fait qu'ils ne soient pas motivés, tu le remarques en quoi ?

PE 1 : Euh par la participation, l'apprentissage des leçons, ... Exemple tout frais, hier soir ils avaient une leçon sur la liberté religieuse à apprendre et quand je leur ai demandé aujourd'hui de quoi parle la leçon, ils ne savent pas. Le mot religion, ils ne te le diront pas.

Moi : Effectivement. De ce fait qu'est-ce que tu mets en place dans ta classe pour tenter d'augmenter cette motivation scolaire ?

PE 1 : Alors euh les leviers, déjà la réussite. Bah en fait tu vas encourager, mettre des notes un peu plus gonflées, c'est-à-dire mettre des A et des B plus facilement pour encourager. Faire travailler les jeunes à leur niveau aussi de préférence quand c'est possible. Ça aussi ça les motive, un enfant qui ne sait pas ce qu'il fait ou s'il est incapable de le faire, il ne sera pas du tout motivé forcément. Voilà, puis aussi travailler par projets évidemment, ça peut fonctionner aussi.

Moi : Bien sûr. Et pour toi ça a un réel impact ce que tu mets en place ?

PE 1 : Bah oui, si je te dis non, ça veut dire qu'on ne sert à rien [rire].

Moi : Puis personnellement, je me suis intéressé au sentiment de compétence afin de traiter la motivation ; aujourd'hui, on sait que le sentiment de compétence joue beaucoup sur la motivation scolaire.

PE 1 : C'est est-ce que je pense que je vais y arriver ? C'est ça ce que tu veux dire ?

Moi : Oui c'est ça. En sachant cela, tu dirais qu'il y a environ combien d'élève dans ta classe qui ont un bon sentiment de compétence ?

PE 1 : Alors ceux qui ont une bonne confiance en eux... Attend ! Je regarde en même temps. Alors eux, une dizaine quoi, voire peut-être seulement un bon tier.

On a beaucoup d'enfant qui sont cassés. Ils arrivent ici, soit dans la famille, soit par leur histoire, par euh voilà. Tu as des gamins qui sont, comment dirais-je, qui ne sont pas des apprenants.

Moi : Concernant ces derniers, comment leur sentiment d'incompétence s'exprime ?

PE 1 : Par la peur de ne pas y arriver, des blocages quoi. Euh j'ai un exemple précis. J'ai un gamin, en début d'année, on m'a dit ouais lui SEGPA. Moi je ne le connaissais pas trop, puis bon... Et c'est le gamin qui se trompait beaucoup. Il se trompait toujours d'exercice, de nombres dans les opérations, puis genre le mauvais nombre, tout le temps, tout le temps. A un point si tu veux, pas normal quoi. Même si tu te dis il ne fait pas attention et tout. C'est quand même trop quoi. Et en fait bah on avait un gros manque de confiance qui se traduit par une anxiété en fait, de l'angoisse, une peur de mal faire. Du coup on fait des erreurs par peur de mal faire, ce qui amène à des blocages. Ça peut-être aussi des blocages volontaires, du coup j'arrête parce que de toute façon je n'y arriverais pas, ça m'énerve, ça me soule.

Moi : C'est vrai. Et comme je t'ai dit, mon mémoire porte sur l'impact de l'évaluation sur la motivation scolaire, du coup pour toi quel regard portent tes élèves sur tout ce qu'est évaluation et leurs erreurs ?

PE 1 : Le même que leurs parents. Déjà, ils veulent des notes. C'est un moyen de se situer par rapport aux autres. Donc en gros ils veulent des notes. Bien qu'en fin de compte, on n'en mette plus. Mais j'ai des parents des gamins qui viennent et qui me disent : « Oui mais on sait mieux si on a 19 que 17, on sait mieux que... ». Bon. Euh, il y a ce côté valorisation donc et classement vraiment. Puis il y a le côté aussi où ils sont un peu stressés par les évaluations. C'est toujours stressant une évaluation. Il y a le doublé côté. Ils en veulent, mais si tu as un gamin qui est absent par exemple, qui a raté une évaluation, bah très souvent il y a les parents qui viennent me voir et me disent : « Je veux qu'il la refasse ». Même les enfants me disent : « Je veux la refaire, j'ai appris ». Souvent ça ne s'est pas passé dans le cadre de la classe. Donc moi je leur dis non, finalement le plus important c'est ce que tu as appris plutôt que l'évaluation en elle-même. Tu vois ? Mais pour eux, non. C'est l'évaluation qui compte. En fait, c'est un peu le résultat du travail quoi.

Moi : Du coup, pour toi, quels sont les principaux buts de l'évaluation ?

PE 1 : Pour moi déjà c'est de vérifier l'acquisition des compétences premièrement. Euh ensuite, bah c'est quand même le principal truc. Quoi d'autre ? Bah si après ça permet d'envisager de la remédiation pour faire des groupes aussi quoi. Puis de remplir les livrets aussi.

Moi : Du coup tu évalues de quelle façon ?

PE 1 : Euh moi c'est A, B, C et D. Donc il n'y a pas de notes, c'est A, B, C et D et puis par compétences... euh non moi j'évalue plutôt par connaissances quand même. Là tu vois, on fait des fractions – comparer des fractions – euh la différence entre connaissances et compétences, j'ai un peu du mal à faire la différence. Quand on dit comparer des fractions, c'est un peu une compétence finalement. Tout ce qu'on fait pratiquement est défini par des compétences.

Moi : D'accord. Et c'est toi qui as choisi ce type d'évaluation ou c'est un choix de l'école ?

PE 1 : Non non, on travaille individuellement en fait. On a eu totale liberté là-dessus.

Moi : Et pour toi c'est quoi les avantages et les inconvénients de ce type d'évaluation ?

PE 1 : Bah comme je t'ai dit il y a le côté stressant pour les enfants. Ça peut aussi manquer de précision pour nous aussi pour juger un niveau précisément. Moi c'est vachement large. A, B, c, D, tu peux quasiment avoir B – disons si je mets 20 items – euh tu vas avoir B à 11. Tu vois ce que je veux dire ? Le B il est large en fait. C'est presque A et c'est presque C. Les deux seront à B. Après pour nous souvent on a un retour sur un compte de points qui permet de faire plus de différenciation quoi.

Moi : D'accord. Puis pour toi est-ce qu'il y a un lien entre l'évaluation et le sentiment de compétence ?

PE 1 : Bah oui. Et d'ailleurs, ceux qui réussissent bien sont plus détendus et ne font pas les erreurs que ceux qui sont angoissés et stressés. Et de toute façon comme je te l'ai dit tout à l'heure quand on nous demande des notes, bah ce sont les bons élèves qui demandent ça. Parce que eux évidemment ils savent que à la classe d'avant ils avaient 17-19 tout le temps, voire 20. Alors évidemment oui, avoir de bonnes notes ça te flatte l'égo. Evidemment quand tu en as de mauvaises, ça peut clairement aussi te mettre au fond du trou quoi. Donc oui, bien sûr c'est lié. En gros, là on parle de

l'évaluation, mais dans tous les domaines scolaires, c'est pareil. Les bons élèves, ils savent ce qu'on leur demande. Ils sont dans le moule en fait. Ils savent ce qu'on attend d'eux. Euh... ils répondent aux attentes de l'institution. Envers eux quoi. Les élèves plus faibles, bah eux, ils ne sont pas biens au fait de ces codes scolaires.

Moi : OK. Et sinon moi je travaille aussi sur les feedbacks de l'évaluation. Du coup, est-ce que tu en fais suite à leur évaluation ?

PE 1 : J'ai fait, j'ai fait. Euh j'ai arrêté parce que en fait la remédiation à posteriori, en gros, ça ne sert pas à grand-chose. Par exemple, là je fais des évaluations sur les fractions et puis sur la séance suivante d'après je reprends admettons machin qui n'a pas réussi à comparer, un autre qui n'a pas réussi à écrire des fractions. Je leur fais donc à chacun deux-trois exercices pour qu'ils se remettent bien. Je l'ai fait, je l'ai fait durant longtemps mais ça ne sert à rien. Au bout d'un moment le plus dur pour nous c'est vraiment – c'est dans l'apprentissage qu'il faut essayer de ramener tout le monde. Après l'évaluation finale, sommative, euh après c'est fini. C'est pour ça aussi que par exemple un gamin qui a un niveau CE1-CE2 dans un CM2 ne fera jamais comme les autres. Je ne vais pas le faire suivre comme les autres sachant qu'il va se planter à chaque évaluation et puis que nous on avance de toute façon. Quand on a fait l'imparfait par exemple, une fois qu'on l'a fait, on arrête, on passe au passé simple ou au passé composé. Puis les gamins y arriveront après en fait. Le feedback si tu veux, le retour se fait par année plutôt. En réalité tu n'as pas le temps de t'arrêter. Ou alors tu fais du Freinet, du Montessori si tu veux où là par plan de travail, chacun va à son rythme. Mais dans une classe entre guillemets traditionnelle, la remédiation à posteriori par petites touches, c'est du sur poudrage, ça ne sert à rien.

Moi : Et quand tu leur mets des A, B, C ou D, tu leur expliques pourquoi ils ont obtenu cette note ?

PE 1 : Non je ne fais pas de retour oral en général. Je vais leur faire des remarques mais pas tellement. Ils ne sont pas encore tout à fait – enfin pas tous – à comprendre le pourquoi. Eux, ils veulent une note. Même dans un livret, les parents qu'est-ce qu'ils regardent ? Ils comptent les A, les B, les C et les D. Ils ne sont pas forcément dans le détail et tout. Donc non non. Ponctuellement, si tu as un gamin qui fait des erreurs récurrentes ou un truc vraiment énorme – tu vois ? – bizarre et tout, là je vais quand même lui signaler. Mais de façon informelle. Je lui rends sa feuille et je lui dis fait attention à ça. Mais il n'y a pas vraiment de feedbacks sur les évaluations.

Moi : D'accord, et si tu avais plus de temps, tu en ferais davantage ?

PE 1 : Evidemment. Mais les programmes sont larges, ils ont été réduits pourtant. Puis ce n'est pas que les programmes, ça dépend où tu enseignes. Là on est en REP quand même. Alors forcément, là en CM2, je passe quand même quelque mois sur l'addition/soustraction. Ce n'est pas normal en CM1-CM2. Tu vois ? Là on perd du temps dès le départ. Là aussi l'inégalité scolaire fait que quand tu es en REP, bah tu peux être sûr que ton gamin va avancer moins vite que si il est à Jean de la Fontaine.

Non puis les feedbacks, il faut vraiment que ça ait une utilité. Quand ton gamin à un moment, il n'est pas réceptif... quand on faisait les APC, bon ici on ne les fait pas, bah quand les faisait – admettons 30 minutes le midi – tu vas plus être sur du réchauffage quoi. On va rabâcher, on va faire des petits jeux pour revenir sur de la soustraction, revenir sur les accords... Donc en fait tu peux récupérer des gamins comme ça. Mais en fait refaire faire la même chose à un gosse qui n'a pas réussi ça ne sert à rien. Enfin il faut toujours trouver un autre biais en fait.

Moi : Et pour toi si ils étaient réceptifs à ces feedbacks, ça aurait pu avoir quoi comme impact ?

PE 1 : Bah si tu fais un feedback utile, que le gamin comprend ses erreurs, qu'il est capable de ne plus les reproduire derrière, avec un travail de renforcement en plus – par remédiation et tout – si ça marchait bah ça serait génial puisque en fait eux les gamins ils ne prennent pas de retard avec le reste de la classe. Tu auras une classe avec des élèves de même niveau – rigole mais ça n'arrive jamais – tout le monde est au même niveau et ça avance pareil avec la remédiation etc etc. Bah apparemment dans les pays dans le nord de l'Europe ça marche puisqu'ils fonctionnent comme ça apparemment. Mais bon tu as deux instits par classe, tu vois c'est différent encore. Voilà il faudrait qu'on change notre système totalement. Là on est dans un système où on nous demande des choses qui ne sont pas faisables car on est dans l'organisation ancienne. On a conservé l'ancienne organisation, la classe à 25-30. Voilà l'organisation traditionnelle. Tu as un seul maître qui est la voix de la sagesse, qui délivre la bonne parole à 25 gamins qui sont plus ou moins motivés, plus ou moins intéressés, plus ou moins présents – il faut le dire aussi. Et à côté de ça, on te demande d'individualiser les apprentissages. Mais en vrais, tu ne peux pas avoir un regard sur 25 gamins en permanence et une réponse efficace à l'instant, tout le temps. Quand tu as un autiste, un syndrome d'alcoolisation fœtal, un syrien.. tu vois ce que je veux dire ?

Moi : Je vois oui. Du coup, il me semble qu'on a terminé. On peut conclure je pense. On a traité de la motivation scolaire, de l'évaluation et de son feedback. Aurais-tu d'autres éléments à rajouter au vu de ce qu'on a dit ?

PE 1 : Euh... Sur l'évaluation en général ? Euh... Après, ce que j'ai fait la semaine dernière, un peu par hasard, j'avais un peu de temps à perdre dans la journée – pour une fois j'avais 20 minutes à perdre – et le lendemain il y avait une évaluation de français, et on a fait une sorte de révision, vraiment ultra rapide au tableau à l'oral en grand groupe collectif. Alors en fait... c'est ce que m'avait dit un inspecteur, au bout de 3 semaines, ils oublient tout, c'est pour ça qu'on fait tout le temps la même chose. Mais en fait par manque de temps, mes évaluations je les regroupe. Par exemple, je ne vais pas faire une évaluation sur le déterminant, le nom et l'adjectif, je vais faire une évaluation sur le groupe nominal. Là-dedans, on a trois compétences – trois connaissances – trois domaines de compétences qui sont travaillés. Donc ils correspondent, je ne sais pas, à 15 jours, 3 semaines de français. Ça équivaut à pas mal de séances. Ce qui fait que si j'ai fait le nom d'abord, puis le déterminant et adjectif après, et bah en fait tout ce qui concerne le nom est un peu passé à la trappe. Ce qui concerne les déterminants, c'est aussi un peu loin dans l'esprit de pas mal de gamins. Donc en fait le petit retour, comme les enfants devraient faire à la maison – en apprenant leurs devoirs finalement – mais les parents ne sont pas forcément compétents pour le faire, ils ne savent pas ce que leur gamin doit maîtriser précisément. Bah je leur dis demain dans l'évaluation, il y aura ça. Il y aura des exercices où il faudra savoir ça. Donc ça dans l'évaluation, on nous demande – mais on n'a pas le temps – on devrait rebrasser les connaissances mais carrément dans le cadre identique de ce que l'on va leur demander. Alors au final, on leur file l'évaluation. Je vais vous demander de faire ça, ça et ça. Ça je pense que c'est efficace. Quand je le fais, je me rends compte, j'ai l'impression que c'est efficace. Mais c'est un bouffé temps. Puis ça les libère peut-être un peu, par exemple quand tu étais élève, si on te dit alors demain dans le bilan il y aura ça, ça et ça, bah tu te diras super, le prof il a tout dit, maintenant... Tu es beaucoup plus à l'aise finalement. Tu as l'impression que ça va être facile. Tu vois ? Les enfants me disent « Oui mais ça va être facile alors », bah je leur réponds bah oui ce n'est pas difficile, c'est ce qu'on a déjà fait. C'est pourquoi ça peut être intéressant.

Moi : Ok, bah en tout cas je te remercie pour ta confiance, ta participation et du temps que tu m'as accordé.

Entretien avec l'enseignant 2

Moi : Comme je te l'ai annoncé, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : ton nom, le nom de ton établissement, etc. Enfin, je te précise que moi seul aurait accès à cet enregistrement.

PE 2 : D'accord.

Moi : Alors tout d'abord, est-ce que tu peux te présenter ?

PE 2 : Donc X, classe de CM2, 23 élèves.

Moi : Ça fait combien de temps que tu enseignes ?

PE 2 : Ah euh 15 ans, 20 ans peut-être.

Moi : Du coup, pour commencer, pour toi qu'est-ce que la motivation scolaire ?

PE 2 : Whaouh, qu'est-ce que c'est la motivation scolaire ? Du point de vu des enfants ?

Moi : Oui.

PE 2 : C'est quoi ou qu'est-ce qu'il les motive ?

Moi : Non c'est quoi pour le moment.

PE 2 : La motivation scolaire c'est - oh la vache – euh la motivation scolaire c'est envie de préparer son avenir, envie de... dans la tête des enfants en général, c'est de faire plaisir aux parents. Il ne faut pas se leurrer. Sinon je dirais avoir le choix, avoir des choix pour l'avenir. C'est ça pour moi, c'est ça que j'essaie de leur faire passer. Venir à l'école, c'est s'offrir et choisir son avenir.

Moi : Et pour toi, est-ce que les élèves de ta classe te semblent motivés ou c'est compliqué ?

PE 2 : Ah non, non, non. C'est justement, ils ne sont pas du tout motivés. Très peu, en majorité dans les classes en général. Cette année plus particulièrement je dirais, mais en général. Alors à mon avis, c'est dû parce qu'ils n'ont pas de modèle. Je pense que c'est ça.

Moi : Et le fait que ton école soit en REP, tu penses que ça a un lien avec ce manque de motivation ?

PE 2 : C'est lié. Ils n'ont pas de modèle parce qu'ils viennent de milieu plutôt modeste, voire populaire. Voilà, ou on leur raconte pas qu'est-ce que c'est la scolarité, à quoi ça mène. Tout ça parce que les parents eux-mêmes n'ont pas eu une scolarité très longue ou très heureuse. Ils n'ont pas les modèles.

Moi : Et niveau comportement et attitude, tu le remarques comment en classe ?

PE 2 : Alors, ils aiment venir à l'école. Ils sont plutôt sympas. Ils aiment être dans les locaux, en classe, etc., ils aiment ça. Ils sont plutôt agréables comme gamins, mais ce ne sont pas de bons élèves.

Moi : Ils ont du mal à rentrer dans la tâche...

PE 2 : Oui, c'est ça. Ils ne savent pas pourquoi ils sont là quoi. Là ils sont contents d'être là parce que souvent ils le disent : « à la maison, je m'ennuie. Je ne fais rien. ». Ils sont donc contents d'être ici. Mais ils ne sont pas ici pour apprendre, fournir même un travail, ils n'ont vraiment pas la notion de ça. C'est terrible quoi. Si ils pourront nous le dire. Si on leur pose la question, ils pourront nous dire ; « si je vais à l'école, c'est pour travailler, avoir de bonnes notes... », ce genre de choses. Mais en vrai, au fond d'eux-mêmes, ils ne savent pas trop pourquoi ils sont là quoi. C'est comme ça, il faut venir.

Moi : Et du coup, concrètement, qu'est-ce que tu mets en place dans ta classe pour essayer d'augmenter cette motivation scolaire ?

PE 2 : Je m'adapte. J'adapte mon enseignement aux élèves. Par exemple, cette année, j'ai raccourci mes séquences pour ne pas qu'ils décrochent, pour qu'il y ait régulièrement une chose nouvelle qui arrive. Ça permet aussi de relancer leur curiosité. Relancer leur intérêt et leur volonté. Donc des séquences, entrecoupées de plusieurs petits

rituels. Ils aiment bien ça les rituels parce que c'est court, et ça revient donc ils connaissent. Ils se sentent à l'aise. Donc voilà, des petits rituels entre les séquences. C'est ce que j'ai trouvé cette année.

Moi : Et des projets, tu en mets en place ?

PE 2 : Bien sûr oui. Cette année, on a un gros projet. C'est qu'on fait une semaine de voile. J'essaye donc de relier cela avec plusieurs matières. Mais, c'est pareil, on y revient régulièrement, au moins une fois par semaine, on fait quelque chose en rapport avec la voile, une séance ou n'importe quoi. Mais cela reste loin, je ne pense pas qu'ils savent ce que c'est la voile, donc ils ont du mal à se projeter pour l'instant. Alors que pourtant on en parle. Cela ne les motive pas spécialement. La semaine voile : « oui on veut y aller », mais si on creuse un peu si on leur pose des questions assez précises... Finalement, c'est un peu bizarre : « J'ai envie de faire de la voile » mais y aller tous les matins, prendre le bus et tout ça ne les intéresse pas trop. Voilà ils n'anticipent pas tout ça. Voilà, « je suis super content de faire une semaine de voile, mais je ne sais pas exactement ce que je vais faire. ». « Je n'ai pas envie de me poser trop de questions non plus ». Même ça, ça ne les motive pas spécialement. Non mais c'est le gros problème de cette école parce que c'est une école REP, même si on le retrouve dans d'autres écoles, mais c'est justement cette motivation et cette envie de bien faire, ils n'essayent pas – enfin pas tous – mais ils n'ont pas cette volonté de bien faire. Faire quelque chose de propre, quelque chose de réussie, quelque chose qui va plaire aux maîtres ou aux mamans, jamais ça. Ils ne se projettent pas. Je pense aussi que on ne leur dit pas quand ils rentrent que c'est bien, bravo, je pense qu'ils manquent de tout ça. Donc faire bien ou faire mal, ils se comportent de la même façon. Il n'y a pas, il n'y a pas une volonté. Moi c'est ça qui me sidère à chaque fois, il n'y a pas de volonté et une envie de bien faire et d'être content d'avoir bien fait. C'est vraiment ce qu'il leur manque. Mais c'est terrible de dire ça parce que, justement, comment ça se fait qu'ils ne comprennent pas ce qu'on demande d'eux ? Et comment l'école n'a pas réussi à faire passer le message ? Comment ça se fait ? C'est triste je trouve. On doit se poser des questions. Ils sont en CM2, ça fait 5 ans qu'ils fréquentent l'école et ils n'ont toujours pas compris ce qu'on voulait d'eux quoi. Il y a un problème de notre côté aussi je pense.

Moi : Et par rapport aux années que tu avais fait précédemment, tu vois vraiment la différence ?

PE 2 : Ouais, c'est assez compliqué. Il y a une nonchalance, un manque de réactions, de volonté, voilà. Ils ne participent pas beaucoup. Encore une fois, ils sont gentils, mais ils viennent occuper une chaise on va dire. Je caricature un peu, mais voilà ils ne sont pas élèves. C'est terrible. Du coup, quand ils ne sont pas élève, chercher à les motiver et à les faire rentrer dans des projets et tout, c'est hyper compliqué. Ils ne sont vraiment pas motivés, pas démotivés hein, pas motivés. Parce qu'ils ne savent pas ce que c'est la motivation je pense. Mince qu'est ce que je voulais dire... je ne sais plus.

Moi : Et on sait aujourd'hui que le sentiment de compétence, c'est-à-dire je me sens capable de le faire, ça joue beaucoup sur la motivation scolaire. De ce fait, tu dirais qu'il y a environ combien d'élèves dans ta classe qui ont un bon sentiment de compétence ?

PE 2 : Un sur quatre.

Moi : Et ça s'exprime comment ?

PE 2 : Ils participent. Quand on les corrige, ils font attention à la correction, ce genre de chose. Ils ont envie de réussir. Je crois que c'est surtout ça.

Moi : Et du coup comme je t'ai dit je travaille sur l'impact de l'évaluation sur la motivation scolaire, du coup pour toi quels sont les principaux buts de l'évaluation ?

PE 2 : Le premier c'est quand même d'évaluer le niveau de l'élève à un instant donné. Mesurer ses progrès, voir où il en est dans les programmes. C'est aussi une photographie, qu'est-ce qui a marché et qu'est-ce qui n'a pas marché. Savoir sur quoi on va travailler par la suite. Et ça c'est valable aussi pour les gamins. Après pour l'élève je crois que malheureusement l'évaluation reste une sanction. J'ai réussi ou je n'ai pas réussi, point. Je pense qu'il y a beaucoup de ça, malheureusement.

Moi : Du coup, pour toi, quel regard ils portent sur l'évaluation ?

PE 2 : C'est la sanction de l'adulte, du système scolaire. Je pense hein, je pense que c'est comme ça qu'ils la perçoivent.

Moi : Et sur leurs erreurs ?

PE 2 : Ils ont très peur de faire des erreurs, même quand il n'y a pas d'enjeux quoi. Ils ont toujours très peur de faire des erreurs. Quand tu vas venir en classe pour leur poser des questions, à mon avis, ils vont te demander s'ils ont bons ou pas. C'est comme quand je leur pose des questions sur le séjour en voile « A ton avis qu'est-ce qu'il va se passer ? », ils vont chercher à savoir si c'est bon ce qu'ils ont mis, toujours. Il n'y a pas de bon ou pas bon pourtant. Je leur ai bien dit, c'est votre avis personnel. Non, ils ont toujours peur du regard et de la sanction.

Moi : Et toi personnellement tu mets quoi comme type d'évaluation dans ta classe ? Par notes ?

PE 2 : Ouais. Ouais, ouais, je sais. A mon avis, ça peut faire bondir beaucoup de gens. Euh, oui. Alors pour deux raisons. Pour une raison principalement, c'est que ça parle aux parents. Malheureusement, les instits ont déjà du mal à changer leur moyen d'évaluation, alors les parents c'est encore plus dure. Sans notes, ils ont l'impression que leur enfant ne travaille pas. Alors on n'est pas forcément avec les parents tous les jours, mais il faut quand même qu'il y ait un lien entre l'école et la famille. Et ils ont besoin d'une note pour comprendre si le gamin – ils sont un peu comme les gamins quoi, réussi ou pas réussi. Donc il faut qu'on passe par les notes. Maintenant, j'évalue aussi une ou deux compétences qui sont écrites au-dessus de l'évaluation « sait faire ci, sait faire ça ». Et je rajoute acquis ou pas acquis là-dessus quoi.

Moi : Du coup, tu les évalues aussi un peu par compétences ?

PE 2 : Un petit peu, un petit peu. Je ne vais pas être prétentieux. La moitié de mes évals on va dire, il y a les compétences écrites.

Moi : Et... excuse-moi, c'est toi qui as choisi ce type d'évaluation ou c'est un choix de l'école ?

PE 2 : Alors oui. On en parle souvent avec mes collègues. On se dit qu'on devrait homogénéiser notre façon d'évaluer etc. C'est très très dure. A mon avis, de toute façon, c'est ce qu'il y a le plus dur dans le métier l'évaluation. Comment évaluer ? Et quoi faire de l'évaluation ? Je pense sincèrement c'est ce qu'il y a le plus dur dans le métier. Là il faut vraiment faire un travail de fond. Réfléchir sur sa pratique. Faire un travail de fond et effectivement essayer d'homogénéiser, si ce n'est dans l'école, au moins dans un cycle. Pour l'instant, on n'en est pas encore là. C'est l'un des trucs sur quoi l'on doit travailler. Et je pense qu'il y a encore beaucoup d'école qui sont dans notre cas. Ce sont les avantages et les inconvénients du métier, c'est qu'on a une liberté pédagogique et de fonctionnement. Et du coup pour que tout le monde soit d'accord sur les concepts, ce n'est pas évident. Ça demande beaucoup de réunions, mais c'est l'un de nos objectifs. On doit encore en parler cette année. On doit essayer de commencer à le faire l'année prochaine, en lien avec le collègue. On sait de tout façon qu'il y a un souci sur l'évaluation.

Moi : Et du coup pour toi, l'évaluation par notes, ça pourrait avoir quoi comme avantages et inconvénients ?

PE 2 : C'est facile à lire. Tu as un maximum et un minimum, et tu vois où tu te situes. La note, elle est parlante. Mais justement c'est trop... tu ne peux pas réduire le travail d'un gamin et le niveau d'un gamin à une note. C'est valable pour tout. Comme on pourrait dire pour le BAC, c'est 2 jours ou 3 jours d'épreuves qui vont sanctionner 2 ou 3 ans de lycée. Si ce jour-là, tu n'étais pas bien dans ta peau, si tu étais malade, si tu as un sujet – le sujet – que tu as oublié, bon bah ces 3 années de lycée au final peuvent être fichues. C'est le problème de la note en général. Ça te positionne mais ça ne t'aide pas à progresser.

Moi : Et tes élèves, en général, ils le vivent comment la note ?

PE 2 : En gros, moi pour mes évaluations, je mets la moitié des points sur les bases. Il doit y avoir 5-6 points sur les choses qu'on a rajouté en CM2. Et après les 2-3 derniers points ce sont des choses un peu plus dures. Alors j'avoue que c'est un peu genre élitiste quoi. Celui qui est vraiment très doué, qui a du vocabulaire, ce genre de chose, il va friser les 20. Celui qui est purement scolaire, il va avoir maximum 17-18. Mais c'est aussi un peu notre façon de faire, c'est qu'on fait beaucoup d'efforts sur notre préparation, sur ce qu'on fait toute l'année, la semaine, toute la journée pour ne laisser personne au bord du chemin. Donc tourner plutôt vers ceux qui sont en difficulté et on fait moins de chose pour tirer les meilleurs encore plus vers le haut. C'est ma façon à moi de motiver les meilleurs, aller chercher un peu plus loin pour taper les 20. Mais ça veut aussi dire que celui qui subit, parce que ce n'est pas de sa faute, celui qui n'a pas de vocabulaire parce que à la maison on ne parle pas français, celui qui maîtrise un peu moins bien les choses parce que je le répète, il n'est pas né en France par exemple, il ne pourra jamais atteindre les 20 du coup. Cela sanctionne aussi de ce côté-là, mais c'est dur de trouver quelque chose qui satisfait tout le monde.

Moi : Ok. Et qu'est que tu ferais comme lien entre l'évaluation et le sentiment de compétence ?

PE 2 : Bah si on évalue selon les compétences, c'est écrit quoi. Après je pense aussi que l'idée de compétence chez les enfants ça reste obscur. Eux, ils vont réduire ça à « je sais / je ne sais pas faire ». Ils vont dire je sais faire les additions, je ne sais pas faire les additions. Ils ne vont pas dans l'addition trouver différentes compétences. Je ne suis pas sûr que ça les aide à se motiver. Après je peux me tromper, j'en sais rien.

Moi : OK. Et sinon moi, sur mon mémoire, je travaille aussi sur les feedbacks de l'évaluation. Du coup, est-ce que tu en fais suite à leur évaluation ?

PE 2 : Euh telles que les corrections, les choses comme ça ?

Moi : Oui. Puis voir avec les élèves ce qu'ils ont réussi, ce qu'ils n'ont pas réussi.

PE 2 : Ah oui. Alors là, c'est court. C'est assez bref. Quand je rends les copies, en général, il y a trois-quatre élèves pour qui je vais leur expliquer un peu plus. En leur disant : « Tu vois ? C'est dommage. C'était telle chose. Il fallait maîtriser telle chose. Tu aurais eu telle note. Il te manque ça pour vraiment... ». Mais pas pour chaque élève, pas pour chaque évaluation, non, non. Ça arrive. Après il y a toujours une petite annotation sur l'éval, mais ça reste assez général quand même. C'est vague on va dire pour eux. Ce qui leur manque souvent, c'est de la rigueur. Ils ne sont pas assez rigoureux. Ils vont faire des erreurs parce qu'il manque cette rigueur. Je ne sais pas, on parlait de l'addition. Ils ne vont pas bien écrire sur les lignes, pas bien écrire dans les carreaux, donc ils vont mélanger un peu les chiffres. Ils vont bien faire mais au dernier moment quand ils vont devoir faire le total, ils vont prendre un chiffre qui était à droite... tu vois ce que je veux dire ? Alors qu'il suffisait juste de bien écrire et d'écrire dans les carreaux. Un peu de rigueur, un peu de rigueur scolaire. Souvent, c'est plein de petites choses qui les mettent en échec scolaire. Moi je leur fais souvent cette remarque. Ils ne sont pas idiots, pas plus bête que les autres, mais il manque beaucoup de méthodes, de rigueur qui vient de loin quoi. Parce qu'ils ont des modes de vie, des rythmes de vie aussi, qui font que c'est dur pour eux de rester assis, d'être concentré, être posé. C'est pareil, vouloir toujours bien faire, que ça soit propre, ce sont des choses pfff... Disons qu'ils ont tellement de choses à penser. C'est terrible hein. C'est souvent ce qui les mène vers l'échec à mon avis.

Moi : Et du coup, ça sera la dernière question. A part les feedbacks sur l'évaluation, tu en fais d'autres ? Par exemple, tu parlais des corrections...

PE 2 : Ouais, peut-être un peu trop. Mais dans le sens moralisateur quoi. Je me rends souvent compte. Pour essayer de les motiver, etc. Je me dis c'est vraiment de la morale ce que tu as fait. Ça ne marche pas avec les enfants je crois. Enfin ça va marcher avec les quelques-uns qui réussissent déjà un peu et qui se sentent concernés quoi. Ceux déjà qui n'ont pas l'esprit scolaire, ça sert à rien, ça sert à rien...

Moi : Et les feedbacks qui les valorisent, du type « tu as bien travaillé aujourd'hui » ?

PE 2 : Ah oui pardon. Bien sûr. Oui alors ça leur fait plaisir, mais voilà. Comme souvent ils ne savent pas trop ce qu'il faut faire ou ne pas faire... Alors ils sont contents, mais qu'est-ce qui a fait qu'ils ont réussi et qu'on leur a dit ça, ils ont du mal à prolonger quoi ou à transposer dans un autre domaine, une autre matière. Ça c'est souvent le problème qu'ont les enfants d'ici. L'acquisition des compétences devrait permettre de transposer les compétences dans différentes matières, c'est le but. Mais ils ont beaucoup de mal à ... Je reviens à ce que j'ai dit tout à l'heure, c'est l'un des problèmes qu'on a dans cette école, c'est qu'ils aiment bien les rituels, mais dès que tu sors du rituel, ils ont complètement oublié les compétences sur lesquelles ils ont travaillé. Ils n'ont pas la notion de compétence. Tu changes un petit mot, une petite chose dans la façon de faire qui sort un peu de leur cadre, et ils sont complètement perdus. Je leur dis pourtant, c'est le même type d'exercice sauf qu'on l'a monté d'une autre manière, mais non ils ne voient pas. Ils sont dans l'automatisme.

Moi : Enfin dernière question pour revenir un peu sur ce qu'on a dit avant. Tu as combien à peu près de bon élèves dans ta classe ?

PE 2 : Cette année, je dirais qu'ils sont - aller on va dire bon – je dirais de façon caricaturale – les élèves qui arrivent à suivre le manuel on va dire et où on leur donne l'exercice et qu'ils sont capables de le faire – je ne sais pas ce que tu appelles un bon élève – je dirais toujours pareil, un sur quatre. Aller je descends à cinq. Il y en a vraiment... C'est la méthode, je te jure. Ils ont vraiment très peu de méthode et d'autonomie. Tu leur donnes une consigne, il y en a beaucoup qui sont perdus. Et pour moi le but des élèves, c'est justement qu'ils se débrouillent. Alors on ne les laisse pas tout seul, ils sont encore à l'école primaire quand même. Mais c'est quand même de les tendre vers ça quoi. Euh se

débrouiller, se poser des questions tout seul, essayer de trouver des réponses tout seul, expérimenter au sens large. C'est ça qu'il leur manque beaucoup. Il faut vraiment qu'ils apprennent à faire ça, à se corriger, à se poser des questions sur ce qu'ils ont produit. Donc oui je dirais cinq, cinq grands maximums.

Moi : Bon bah du coup, je pense qu'on a fini. On a parlé de la motivation scolaire, de l'évaluation et de son feedback. Est-ce que tu as d'autres choses à rajouter au vu de ce qu'on a dit ?

PE 2 : Euh... Non.

Moi : Bon bah... OK. En tout cas je te remercie pour ta confiance, ta participation et du temps que tu m'as accordé.

Entretien avec l'enseignante 3

Moi : Comme je vous l'ai dit, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : votre nom, le nom de votre établissement, etc. Enfin, je vous précise que moi seul aurait accès à cet enregistrement.

PE 3 : D'accord.

Moi : Alors tout d'abord, est-ce que vous pouvez vous présenter ?

PE 3 : Alors donc oui, je m'appelle X, je suis enseignante en CM1-CM2 à l'école X. Ca va faire ma neuvième rentrée dans cette école-là. Sinon, ça fait au moins 20 ans que je fais ce métier et j'ai fait quasiment tous les niveaux.

Moi : D'accord, alors pour commencer, quelle définition donneriez-vous à la motivation scolaire ?

PE 3 : Alors quelle définition je donnerais à la motivation scolaire... Euh bah être motivé c'est quand même pour moi un objectif prioritaire. C'est un aspect qu'il ne faut pas oublier au niveau des enfants. Et bah on peut constater que les enfants n'ont pas tous la même motivation scolaire. L'évaluation leur donne un petit coup de pression, surtout quand elle est notée. Euh il faut bien leur expliquer quand on les évalue qu'on évalue une compétence à un instant T mais qu'on ne les évalue pas eux personnellement en tant qu'élève quoi. Et souvent ça a un impact sur leur image. Et ça c'est un peu dommage. Avec certains, je travaille pas mal là-dessus. Je dédramatise. Je fais même des exercices de relaxation. J'ai un petit CD que je pourrais vous montrer, c'est une petite grenouille, c'est connu. Ça leur permet de bien souffler. Il y a des exos comme le spaghetti, etc. Histoire de bien respirer et de faire le vide un peu dans son ventre et puis dédramatiser la situation. Alors moi je garde un système de notation, ce qui je pense met une pression supplémentaire aux élèves parce que il y a la note et je donne aussi la moyenne de la classe. Mais c'est important pour moi parce que j'ai besoin qu'ils comprennent leurs forces et leurs faiblesses. Donc c'est important pour moi d'apprendre à se connaître pour progresser et ça m'aide aussi à remplir les LSU, donc les livrets à support unique. Même si dans les livrets il n'y a pas de notes, moi j'ai besoin d'avoir une note chiffrée pour faire une différence entre un acquis et un dépassé par exemple, entre un non acquis du tout et une compétence qui est en voie d'acquisition. Donc voilà. Je suis une des maîtresses, je sais que c'est pas forcément dans l'air du temps de continuer de noter mais moi je le fais.

Moi : OK et est-ce que les élèves de votre classe vous semblent motivés ?

PE 3 : Alors j'en ai qui... alors j'en ai un auquel je pense qui est à la limite du décrochage scolaire, donc il a trop de problèmes personnels à côté pour se rendre disponible pour les apprentissages. Alors on fait des choses pour lui, on a des équipes éducatives, il est suivi à côté, mais voilà. Ses soucis perso impactent complètement sa scolarité et c'est ma problématique. Et en plus il n'a jamais été maintenu dans les autres classes donc aujourd'hui il y a un trop grand décalage. Il a des acquisitions d'un enfant de CP, donc effectivement en CM1-CM2 tout est très compliqué pour lui.

Moi : Et niveau comportement et attitude, vous le remarquez comment en classe ce manque de motivation ?

PE 3 : Bah je le remarque, c'est qu'il n'a pas la capacité de se concentrer deux minutes sur un travail écrit. Là votre questionnaire qui va suivre, je crains le pire. Alors il fait tomber ses objets, il se déplace sans cesse pour rien, il fait semblant de se moucher pour aller mettre un mouchoir dans la poubelle. Entre deux, il chahute avec un copain et il lui caresse la tête, il finit sous la table d'un autre camarade... Enfin donc voilà. C'est très compliqué de le remettre au boulot.

Moi : Et sinon, qu'est-ce que vous mettez en place dans votre classe pour essayer d'augmenter cette motivation scolaire ? Je ne sais pas des projets...

PE 3 : Alors oui on travaille beaucoup sous forme de projets. Mais est-ce que ça impacte la motivation scolaire ? Je ne sais pas. Euh en tout cas je fais beaucoup de méthodologie aussi pour que quand arrive l'évaluation, ils soient bien au fait de comment on procède pour mieux réussir. Euh dès que je repère une compétence qui est mal maîtrisée et qui va être évaluée, on met en place des groupes de soutien, on travaille beaucoup tout ça en activités pédagogiques complémentaires sur le temps du midi. Et on propose aussi des stages de réussites pendant les vacances d'avril. Voilà, donc là j'ai par exemple huit à neuf élèves qui vont être conviés et qui sont contents de venir et prendre sur leurs vacances. Après ils aimeraient tous avoir de bonnes notes mais ce n'est pas le cas. Mais je pense que de base un enfant a envie de bien travailler. Et là où il faut lutter contre la démotivation scolaire, c'est quand ils cumulent trop de mauvaises notes et essayer de revaloriser autrement. J'ai un petit système de bons points aussi Yannick qui ne

valorisent pas toujours que la bonne note. Ça peut aussi valoriser un progrès. Donc pour moi quelqu'un qui a fait un bon contrôle, même s'il n'a que 12 sur 20, et bien il a son petit bon point. Et tous les autres l'applaudissent. Ça peut être également en soutien quand on est ensemble et que je trouve que l'élève a bien participé, il a été moteur vivant et bien il a sa petite récompense. Voilà.

Moi : D'accord. Et on sait aujourd'hui que le sentiment de compétence, c'est-à-dire je me sens capable de le faire ça, joue beaucoup sur la motivation scolaire. De ce fait, vous diriez qu'il y a approximativement combien de vos élèves qui semblent avoir un bon sentiment de compétence ?

PE 3 : Alors j'en ai 23. Comment évaluer ? Alors il y a le caractère aussi, la personnalité qui rentre en jeu. Par exemple quand je leur demande d'estimer une note, alors j'ai un petit tableau et je leur dis note estimée et puis du coup on peut comparer la note qu'ils s'attribuaient avec la note qu'ils ont réellement, j'en ai beaucoup qui pêchent par humilité, par manque de confiance. Souvent ils ont une note bien supérieure à celle qu'ils avaient estimée. C'est difficile cette question parce qu'il y en a d'autres au contraire se survalorisent et qui ne sont pas dans les clous au final. Donc je ne sais pas [rire] combien ont un jugement vraiment réel et révélateur de ce qu'ils valent. Je ne sais pas. Une moitié... Une moitié est dans les clous. Je pense qu'il y en a qui savent bien s'évaluer par contre, s'auto-évaluer et qui sont piles poil voilà.

Moi : Et ce sentiment de compétence, vous le ressentez dans leurs comportements, dans les discours... ?

PE 3 : Hum... Je peux avoir des « j'ai peur de rater ». « Je suis stressé ».

Moi : Par rapport à l'erreur ?

PE 3 : Alors l'erreur... Ça on n'en a pas parlé, mais je travaille beaucoup là-dessus. J'affiche toutes les erreurs possibles. Lors des séances d'entraînement, on en discute. Les enfants disent « bah là il s'est trompé parce que voilà ». Alors le but c'est de la dédramatiser et d'en faire un maximum le temps qu'on s'entraîne de façon à ne pas la découvrir lors de l'évaluation par exemple et de pouvoir la corriger avant. Mais il y a quand même toujours « pourquoi tu ne lèves pas ton doigt, c'est un tout petit doigt là » par exemple ? : « j'ai peur de me montrer ». « Et qu'est-ce qu'il va t'arriver si tu te trompes ? » « Bah rien ». « Bah pourquoi c'est grave ? » [rire]. Les enfants ont quand même peur de se tromper. Mais ils savent que si bah ils savaient, je ne serais pas là quoi, ils prendraient ma place. C'est dur de lutter contre ça. C'est vrai qu'il y a toujours ce statut de l'erreur qui est prenante et paralysante pour certains, pour les timides notamment.

Moi : Et du coup vous vous évaluez par notes, mais vous évaluez aussi par compétences ?

PE 3 : Par groupe de compétences. Par exemple je ne sais pas sur les nombres entiers, je vais évaluer savoir les lire et les écrire. Pour moi c'est une compétence. Euh connaître les différents chiffres dans un nombre c'est une autre compétence. Euh ranger, ordonner, voilà.

Moi : Et vous les évaluez comment ces compétences ?

PE 3 : Ils ont la compétence d'afficher sur le contrôle et puis je mets un petit code à côté qui peut être acquis, mais à côté de ça j'ai un barème pour les exos.

Sinon ça m'arrive d'évaluer de deux sortes : diagnostique parfois pour faire des groupes de besoin et puis sommative en fin de période.

Moi : Et selon vous c'est quoi les principaux buts de l'évaluation ?

PE 3 : Bah situer l'enfant dans un instant T dans sa progression, ses apprentissages et l'acquisition de ses compétences. S'il y avait que moi, je n'en ferais pas autant d'évaluation, mais j'y suis contrainte par les dossiers que j'ai à remplir.

Moi : Et dû à une demande des parents aussi ?

PE 3 : Alors les parents... les parents ils aiment bien prendre un rendez-vous avec vous. Euh surtout moi en CM2 parce qu'il y a l'optique du collège. Donc c'est très important pour eux de savoir si l'enfant va suivre ou pas. Euh le LSU quand ils le lisent bien. Mais il y a de plus en plus de rendez-vous avec les parents où on leur explique le LSU en fait. On fait des entretiens un peu de formation sur la lecture du LSU. Parce que l'œil n'est pas toujours initié et voilà parfois ça les éclaire, parfois pas. Moi quand je fais des évaluations je mets toujours la moyenne de la classe pour qu'ils situent leur enfant et je demande à ce que les évaluations soient signées. Comme ça, quand on se voit, en

général, ils sont au courant s'il y avait des difficultés et c'est pas nouveau quand on se rencontre. Mais l'évaluation sert aussi bien à l'élève qu'aux parents et qu'à moi. C'est un outil pour tout le monde.

Moi : Du coup, pour les élèves, quel regard ils portent sur l'évaluation ? Et sur leurs erreurs ?

PE 3 : Alors on a un travail d'analyse, de correction. On essaye de faire tout ça. Alors moi évidemment, ce que je vise, mon but c'est qu'il y en ait le moins possible. Ce n'est pas quand on arrive à l'évaluation qu'il faut les avoir faites. Normalement, ça doit rouler, c'est plus avant qu'on s'est heurté à toutes les difficultés et tous les obstacles, et puis qu'on a essayé de les surmonter quoi. Donc bah le regard qu'ils ont c'est que : « Ah c'est bête, ah bah oui ça quand même c'est bête. ». Euh puis après ils comptent du coup les points que ça leur à enlever pour les étourderies. « Euh je n'ai pas relu, je n'ai pas relu maîtresse ». C'est vrai que j'entends ça aussi. « Si j'avais relu... ». Bah oui c'est ce qu'on te demande. Et puis les consignes parfois qui sont mal interprétées. Et ça on n'y peut rien, on lutte au quotidien mais ça se retrouve dans les évaluations quoi, notamment quand elles sont doubles ou triple. Fait d'abord ceci, puis recopie ces nombres et enfin classe les. Là c'est compliqué pour certains.

Moi : Et c'est vous qui avez choisi ce type d'évaluation ou c'est un choix de l'école ?

PE 3 : Alors non ce n'est pas un choix... alors moi au départ quand j'ai commencé en fait, j'ai simplement reproduit ce que j'ai un peu subi on va dire [rire], ce que j'ai vécu. Après voilà ça s'est fait comme ça. Après là j'ai bien vu que l'air du temps, on travaillait vraiment par compétences, c'est ce que je faisais déjà. Mais que l'idée pour les enfants c'était de ne mettre aucune note et de voilà même pas un smiley, un tampon rien. Moi ça ne me parle pas et ça ne correspond pas du tout à ma façon de travailler. Moi je veux qu'ils connaissent là où ils doivent bosser parce qu'ils ne sont pas supers. Ce n'est pas une honte de ne pas être super mais au moins on se connaît. Et puis là où ça roule et que c'est leur capitale, leur force quoi. Je pense que c'est plus comme ça qu'on apprend et qu'on progresse que de leurrer les gosses. Moi je trouve que ça les leurre le fait... Alors il y en a ils mettent des couleurs, par exemple je vois ça au collège Michelet. Alors là, personne ne comprend rien. On voit le carnet de l'enfant, cette espèce d'arc en ciel. Par exemple, nous, la première fois qu'on a vu ça, on était trois enseignantes, on avait trois lectures différentes du même carnet. On ne comprend pas. Alors après je pense qu'il y avait une collègue qui avait mieux compris que nous. Elle avait des enfants au collège, c'est peut-être ça. Il y avait un numéro sous chaque banderole de couleur, ça voulait dire par exemple que l'enfant avait eu trois évaluations en orange, deux en vert et une en rouge. Alors on fait quoi avec ça ? Ça donne quoi au final ? Il est comment en français ? On ne sait pas et l'enfant ne sait pas non plus comment ils travaillent. Donc ils travaillent tous bien. Bah voilà. Moi ça me pose un problème ça. Alors ce n'est pas dire « Toi tu travailles mal ! ». Ce n'est pas du tout ça, mais c'est quand même de savoir se situer pour progresser. Moi je n'aurais pas aimé qu'on me leurre, qu'on me dise que j'étais super en math alors que ce n'est pas vrai. Euh voilà. Qu'on le fasse en maternelle par exemple, parce que voilà on est dans des apprentissages vraiment tranquilles. Mais je trouve qu'au cycle 3, on démarre vraiment des choses essentielles qui vont se poursuivre au collège. On a bien posé les fondations, il faut y aller en sachant ce qu'on vaut. Enfin je trouve que c'est mieux, surtout qu'au lycée, on remet des notes. Alors il faudrait quand même trouver une harmonisation à ce moment-là sur la scolarité complète.

Moi : Et du coup pour vous, quels sont les avantages de l'évaluation par notes ?

PE 3 : Bah moi, j'y vois plus clair. C'est déjà un outil pour moi. Par exemple j'ai des collègues qui ne mettent que des A, pour acquis, B etc. Mais quand elles remplissent des LSU, elles reconvertissent sur une note pour mettre entre acquis et dépassé, mettre la croix clairement. Euh bah moi non, autant y aller sur la note tout de suite, c'est plus clair pour tout le monde. Alors, j'y vois cet avantage-là. Après on me reproche aussi par exemple que ça crée aussi un esprit de compétition, je le sais, je le vois, je le constate. Mais pour moi la compétition ça n'empêche pas la collaboration et la coopération. On peut très bien être dans une phase individuelle à un moment donné et d'être dans un travail coopératif à un autre. L'un n'empêche pas l'autre. Alors il y a certains tests qui contredisent ce que je dis là, mais chacun son opinion. Oui ça crée de la compétition, mais par exemple au sport, il faut bien avoir à un moment donné un esprit de compétition pour entrer dans une performance individuelle. Par exemple quand on participe au cross du collège bah moi j'ai envie que les gamins ne fassent pas de la figuration. On s'est préparé, c'est pour qu'ils donnent tout le jour J. Donc si ils visent une performance individuelle, c'est quand même l'objectif de gérer ses efforts et d'aller au bout. Puis l'un n'empêche pas l'autre. On peut être compétitif. Et c'est plutôt pour moi un esprit qu'il faut viser quand même, je trouve que quand on va être soumis à une certaine pression, à des entretiens et bien c'est quand même mieux de dominer son stress. Et puis voilà. Enfin je pense que c'est ça, ne pas se laisser submerger ou d'être là en délitant, je ne vise rien et bien non. La vie n'est pas ça. La vie est une compétition.

Moi : Ok. Et est-ce que selon vous l'évaluation peut influencer la motivation de vos élèves ?

PE 3 : Ouais je pense. Alors j'y veille. Alors je vois deux, j'ai deux regards différents. Il y a ceux qui seraient tassés et du coup qu'ils perdraient cette motivation-là. Donc j'essaye de les booster autrement. En leur disant « la fois prochaine, j'y crois ». « Euh si j'ai analysé que c'était un défaut de consigne, je serais plus attentif lors de l'évaluation d'après ». Je vais aller vers l'enfant, je vais lui demander ce qu'il a compris des consignes ; « oralise les moi » de façon à ce qu'il ne soit pas à côté et à ce qu'il n'ait pas à nouveau une mauvaise note. Et puis il y en a d'autres où ça booste bien et qui visent à chaque fois le maximum.

Moi : Donc il va y avoir une différence de regard entre le « bon » et le « moins bon » élève ?

PE 3 : Ouais mais enfin l'objectif peut être différent pour un élève et un autre en difficulté. On peut très bien se dire « bon regarde là tu as eu cette note-là, si on vise 10 la fois prochaine, pour moi l'objectif est rempli ». Et c'est ce que je vous disais tout à l'heure, je sais quand même récompenser les efforts et la progression même si elle n'est pas celle qu'on attend. Il y en a quand même une, on l'encourage. Donc mon petit système de bon point intervient et voilà. J'essaye de m'adapter au maximum. Par exemple, je ne donne pas les mêmes évaluations à mes élèves. Déjà, je dissocie CM1-CM2 et là j'ai un élève que je trouve en difficulté, alors lui il est plus sur un CE1-CE2. Sur la même notion mais en CE1-CE2. Et puis j'ai une petite élève syrienne qui est arrivée il y a un an et demi qui ne maîtrisait pas du tout la langue française, bon bah elle, c'est pareil. En français, elle rentre à peine sur l'étude de la langue, elle travaille sur du CE1-CE2. Et en maths, elle serait brillante, en résolution de problème, je suis obligé de lui lire les consignes. Mais ça peut être un tuteur qui le fait aussi, ça peut être un camarade. Et si elle a besoin, on lui fait un petit dessin et du coup une fois qu'elle a son schéma mental, elle est complètement autonome et sait choisir l'opération, rédiger sa phrase réponse et tout. Mais elle a besoin du petit coup de pouce. Donc voilà comment je m'adapte.

Moi : OK. Et sinon moi, sur mon mémoire, je travaille aussi sur les feedbacks de l'évaluation. Du coup, est-ce que tu en fais suite à leur évaluation ?

PE 3 : Alors oui ça se fait en APC et puis ça se fait beaucoup en expression écrite. Il y a un premier jet, ok. Il y a une grille de relecture qui arrive par exemple, il y a forcément des corrections. Donc il y a un deuxième jet. On me le redonne. Il y a un système de va et vient comme ça. Après dans ce qui est compétence évaluée, j'avance aussi dans le programme, mais il y a forcément par exemple je ne sais pas, en mesure si j'ai fait les mesures de longueur, je suis en géométrie. Il y a un triangle équilatéral de 10,5 cm de côté et bah le gamin qui ne manipulait pas bien les mesures de longueur, il va pouvoir les réinvestir à ce moment-là. Donc déjà dans toutes les compétences, elles sont un peu tous interdisciplinaires. Il y a des redites. Mais en dehors des corrections, l'analyse des erreurs et des reprises en APC, je ne fais pas non plus un va et vient permanent.

Moi : Est-ce dû aussi à un manque de temps ?

PE 3 : Il y a tout ça. Bon voilà, c'est sûr, l'emploi du temps il est là. Il y a un programme. Je suis quand même obligé d'avancer sur certaines choses. Donc il faut se dégager du temps, en plus petits groupes, essayer de constituer des petits groupes homogènes pour revenir sur des erreurs qui se sont répétées d'un élève à un autre. Et ça, il y a que les APC du midi. Mais je varie aussi les formes. On ne fait pas que de l'analyse d'erreurs parce que ça les lasse les enfants. Il faut faire aussi des jeux, aller en informatique, il faut varier les supports. Donc oui pas que et pas systématiquement.

Moi : Et vous les sentez friand sur ce qui est retour sur leur travail ?

PE 3 : Oui ils sont intéressés, par exemple en maths pour essayer de pallier aux différents rythmes de travail, il est fréquent que j'autorise, alors moins en français parce qu'ils ne le font pas toujours bien, c'est un apprentissage, mais je pratique pas mal l'auto-correction. Donc en maths, c'est facile. Ils se s'autocorrigent au vert, ils ont bon / ils ont pas bon. Ils essaient d'analyser leurs erreurs seul, en autonomie. Ça me permet d'avoir un groupe de soutien à côté, de faire de la remédiation en cas de besoin. Donc ils aiment mais pas tant que ça. « Je me suis auto-corrigé maîtresse mais j'aimerais quand même que tu regardes et que tu me mettes mon très bien et tout ça ». Donc eux ils s'autocorrigent en vert mais ils me laissent quand même leur fiche parce que il faut que je la signe, que moi j'ai mis mes petits traits rouge, que j'ai validé « très bien, parfait, excellent », voilà. Et si il n'y a pas de rouge, ça ne leur va pas. C'est un peu dommage, ils ont du mal à le ranger dans le classeur, donc bizarre.

Moi : Euh aussi, j'avais oublié, en plus de la note, vous rajoutez des annotations ?

PE 3 : Ouais, ouais. Euh j'ai des petits smileys. Je ne les utilise pas trop parce que c'est du temps supplémentaire. Oui je vais mettre parfait, c'est un très bon travail, en progrès, bravo. Poursuis comme ça. Et si la note je ne la juge pas terrible, je ne mets pas d'appréciation.

Moi : Bon bah du coup, je pense qu'on a terminé. On a parlé de la motivation scolaire, de l'évaluation et de son feedback. Est-ce que vous avez d'autres choses à rajouter au vu de ce qu'on a dit ?

PE 3 : Non mais c'était très intéressant.

Moi : Bon bah OK merci. En tout cas je vous remercie pour votre confiance, votre participation et du temps que vous m'avez accordé.

Entretien avec l'enseignant 4

Moi : Comme je te l'ai dit, cet entretien va aborder la motivation scolaire et l'évaluation. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : ton nom, le nom de ton établissement, etc. Enfin, je te précise que moi seul aurai accès à cet enregistrement. Alors tout d'abord, est-ce que tout d'abord tu peux te présenter ?

PE 4 : Alors je m'appelle X, ça fait 30 ans que je suis dans cette école dans une classe de CM2. Et avant j'ai bougé un peu à droite et à gauche mais toujours dans l'éducation prioritaire.

Moi : D'accord, et il y a combien d'élèves dans ta classe ?

PE 4 : 21.

Moi : 21 ? OK. Et quelle définition donnerais-tu à la motivation scolaire ?

PE 4 : Euh tout d'abord la motivation c'est l'envie. C'est le mot que je choisirais. Après tu veux quelque chose de plus développer toi ?

Moi : Non c'est selon toi, j'aimerais ce que tu me dises ce que tu entends quand on te parle de motivation scolaire.

PE 4 : Euh moi je vois deux critères de motivation. Les enfants travaillent pour faire plaisir à leurs parents, psychologiquement. C'est ça les ressorts. Pour faire plaisir à l'enseignant aussi, s'ils aiment bien leur enseignant. Et puis parce que ça les valorise eux-mêmes. Parfois les notes, la réussite, etc. Je crois que c'est ça la motivation.

Moi : D'accord et selon toi est-ce que les élèves de ta classe te semblent motivés ?

PE 4 : Pas tous, non. Il y en a qui ont des problèmes beaucoup plus importants que la réussite scolaire donc il y en a qui ne sont pas très motivés. Parmi ceux qui sont motivés bah je reconnais ceux qui font plaisir aux parents, aux enseignants, etc. Oui parfois, il y en a qui ont une maturité suffisante pour aussi prendre plaisir aux apprentissages.

Moi : Et niveau du comportement et de l'attitude, tu le remarques comment en classe ce manque de motivation ?

PE 4 : Alors le comportement qui peut être un manque de vigilance, un manque de concentration et quelque fois des enfants qui voudraient bien mais qui ont justement un temps d'attention trop limité, c'est plus fort qu'eux. Et puis quelque fois par des comportements plus déviants, des gamins qui montrent qu'ils s'en foutent, de toute façon ça ne les intéresse pas. C'est cette catégorie là à peu près.

Moi : Ok. Et sinon, est-ce que tu essayes de mettre en place des choses dans ta classe pour essayer d'augmenter cette motivation scolaire ?

PE 4 : Oui. Alors ce n'est pas forcément des choses mises en place, c'est plutôt des méthodes d'introduire des compétences, de susciter de la curiosité, de l'intérêt, qu'il y ait un petit mystère. Ça peut être par exemple quand on fait une lecture suivie d'un roman, bah voilà. On coupe à un moment, et qu'est-ce qu'il va se passer à la fin ? Alors on ne le dit pas évidemment. Ou pour une séance de science, voilà il y a un problème, il faut le régler, il faut trouver des solutions. Enfin essayer de susciter de l'intérêt au moins.

Moi : Et tu mets en place des projets ?

PE 4 : Alors oui, on travaille aussi par projet. Tous les ans, j'ai des projets différents. Là on a un projet classe de mer. On est sur un projet théâtre aussi. Euh et ça c'est motivant pour les élèves parce que là si on écrit une lettre, c'est une vraie lettre. On va aller à l'office du tourisme pour avoir des renseignements. La classe de mer c'est du concret. Donc oui je travaille pas mal par projet en interdisciplinarité. C'est plus motivant pour eux.

Moi : Et tu le sens vraiment l'impact ?

PE 4 : Oui, oui. Si on fait, par exemple là on fait une séance d'anglais sur le vocabulaire de la mer, bah ça les touche, ça les intéresse. Ils savent qu'on se servira des mots, donc ça justifie encore plus qu'ils les apprennent.

Moi : D'accord. Et on sait aujourd'hui que le sentiment de compétence joue un grand rôle sur la motivation scolaire. Est-ce que selon toi dans ta classe, il y a beaucoup d'élèves qui ont un bon sentiment de compétence ?

PE 4 : Bah ça je ne sais pas. C'est justement toi qui va me l'apprendre avec ton enquête. Euh le petit gamin que j'ai aidé là parce qu'il ne comprenait pas forcément bien le français, il a des réponses qui m'ont surprise sur son sentiment de compétence justement. Je n'étais pas d'accord avec lui mais je n'ai rien dit évidemment mais lui se sent compétent alors que moi je pense qu'il ne l'est pas dans certains domaines. Donc ça non, je ne sais pas. C'est peut-être nous qui nous nous trompons. Peut-être qu'on n'envisage pas bien leurs compétences ou la capacité qu'eux-mêmes pensent avoir en eux et qu'on n'exploite pas assez. Un gamin qui juge qu'il n'a pas de difficultés, je ne sais pas, sur les tables de multiplication, alors que manifestement il en a, c'est peut-être parce que lui pense que ça va, qu'il peut le faire en tout cas. Et nous on pense que bah non, il est en grosse difficulté, voire même on doute de ses capacités alors que lui a priori pense qu'il les a.

Moi : est-ce que pour toi ça serait dû au fait que peut-être ils ne perçoivent pas là où on veut les amener ?

PE 4 : Sans doute. Après il y a un écart entre ce qu'on attend d'eux et ce qu'ils pensent pouvoir donner. Mais on n'est pas forcément bien placé pour juger de ce que les élèves pensent de leurs compétences. Donc je vais avoir des surprises quand je vais voir tes moyennes.

Moi : Désormais concernant l'évaluation, pour toi tout d'abord, c'est quoi les principaux buts de l'évaluation ?

PE 4 : C'est de voir si la compétence est acquise ou pas ou en partie.

Moi : Et tes élèves, quel regard ils portent sur l'évaluation ?

PE 4 : Euh ça leur semble normal. On fait un travail, on l'évalue. Je leur explique toujours bien que c'est pour savoir s'ils ont compris ou pas. Et que si l'évaluation révèle qu'ils n'ont pas bien compris, on recommence, je les aide. Je fais pas mal d'auto-correction avec eux, parce que déjà c'est un moment où ils apprennent à nouveau et puis ça les responsabilise. Hein je leur dis vous pouvez tricher mais si vous me faites croire que vous avez compris alors que vous n'avez pas compris, je ne vais pas pouvoir vous aider. Du coup je n'ai pas l'impression que l'évaluation ça les traumatise plus que ça. Bon ça les stresse un petit peu, mais ils font ça assez bien, assez naturellement, ils s'appliquent peut-être un peu plu, ils font plus attention. Maintenant on utilise un codage acquis, en cours d'acquisition, non acquis. On stigmatise beaucoup les notes sur 10 et sur 20 mais moi je n'ai pas l'impression que les élèves sont vraiment stressés par cette notation sur 10 et sur 20. Et parfois c'est quand même plus précis sur un exercice de savoir qu'il y a huit bonnes réponses sur dix par exemple ou quatre sur cinq. Ça permet après de mettre un code d'évaluation quel qu'il soit, mais au moins d'avoir une mesure chiffrée précise.

Moi : Et sur leurs erreurs ?

PE 4 : Alors on évite de faire qu'il y ait beaucoup d'erreurs. On essaye d'amener des exercices qui soient cohérents par rapport aux apprentissages. Quand il y a beaucoup d'erreurs, bah je leur dis que ça veut dire que tu n'as pas compris du tout, qu'on va recommencer. Non je trouve qu'ils ont quand même un regard assez objectif. Il n'y a pas de commentaires désagréables des élèves les uns sur les autres : « Oui toi t'es nul ». En tout cas, pas devant moi, pas que je le sache.

Moi : Ils ne sont pas compétitifs ?

PE 4 : Non, non. Ils le savent. Ils savent qu'il y a des élèves meilleurs que d'autres. Mais déjà il n'y a pas de classement évidemment. Après ils ne sont pas bête, quand on leur rend le livret d'évaluation, ils comptent le nombre de acquis et de non acquis, et bien ils voient bien : « oui moi j'ai 50 acquis, toi tu en as combien ? » ; enfin bref. Mais ça, ça reste transparent. Mais il n'y a pas d'angoisse et de gros problèmes avec les évaluations. Enfin je ne trouve pas.

Moi : Du coup, toi, tu évalues par notes et par compétences ?

PE 4 : Alors j'évalue par compétences, et ces compétences je peux les quantifier sur 10, sur 20 sur n'importe quoi. Et après je reviens toujours au code universel qui est utilisé dans les livrets LSU, acquis...

Moi : Et tu procèdes comment pour les évaluer ces compétences ?

PE 4 : Alors en général, ça peut être en fin de période ou ça peut être échelonné sur la période. Et ce sont des exercices... j'essaie que ça soit des exercices de transfert. Pour que ça ne soit pas exactement des exercices calqués sur des exercices qu'on a déjà réalisés. Mais quelque fois ça les rassure quand même de retrouver des exercices déjà réalisés. Donc j'en fais aussi.

Moi : Et c'est toi qui as choisi ce type d'évaluation ou c'est un choix de l'école ?

PE 4 : Bah les exercices, je les choisis moi-même.

Moi : Mais le fait d'évaluer par notes ?

PE 4 : Euh bah je ne sais pas si il y a une circulaire ministérielle qui stipule précisément qu'il est interdit de noter sur 10, sur 20 ou je ne sais quoi. Je sais que ce n'est pas dans l'air du temps. Moi je continue de le faire pour certains trucs parce que c'est une mesure précise.

Moi : Après vous ne vous êtes pas harmonisés avec l'école ?

PE 4 : Alors l'harmonisation qui existe, c'est le LSU. Alors on l'utilise tous A/VA/NA. Après chacun peut faire sa cuisine interne dans la classe pour en arriver là. Mais après sur le LSU, tu n'as pas de 8 sur 10. Et c'est par compétences de toute façon dans tous les cas.

Moi : Du coup pour toi les avantages de l'évaluation par notes, c'est vraiment parce que ça donne plus de clarté ?

PE 4 : Ouais c'est un indicateur, c'est juste une mesure précise. Voilà dans tel exercice l'élève va donner quatre bonnes réponses sur cinq. Bah j'écris quatre sur cinq sur la marge. Puis après pour la globalité de la compétence, j'additionne tout ça, puis je vois si c'est plutôt acquis, partiellement acquis ou non acquis.

Moi : Et tu vois quelques inconvénients ou pas ?

PE 4 : Non. Et tout ça, ça renvoie à quelque chose d'assez ancien, quand on classait encore les élèves, tu vois ? C'est un combat d'arrière-garde ça. Ça n'a plus lieu d'être. Mais la note ça reste quelque chose, un symbole un peu emblématique d'une époque, mais c'est juste un outil. C'est juste quelque chose de pratique. On peut mettre des couleurs, on peut mettre des petites fleurs si on veut. Il y a un gamin qui peut dire : « Ah j'ai eu une tulipe, ça veut dire que j'ai bien travaillé » ou bien « ah j'ai eu un cactus, ça veut dire que ce n'est pas terrible ». Donc voilà [rire].

Moi : Ok. Et est-ce que selon toi, l'évaluation peut vraiment influencer la motivation des élèves ?

PE 4 : Bah oui parce que un élève qui va se ramasser des gamelles tout le temps, qu'elle soit chiffrée ou codée, ça ne va pas l'encourager. Ça va le décourager à un moment, du coup il va se démotiver. Il faut que l'évaluation elle puisse, bon pas forcément être réussie par tout le monde hélas, mais au moins qu'un élève ne se sente pas complètement à l'écart de l'apprentissage parce qu'il est au ras des pâquerettes tout le temps. Donc il doit se sentir concerner aussi par l'évaluation et par l'apprentissage quoi. Et si, si c'était le cas, si un élève était tout le temps au ras des pâquerettes, il faut faire dans ce cas-là des évaluations personnalisées pour lui, pour qu'il ne sente pas mis à l'écart dans la classe.

Moi : Avec de la remédiation...

PE 4 : Oui bien sûr.

Moi : OK. Et sinon en plus de travailler sur l'évaluation, je travaille aussi sur les feedbacks à la suite des évaluations. Du coup, est-ce que tu en fais ?

PE 4 : Bah on en fait tout le temps. Enfin, moi j'en fais tout le temps. C'est-à-dire bah là vous avez raté, pourquoi ? Et on retravaille ce qui a été particulièrement raté. C'est-à-dire que quand j'évalue une compétence, j'ai une double lecture : verticale sur la compétence elle-même pour tous les élèves de la classe et si je vois que sur 21 élèves j'en ai 15 qui ont échoué sur cette compétence et bien je me dis bah c'est que j'ai mal fait mon boulot. Donc je vais recommencer, on va retravailler ça. Après, j'ai une lecture horizontale par élève où on voit qu'un élève a échoué sur pas mal de compétence, donc il y a un souci avec ses capacités d'apprentissage. Donc le feedback c'est tout le temps. Il y a un aller-retour comme ça et je les encourage à me dire ce qu'ils n'ont pas compris précisément. C'est l'un des b.a.-ba de l'enseignement j'ai l'impression le feedback. Si on écoute pas les difficultés des élèves, si on n'y revient pas dessus, je ne vois pas bien comment on fait son travail.

Moi : Pour toi ça a un réel impact les feedbacks sur les élèves ?

PE 4 : Bah oui parce qu'ils s'aperçoivent que on fait attention à eux, on tient compte de leurs difficultés, on est attentif, on a envie. Si l'enseignant montre qu'il a envie que les élèves réussissent, c'est un encouragement. C'est une motivation.

Moi : Et ça joue sur leur sentiment de compétence.

PE 4 : Bah oui bien sûr, ça veut dire qu'on ne les considère pas comme des nuls même si ils ont raté une évaluation ou plusieurs. Mais on leur dit « bah voilà c'est raté, on va retravailler, qu'est-ce que tu n'as pas compris ? ». On essaye d'améliorer tout ça.

Moi : Et est-ce que selon toi tu as un manque de temps pour bien les réaliser ?

PE 4 : Oui. On a un manque de temps dans la mesure où même si j'ai 21 élèves et que ce n'est pas excessif, j'aimerais avoir plus de temps de discussion individuellement ou voire même en tout petit groupe avec 2-3 élèves maximum pour dire « bon voilà, qu'est-ce que vous n'avez pas compris ? ». Et je me suis déjà aperçu pour l'avoir déjà pratiqué dans certains moments privilégiés que la relation comme ça avec un, deux, trois élèves, on en apprend beaucoup sur leurs difficultés, ce qu'ils ne savent pas faire, pourquoi, qu'est-ce qu'on peut faire précisément pour ces élèves-là. La remédiation là on l'a fait avec une vingtaine d'élève, bon c'est moins précis, on a moins de temps pour chaque élève. Donc ça serait bien d'avoir voilà du temps avec juste trois élèves. Et individuellement qu'est-ce que tu n'as pas compris ? Comment on peut aider ?

Moi : Un peu utopique ?

PE 4 : Pas utopique. Ca demande un peu d'organisation et des moyens voilà.

Moi : De la même manière, est-ce que tu fais souvent des feedbacks de façon quotidienne autres que celles faisant suite aux évaluations ?

PE 4 : Alors je peux faire des feedbacks sur l'attitude aussi. A un moment si je trouve que ça ne va pas, je m'arrête. Si je suis en pleine séance, je dis « Bon qu'est-ce que vous voulez ? ». « Vous voulez quelqu'un qui vous aide ? Quelqu'un qui vous surveille ? Moi je ne peux pas faire les deux à la fois, donc... » Tu vois, donc une petite auto-analyse du comportement de la classe. Alors quand c'est pour des élèves en particulier, je les prends à part, je demande aux parents de venir parfois. Mais un feedback ouais sur le comportement de la classe, du climat de classe, c'est-à-dire que ça donne lieu à des conseils de classe où on peut aborder ces sujets. Et voilà on met les tables en carré, on est tous en face à face et on discute. C'est l'occasion d'avoir une petite analyse de la classe elle-même, de l'ambiance, du travail, des relations entre les élèves, entre les élèves et l'institut. Ca demande un peu de temps aussi.

Moi : Et aussi, une autre question, vu que tu es en REP, est-ce que cette problématique de la motivation et du sentiment de compétence est plus pointue ?

PE 4 : En tout cas, sûrement plus problématique qu'ailleurs puisque les parents involontairement ou inconsciemment encouragent moins les élèves à faire des études. Ils ont peut-être eux-mêmes un mauvais ressenti de leurs propres études, ça leur renvoie à quelque chose de négative et donc les élèves le sentent. Et les parents sont moins investis dans l'école et donc les enfants aussi s'investissent moins dans l'école. Donc c'est net que dans les quartiers favorisés il y a une moins grande motivation pour l'école que dans des quartiers plus favorisés où là c'est pas qu'une motivation, c'est carrément une surenchère, voire une compétition, c'est différent.

Moi : Ils ont moins le statut d'élève ?

PE 4 : Non ils savent qu'ils sont des élèves. Mais inconsciemment, tout ça c'est inconscient, ils ne vont pas forcément au bout de leurs capacités parce qu'on ne les pousse pas, enfin les parents. Pas tous les parents non plus, on a aussi des élèves qui réussissent très bien dans des familles qui croient beaucoup en eux mais ce n'est pas la majorité.

Moi : Bon bah du coup, je pense qu'on a fini. On a parlé de la motivation scolaire, de l'évaluation et de son feedback. Est-ce que tu as d'autres choses à rajouter au vu de ce qu'on a dit ?

PE 4 : Non, non.

Moi : Bon bah je te remercie de ta participation et du temps que tu m'as accordé.

Entretien avec l'enseignante 5

Moi : Comme je te l'ai annoncé, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : ton nom, le nom de ton établissement, les personnes que tu vas citer, etc.

Je te remercie d'avoir accepté de participer à cet entretien qui me permettra de mieux comprendre les processus qui engendrent la motivation scolaire de tes élèves.

Enfin, je te précise que moi seul aurais accès à cet enregistrement.

PE 5 : Hum hum, d'accord.

Moi : Euh, est-ce que tu peux tout d'abord te présenter ?

PE 5 : Bah donc je suis enseignante en CM1 depuis 25 ans. Enfin non, cette année je suis en CM1, mais j'ai fait deux cycles 3, CE2-CM1-CM2.

Moi : D'accord. Alors quelle définition donnerais-tu de la motivation scolaire ?

PE 5 : Pour moi la motivation c'est quand les enfants rentrent dans les apprentissages, quand ils arrivent à rentrer dans un travail.

Moi : Ok et selon toi, est-ce que les élèves de ta classe semblent motivés ?

PE 5 : Alors... c'est c'est... alors moi je pense que c'est lié à la difficulté scolaire, souvent les enfants qui sont en difficulté scolaire vont dire qu'ils sont moins motivés. Ça, j'ai l'impression que ça a un lien avec l'estime de soi. Alors les enfants qui ont une bonne estime d'eux vont davantage rentrer dans le travail et donc être motivés. Euh donc c'est là que les enfants en difficulté ont plus de mal à être motivés. Euh je ne sais pas ce que tu attends comme réponse sur la motivation [rire].

Moi : [rire] Non, ne t'inquiète pas, tu vas dans le bon sens de ce que je recherche. Mais sinon dans leurs comportements en classe, tu remarques quoi ?

PE 5 : Au niveau des observables, je vais effectivement observer qu'ils vont être plus agités, ils vont [soupir], alors oui ils vont peut-être avoir à des moments des problèmes de comportements. Ils vont rester sans rien faire, ils vont rester bloquer, ils vont souffler, oui ils ne vont pas avoir envie de forcément travailler. Alors généralement ils sont un peu plus agités plus le manque d'attention. Alors voilà.

Moi : Et alors dans ta classe, tu mets des choses en place pour augmenter leur motivation scolaire ?

PE 5 : Alors après je ne sais pas, tu vois, si je donne la bonne définition de la motivation scolaire parce que tu vois moi je t'ai dit que ça a rapport avec la difficulté scolaire, alors forcément si les enfants sont moins motivés, je vais faire en sorte de les aider à dépasser leurs difficultés donc tu vois ça va passer aussi par – euh – la différenciation, c'est leur apporter tu vois des supports qui vont leur permettre de pouvoir faire la tâche, ne pas être en difficulté. C'est pareil, faire en sorte aussi qu'ils adhèrent eux-mêmes au projet, qu'ils puissent décider de ce qu'ils vont faire. Les impliquer aussi dans ce qu'ils ont envie de faire et ne pas forcément leur imposer.

Moi : Et vu qu'on sait qu'aujourd'hui le sentiment de compétence joue beaucoup sur la motivation scolaire, tu dirais qu'il y a environ combien d'élève dans ta classe qui ont un bon sentiment de compétence ?

PE 5 : Qui a un bon sentiment de compétence ? Euh, je dirais qu'il n'y en a pas tant que ça dans ma classe. Je dirais que, je ne sais pas si ça va avec tes chiffres, je dirais à peu près 60%.

Moi : D'accord et tu as combien d'élèves dans ta classe ?

PE 5 : J'en ai 28.

Moi : Ok. Et comme je t'ai dit, mon mémoire porte sur l'impact de l'évaluation sur la motivation scolaire, du coup pour toi quel regard portent tes élèves sur tout ce qu'est évaluation et leurs erreurs ?

PE 5 : Bah écoute, alors forcément, dans l'école, je ne sais pas si tu te souviens, on a déjà arrêté de faire des évaluations sommatives. Donc en fait, ils sont toujours évalués sur leurs travaux et ils sont impliqués. Je ne pense pas qu'ils ont l'impression d'être évalués puisque c'est tous les jours. Donc tu vois ils font leur petit graphique, je les investie eux-mêmes dans leurs évaluations donc ils vont mesurer leurs compétences avec et toute la classe. Donc voilà

j'ai l'impression qu'ils ont plutôt un regard positif tu vois sur l'évaluation. Mais c'est parce qu'on a arrêté de faire des évaluations sommatives. C'est vrai que le fait de remplir leur petit graphique, de voir les progrès aussi, je trouve que ça les valorise. Et même les enfants en difficulté et peu motivés, ils voient qu'effectivement ils sont capables aussi de progresser.

Moi : Du coup, pour toi, quels sont les principaux buts de l'évaluation ?

PE 5 : Les buts de l'évaluation sont justement de voir s'ils ont acquis les compétences du socle commun, c'est de valider leurs compétences. Elle est donc utile à l'enseignant, mais aussi pour eux – pour l'élève – de savoir où ils en sont dans leurs apprentissages, savoir ce qui leur reste à travailler, où ils doivent progresser, et donc voilà [rire].

Moi : Et lorsqu'ils font des erreurs, comment ils réagissent ?

PE 5 : Alors quand ils font des erreurs, c'est pareil, ça dépend comment on leur présente l'erreur. Après, quand on dit qu'une erreur ça fait partie de l'apprentissage, c'est comme ça aussi qu'on avance et qu'on progresse. C'est dédramatisé l'erreur et dire que c'est grâce à cette erreur qu'ils vont avancer. Donc après tu en as certains quand même, même si on leur dit que ce n'est pas grave, ils vont mal le prendre, où ils vont être euh - il y en a certains qui pleurent quand ils se trompent, quand ils n'y arrivent pas. Donc quand je te dis l'estime de soi, c'est ça. Mais ce n'est pas forcément les élèves qui sont le moins motivés. Souvent ce sont souvent ceux – qui ont le plus du mal avec l'erreur – ce sont les enfants qui sont motivés.

Moi : Puis concrètement, quel type d'évaluation tu mets en place dans ta classe ?

PE 5 : Alors c'est l'évaluation en début d'apprentissage, ça peut arriver en début d'année pour savoir leur niveau en lecture, par rapport à la fluence. Mais la principale, c'est vraiment l'évaluation formative, vraiment. Je fais peu d'évaluation en fin d'apprentissage. On essaye de faire progressif.

Moi : De ce fait, pour évaluer par compétences, comment procèdes-tu ?

PE 5 : Pour évaluer par compétences ? C'est-à-dire ? Je prends la compétence et puis généralement il y a des sous compétences. Par exemple, pour celle lire avec fluidité, on va faire pleins de fois dans l'année peut-être une dizaine de fois. Et ils ont leur petit graphique et ils voient qu'il augmente et je regarde à peu près sur la globalité s'ils ont acquis ou non la compétence. Après c'est vrai qu'avec les enseignants on essaye de voir quand est-ce que c'est atteint. On travaille aussi par cycle donc... il faut qu'il y ait quand même une harmonisation au niveau de l'évaluation par compétence. C'est-à-dire à partir de quand on note atteint. Mais ce n'est pas évident le sujet de l'évaluation, c'est un sujet qui est assez large...

Moi : Et du coup, toi personnellement, que penses-tu de l'évaluation par notes ?

PE 5 : Par notes ? Euh je n'adhère pas du tout. Parce que, non non, je pense que souvent quand tu fais par note, tu n'évalues qu'à un moment donné, ça ne veut pas dire forcément que la note reflète réellement le niveau de l'élève. Ils peuvent très bien sinon, durant l'évaluation, paniquer, donc je dirais que c'est souvent plutôt une sanction pour les élèves en difficulté que d'avoir de mauvaises notes. Il vaut mieux qu'ils voient qu'ils vont progresser dans la compétence, alors qu'une note note sur un moment donné... On le sait avant, quand on donne une évaluation, on sait très bien les enfants qui vont avoir de mauvaises notes et ceux qui vont avoir de bonnes notes. Je ne pense pas que c'est comme ça qu'ils vont progresser ou en tout cas qu'ils vont avoir une meilleure estime d'eux. Alors voilà.

Moi : Alors euh du coup pour toi l'évaluation peut-elle influencer la motivation scolaire ?

PE 5 : Oui, bah oui. Une évaluation positive effectivement ça va permettre de davantage motiver les enfants. C'est ce que je te disais, ce sont souvent les enfants en difficulté qui sont le moins motivés. Le fait de leur montrer qu'ils sont capables de progresser, d'apprendre, fait qu'à un moment ou un autre ils vont se motiver et puis, ils vont voilà commencer à rentrer dans leur tâche quoi. Qu'ils se sentent capable à un moment ou un autre. Et je pense que justement les notes ça peut plutôt les bloquer.

Moi : D'accord. Je fais aussi mon travail sur les feedbacks de l'évaluation...

PE 5 : Sur les feedbacks ouais...

Moi : C'est-à-dire sur les retours que tu peux leur faire sur leurs évaluations. Est-ce que tu leurs en fait souvent à la suite de leurs évaluations ou pas ?

PE 5 : De faire un bilan – euh – de leur montrer effectivement le lien entre le type d’erreur... ah bah oui – oui c’est vrai que c’est aussi un rôle de l’évaluation. C’est effectivement de leur montrer leur type d’erreur afin qu’ils arrivent à avancer et d’éviter qu’ils fassent ce genre d’erreur.

Moi : Ok, et à ton avis, est-ce que le feedback aurait un véritable impact sur les élèves ?

PE 5 : Ah oui. Je pense qu’il faut qu’ils puissent effectivement comprendre et puis qu’ils puissent adopter d’autres stratégies pour qu’ils ne puissent pas recommencer les mêmes types d’erreur ou une procédure- tu vois- qui est fautive ou trop lente.

Moi : D’accord, et est-ce qu’il te semble que tu as assez de temps pour le faire ou pas ?

PE 5 : Euh, tu vois c’est compliqué parce que quand tu fais une évaluation formative en fait on les évalue, on les observe tout le temps. Du coup j’ai l’impression que oui c’est tous les jours un petit peu. Dès qu’on va faire un – tu vois moi je fais souvent – quand je parle d’évaluation formative – c’est souvent sur ardoise, donc forcément quand c’est sur ardoise on voit souvent des types d’erreurs, on va en parler. Ça fait partie aussi d’une pédagogie je pense. Tu vois... l’évaluation fait partie de toutes les séquences d’apprentissage. C’est l’évaluation qui est continue en fait parce que je pense que en tant qu’enseignante on doit toujours observer nos élèves, voir où ils en sont, donc j’ai l’impression qu’on les évalue tout le temps.

Moi : Du coup, il me semble qu’on a terminé. Nous avons évoqué divers thèmes durant cet entretien : la motivation scolaire, l’évaluation et son feedback. Aurais-tu d’autres éléments à rajouter à la vue de ces questions qui te semblent importants et que nous n’aurions pas évoqué ?

PE 5 : Alors tu m’as dit motivation, feedback, l’évaluation, le rôle de l’erreur aussi. Oui... Je pense que ça va aussi comme tu le dis avec les enfants en difficulté. Je dirais effectivement que ça va avec le parcours de l’enfant aussi. Et que l’évaluation a effectivement plus d’impact sur eux que les élèves qui sont en situation de réussite.

Moi : Ok, bah en tout cas je te remercie pour ta confiance, ta participation et du temps que tu m’as accordé.

Entretien avec l'enseignant 6

Moi : Comme je te l'ai dit, cet entretien va aborder la motivation scolaire. Celui-ci sera anonyme aussi bien concernant : ton nom, le nom de ton établissement, etc. Enfin, je te précise que moi seul aurait accès à cet enregistrement.

PE 6 : D'accord.

Moi : Alors tout d'abord, est-ce que tu peux te présenter ?

PE 6 : Alors oui. X, je suis enseignant en classe de CM1. Ça fait ma 3^{ème} année en tant que professeur des écoles. Avant, j'étais professeur de collège en sciences physiques. J'ai enseigné sept ans en sciences physiques. Un peu en différents milieux. En, en, en plutôt banlieue parisienne très favorisée avant. Puis ici, en arrivant sur Rouen, en milieu favorisé. Puis j'ai enseigné quand même dans différents publics : en SEGPA, avec des adultes en CRETA. Voilà.

Moi : Et pourquoi ce changement ?

PE 6 : Pourquoi ce changement de public ? Parce que je m'intéresse beaucoup à la manière dont on peut, dont on peut enseigner dans différents publics en fait. A travers mon expérience professionnelle, c'est non seulement le métier en lui-même qui m'intéresse mais aussi en général la motivation m'intéresse beaucoup justement. Comment on peut motiver des classes. Puis à travers les âges aussi.

Moi : D'accord, et du coup quelle définition donnerais-tu à la motivation scolaire ?

PE 6 : Euh... Euh... C'est une question intéressante. La motivation scolaire c'est la capacité, j'allais dire, ou l'envie qu'un enfant a d'apprendre par lui-même. Pour moi, la motivation doit plutôt être justement, la vraie motivation doit être intrinsèque. Ça doit être celle des enfants justement. Moi, celle qui est forcée, en tout cas obligatoire, euh ce n'est pas une motivation. L'envie je dirai, l'envi d'apprendre je dirais.

Moi : OK et est-ce que les élèves de ta classe te semblent motivés ou c'est compliqué ?

PE 6 : Ça dépend. Ça dépend des moments. Ça dépend des activités qu'on leur propose. Mais la motivation intrinsèque n'est pas évidente, c'est ce que je recherche en tout cas. Mais elle n'est pas évidente à avoir.

Moi : Et pour toi, est-ce que c'est dû au fait que ton école soit classée en REP ?

PE 6 : Non. Bah... [silence]. La vraie motivation intrinsèque, l'envie d'apprendre des choses, non je ne crois pas. Je crois que ça dépend beaucoup de l'école en fait. De la manière qu'on a... De l'école et du ... C'est... Disons que... Alors je vais revenir sur des choses du départ. Je pense que pour avoir envie d'apprendre, il faut déjà ne pas être pressé. Et je pense que l'Ecole, elle a un besoin de résultats quantifiables en terme d'exercice : « combien tu as fait d'exercices ? », « Est-ce que tu es capable de résoudre cet exercice ? », etc. Et ça c'est difficilement compatible avec une motivation vraiment de l'enfant quoi. Après quand tu es dans des milieux plus favorisés, euh.. comment dire ? L'envie d'apprendre elle est toujours beaucoup liée au fait qu'il faut faire plaisir à l'enseignant et aux parents. Et comme les parents sont plus souvent derrière, et bah voilà on est content d'avoir réussi. En général davantage parce que papa et maman vont être contents, puis ça fait plaisir d'avoir le sourire de l'adulte en fait. J'ai l'impression que notre système scolaire est quand même beaucoup basé là-dessus.

Moi : Sur la motivation extrinsèque ?

PE 6 : Voilà sur la motivation extrinsèque que sur la motivation intrinsèque. C'est très général ce que je suis en train de dire là mais j'ai l'impression que notre système scolaire est beaucoup basé là-dessus que vraiment sur la motivation pure des enfants quoi.

Moi : Ok. Et sinon, est-ce que tu mets des choses en place dans ta classe pour augmenter la motivation scolaire ?

PE 6 : Euh... pour moi ça passe par deux choses. Déjà le choix. Laisser le choix aux enfants. A partir du moment ils choisissent ce qu'ils vont faire. Alors c'est un choix qui est un peu biaisé parce qu'ils choisissent parmi des activités qui leur sont proposées. En tout cas, sur tout ce qui est systématisation des choses. Pour moi, il y a deux choses importantes. Il faut qu'ils aient envie, qu'ils comprennent l'intérêt qu'ils fassent des liens avec leur vie et différents domaines. Par exemple, quand ils vont faire un problème de mathématique, si on leur dit... On a eu une formation

dernièrement justement par un collègue professeur de maths au collège. Il disait qu'un jour, il a fait un problème sur une histoire de robinet qui fuyait. Puis, il y a un élève qui lui a dit que non, moi le robinet je l'arrête. Je le laisse pas fuir pendant trois jours quoi. Alors voilà. Oui effectivement ce sont des problèmes qui n'ont rien à voir avec la réalité quoi. Euh... et donc c'est ça. C'est trouvé des problèmes, en tout cas des activités qui sont en lien avec de vraies choses, de vraies lettres... On n'écrit pas une lettre dans son cahier, on écrit une vraie lettre à quelqu'un qui va nous répondre. Alors ça c'est dans un monde idéal. Je le fais un peu. Pas assez par rapport à ce que j'aurais envie de faire. Après sur tout ce qui est systématisation c'est-à-dire rendre comme le tennisman qui va faire 50 fois le même geste, le pianiste qui va faire ses gammes. Bon bah l'enfant a besoin aussi de rendre la chose systématique. Quand on a un accord dans le groupe nominal, bon bah il faut que ça soit un réflexe en fait. Et c'est là que ça devient un peu plus compliqué. Alors moi je travaille par ateliers, qui sont autocorrectifs, au choix. Donc dans la classe, il y a une dizaine d'ateliers. Alors là ils sont... Ce sont des cartes, je te montrerai après. Ce sont des cartes autocorrectives. Ils s'entraînent et ils s'inscrivent quand on arrive à l'évaluation. Donc ils s'entraînent et s'inscrivent pour passer le petit test. Quand ils sont prêts. Donc à partir du moment où ils s'assoient à un atelier, c'est qu'ils ont envie de le faire. Effectivement, ils le font vraiment... je n'ai pas de discipline à faire à ce niveau-là. Et donc c'est ça que j'ai essayé de mettre en place. Un petit peu de type Montessori, Freinet aussi avec les ceintures, ils augmentent de niveau au fur et à mesure. Là aussi ça pousse la motivation parce que j'ai envie de monter de ceinture. Donc là on est à la frontière entre la motivation intrinsèque et extrinsèque.

Et du coup, tu travailles beaucoup par projet aussi ?

PE 6 : Encore une fois, j'essaye. Je suis toujours prisonnier, je me sens prisonnier entre il faut que ça avance un peu plus vite parce que je me rends compte que il y a les programmes, l'année suivante il faut qu'ils aient l'habitude de... J'ai l'impression qu'on fait surtout de la stigmatisation que vraiment des projets un peu plus gros. Au début de l'année, j'ai essayé de faire un petit album. Vu qu'on a fait une sortie scolaire en début d'année, j'ai essayé de faire un petit album avec des recherches sur internet, etc. Bah ça a pris un temps incroyable parce qu'ils n'ont pas forcément trop l'habitude de le faire. J'ai fait aussi de l'écriture libre. Euh.. encore là c'est plutôt du Freinet. Alors, c'est pareil. Ce n'est pas évident parce que ça part dans tous les sens au début, il faut le temps que ça se structure, etc. Ça fait peur d'écrire ce qu'on a envie d'écrire. Au début, on a l'habitude d'écrire avec des contraintes, donc voilà. J'essaye de le faire, mais ce n'est pas toujours facile.

Moi : D'accord. Et on sait aujourd'hui que le sentiment de compétence, c'est-à-dire je me sens capable de le faire ça, joue beaucoup sur la motivation scolaire. De ce fait, est-ce que tu as l'impression que tes élèves ont un bon sentiment de compétence ?

PE 6 : J'ai l'impression que justement ce que j'ai mis en place donne l'impression aux élèves qu'ils sont compétents. Alors avec ce travers que parfois ils ont l'impression d'être compétent alors qu'ils ne le sont pas forcément. Est-ce que c'est bien ou pas bien ? Je ne sais pas. Mais en tout cas, j'ai l'impression qu'ils ont plus, qu'ils ont plus l'impression qu'ils vont y arriver. Pas tous, pas tout le temps, mais j'ai l'impression. On verra sur tes résultats, mais voilà.

Moi : Et du coup ce sentiment de compétence, ça joue sur leur engagement tu dirais ?

PE 6 : J'ai l'impression ouais. Un l'engagement en tout cas sur les ateliers, sur... Alors là en ce moment ça fait depuis le début de l'année que j'ai mis en place les ateliers, là j'ai en ce moment plusieurs élèves qui me demandent des fiches d'exercice et qu'on leur impose des choses. Donc je me questionne. Pourquoi ? Et je suis revenu un petit peu à des... alors il y a quelques élèves pour qui ça ne marche pas alors je leur donnais des fiches plus ou moins dès le début de l'année. Parce que ça fait peur de se dire euh c'est moi qui choisit, il faut je choisisse quelque chose que je ne sais pas trop quoi faire aussi et des choses que je sais faire parfois. Ce n'est pas évident en fait. Ceux qui sont déjà en difficulté à la maison, qu'ont pas confiance en eux, ça peut être un peu difficile au départ. Et là oui je suis revenu à quelque chose d'un peu plus classique parce que je me suis rendu compte que... au début de l'année c'était super, ils avaient vraiment très envie, mais là ça s'essouffle un peu. Je n'ai pas de réponse.

Moi : Parce qu'ils n'ont peut-être pas l'habitude. Tu es le seul à agir ainsi dans cette école ?

PE 6 : Il y a des gens qui font des choses sous forme d'ateliers mais pas forcément au choix. Laisser choisir les élèves, ce n'est pas forcément quelque chose qui est déjà fait. Dans d'autres écoles, ils font ça. Mais ici, pas trop.

Moi : Et du coup, maintenant concernant l'évaluation, comment évalue tes élèves ?

PE 6 : Bah surtout... plutôt formative quoi. Plutôt formative ouais. Je ne fais pas beaucoup d'évaluation sommative.

Moi : Et les évaluations sommatives, du coup, tu les évalues comment. Est-ce que tu les évalues par notes ?

PE 6 : Non. Non. Personne note dans l'école. De toute façon on en met plus vraiment. Je ne sais pas s'il y en a encore qui note. On peut en mettre sur des dictés parfois, sur le nombre de fautes, etc. Alors moi ce n'est pas la note qui me gêne. C'est le fait qu'on a une évaluation dans laquelle il y a plein de compétences et qu'on mette une note globale là-dessus. Un enfant qui a 10, on ne sait pas si il a 10 parce que, parce qu'il a fait la moitié et il a tout bon ou parce que il ne sait pas faire grand-chose, enfin il sait faire moyennement tout. Puis il y a du stress, ça évalue sur un instant T. Moi j'essaye d'évaluer tout le temps un peu. J'ai toujours un petit calepin, puis on les voit faire. De tout façon on voit bien dans les ateliers s'ils savent faire ou pas. J'essaye, mais ce n'est pas évident parce que parfois il y a des choses que tu n'as pas évalué donc j'essaye souvent avant les livrets de peut-être faire une ou deux séances d'évaluation à peu près sur tout pour voir ce qu'ils ont retenu aussi. Parce que quand on leur dit « tu as évaluation tel jour, telle heure », bah forcément ils vont apprendre, ils vont réviser. Puis deux semaines après, ils ont retenu un peu moins.

Moi : Pour toi quels sont les principaux buts de l'évaluation ?

PE 6 : Ah bah euh, l'évaluation telle qu'on l'a fait habituellement, donc sommative, c'est vraiment, ça sert uniquement l'enseignant à mon avis. Ça permet à l'enseignant de savoir où les enfants en sont quoi. Deuxième effet quand même bénéfique, ça je dois le reconnaître, ce que je n'ai pas forcément dans la formative, c'est que ça oblige l'enfant à se mettre à réviser. Voilà à mobiliser toutes ses connaissances sur un thème. A prendre le temps de réviser chez lui, etc. Ils travaillent peut-être un peu plus à la maison.

Moi : Du coup, pour toi, quel regard tes élèves portent sur l'évaluation ? Et sur leurs erreurs ?

PE 6 : Bah ils ont un regard... alors sur l'évaluation ils ont un regard plus léger, c'est moins important pour eux l'évaluation parce que moi j'y accorde finalement peu d'importance. Voilà l'importance c'est surtout l'entraînement en fait. L'évaluation, non en soi, je n'y accorde pas beaucoup d'importance. D'ailleurs, ça pose des problèmes parce que j'ai des collègues qui, enfin je suis à $\frac{3}{4}$ temps du coup j'ai une collègue qui vient me décharger puis en REP + on a aussi une demi-journée de temps en temps, effectivement quand ils font des évaluations bah il faut apprendre tel jour, ce n'est pas bien réussi en général.

Moi : Du coup, par compétences, tu évalues comment ?

PE 6 : Alors par systématisation par ateliers plutôt. Donc par atelier, il y a en gros une ou deux compétences. Mais juste pour revenir sur l'effet de la note, je n'ai rien contre la note parce que je trouve que la manière dont on évalue aujourd'hui, on nous pousse à évaluer avec des critères non acquis, partiellement acquis et acquis. Et moi je trouve que c'est... parce qu'on se dit qu'il ne faut pas de notes. Moi je ne crois pas qu'il ne faut pas de notes, il faut une évaluation par compétences et souvent on refuse la note alors qu'en fait il faudrait refuser... En fait ce n'est pas le problème de la note, c'est ce que je te disais tout à l'heure, d'une note globale. Et moi je serai pour qu'on ait un critère non acquis, partiellement acquis et acquis ou un 0, 1, 2 et 3, ça ne change rien en fait. C'est... enfin voilà, ça ne change rien du tout. Moi je suis un peu embêté d'avoir seulement ces trois critères. Surtout le non atteint on est d'accord, le atteint on est d'accord mais c'est entre les deux c'est un espèce de ventre mou dans lequel ça ne veut rien dire en fait. Entre l'enfant qui a commencé un peu à atteindre et l'autre qui est presque atteint, bah ils sont tous les deux sur le partiellement atteint. Et on n'est pas capable de savoir ce que ça veut dire. Moi j'aurais besoin d'encore deux-trois critères entre les deux qui peuvent être des critères chiffrés. Finalement on s'en fout de la note quoi. C'est pourquoi j'aimerais bien un 0 à 5, voire pourquoi pas de 0 à 20 en fait. Bon bah sur le calcul mental il se situe globalement à 15 quoi. Bon le calcul mental on pourrait encore le diviser en plusieurs compétences à mon avis.

Moi : Tu trouves donc qu'il y a une mauvaise lisibilité dans le LSU ?

PE 6 : Oui c'est ça il y a un manque de lisibilité. Donc vouloir être plus lisible, ça l'est moins.

Moi : Et au collège tu évaluais comment ?

PE 6 : Euh j'évaluais en note ouais. Mais mes anciens collègues de collège qui évaluent maintenant par compétences, ils voient quand même la différence, même des élèves qui avaient toujours de très mauvaises notes, bah là ils arrivent à les raccrocher parce qu'ils vont leur dire « bah non tu sais faire ça, certes tu ne sais pas faire ça, mais il y a des choses que tu sais faire ». Alors que s'ils obtiennent une mauvaise note, ils ont l'impression de ne rien savoir faire. Sur ces élèves qui étaient vraiment en grosses difficulté, ils arrivaient à les raccrocher plus facilement. Moi je ne l'ai pas ressenti, je ne l'ai pas vécu vraiment parce que quand je suis arrivé dans le primaire, tout le monde évaluait par compétences autour de moi. Du coup, je ne peux pas m'apercevoir s'il y a une réelle différence. Mais j'ai vraiment

l'impression que l'évaluation sommative est une perte de temps parce qu'au final on sait où sont les élèves. Je préfère prendre du temps pour... C'est ça au collège j'avais vraiment l'impression de perdre du temps. Puis, en plus je les avais une heure et demie par semaine en sciences physiques. Donc quand tu fais une éval, tu fais ta leçon, etc. Puis tu fais une éval, ça dure 30-45 minutes. Ça te prend quasiment ton heure en fait. Puis après la correction, ça te reprend à peu près une heure. Sur une séquence qui dure six heures, j'ai deux heures d'éval alors que je pourrais encore leur apprendre des choses.

Moi : Ok. Et qu'est que tu ferais comme lien entre l'évaluation et la motivation ?

PE 6 : Bah oui oui. Elle influence la motivation ouais. Elle peut quand même l'influencer de manière positive parce que je suis motivé mais là c'est clairement de la motivation extrinsèque. Mais oui ça peut quand même donner envie d'avoir une bonne note, c'est clair. Mais que pour celui qui est en réussite. Pour celui qui n'est pas en réussite, non. Ça va plutôt avoir un effet négatif sur la motivation. Du coup, oui, ça va avoir un lien aussi avec le sentiment de compétence.

Moi : OK. Et sinon moi, sur mon mémoire, je travaille aussi sur les feedbacks de l'évaluation. Du coup, est-ce que tu en fais suite à leur évaluation ?

PE 6 : Bah moi vu que mon évaluation est plutôt formative, donc en gros c'est plus au moment de l'entraînement, bah clairement. Mais je n'en fais pas non plus outre mesure. Alors oui j'essaye aussi pour qu'ils aient une motivation plutôt intrinsèque, j'essaye plutôt de leur poser la question « est-ce que tu es content du travail que tu as fait ? » que oui bah je suis content, je suis fier de toi. J'essaye, alors après... oui j'essaye. Mais on est aussi pris par la manière dont on a été éduqué aussi. Ce sont des habitudes que j'essaye de perdre, de dire tout le temps aux enfants « c'est bien ce que tu as fait » afin de trouver le bénéfice de ce qu'ils ont fait par eux-mêmes quoi.

Moi : Et tu fais des APC aussi ?

PE 6 : Alors on a... non les heures d'APC c'est sur les heures d'accueil le matin. Donc euh pas vraiment. Ce sont des heures d'accueil où on fait de la lecture par exemple. Ce n'est pas vraiment personnalisé. Les enfants peuvent arriver entre 8h20 et 8h30, donc ceux qui arrivent plus tôt voilà... Au final c'est très court parce que le temps de leur dire bonjour, les accueillir... C'est plus un accueil, l'APC c'est plus un petit mot « comment ça va ? », c'est plus je dirai de l'EMC que vraiment de l'aide personnalisée.

Moi : Bon bah du coup, je pense qu'on a fini. On a parlé de la motivation scolaire, de l'évaluation et de son feedback. Est-ce que tu as d'autres choses à rajouter au vu de ce qu'on a dit ?

PE 6 : Non.

Moi : Bon bah OK. En tout cas je te remercie pour ta confiance, ta participation et du temps que tu m'as accordé.

PE 6 : Mais de rien.

Annexe 4 : Résultats des questionnaires pour chaque classe

Pour la classe de l'enseignant n°1 :

Cet enseignant utilise la notation par lettres pour évaluer. Il y a 20 élèves qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3.05	0.51
Sentiment de compétence	3.35	0.86
Motivation à l'école	3.40	0.61
Importance des feedbacks	3.7	0.47
Sensation que le maître croit en eux	3.55	1
L'importance accordée aux notes	3.65	0.75
La peur de faire des erreurs	2.6	1.14
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	3.25	1.12

Pour la classe de l'enseignant n°2 :

Ce professeur des écoles utilise la notation chiffrée pour évaluer. Il y a 21 élèves qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	2.81	0.75
Sentiment de compétence	3.14	0.73
Motivation à l'école	3.32	0.74
Importance des feedbacks	3.76	0.44
Sensation que le maître croit en eux	3.57	0.6
L'importance accordée aux notes	3.71	0.56
La peur de faire des erreurs	3.57	0.60
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	2.33	1.43

Pour la classe de l'enseignant n°3 :

Ce professeur des écoles utilise la notation chiffrée pour évaluer. Il y a 22 élèves qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3	0.76
Sentiment de compétence	3.18	0.85
Motivation à l'école	3.41	0.80
Importance des feedbacks	3.50	0.86
Sensation que le maître croit en eux	3.86	0.35
L'importance accordée aux notes	3.59	0.50
La peur de faire des erreurs	2.86	0.9
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	2.90	1.27

Pour la classe de l'enseignant n°4 :

Cet enseignant utilise la notation chiffrée pour évaluer. Il y a 20 élèves qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3.1	0.79
Sentiment de compétence	3.37	0.76
Motivation à l'école	3.30	0.98
Importance des feedbacks	3.55	0.83
Sensation que le maître croit en eux	3.58	0.69
L'importance accordée aux notes	3.75	0.55
La peur de faire des erreurs	3.15	0.81
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	3	1.15

Pour la classe de l'enseignant n°5 :

Cette enseignante n'utilise pas l'évaluation sommative pour évaluer ses élèves mais l'évaluation formative. Il y a 25 enfants qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3.24	0.78
Sentiment de compétence	3.44	0.77
Motivation à l'école	3.67	0.64
Importance des feedbacks	3.80	0.50
Sensation que le maître croit en eux	3.83	0.48
L'importance accordée aux notes	3.50	0.93
La peur de faire des erreurs	3.29	1
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	3.42	0.93

Pour la classe de l'enseignant n°6 :

Ce professeur des écoles n'utilise pas l'évaluation sommative pour évaluer ses élèves mais l'évaluation formative. Il y a 19 enfants qui ont répondu au questionnaire que nous avons distribué.

Item	Moyenne	Ecart type
Réussite à l'école	3.05	0.40
Sentiment de compétence	3.42	0.61
Motivation à l'école	3.28	0.75
Importance des feedbacks	3.59	0.51
Sensation que le maître croit en eux	3.53	0.80
L'importance accordée aux notes	3.59	0.51
La peur de faire des erreurs	2.29	1.05
Plus le plaisir d'apprendre que le plaisir d'obtenir une bonne note	3.22	1

