



**HAL**  
open science

# La connaissance des élèves en tant qu'atout majeur pour réveiller leur motivation

Céline Lesage Denis

► **To cite this version:**

Céline Lesage Denis. La connaissance des élèves en tant qu'atout majeur pour réveiller leur motivation. Education. 2020. dumas-02869330

**HAL Id: dumas-02869330**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02869330>**

Submitted on 15 Jun 2020

**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 NANTES



Institut national  
supérieur du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Nantes

# La connaissance des élèves en tant qu'atout majeur pour réveiller leur motivation

---

Ecrit réflexif

Mme Margaux Esnault – Mme Soizic Guérin Cauet

Céline DENIS

M2 MEEF Anglais – 2019/2020

Parcours FAS

# SOMMAIRE

## **Introduction**

### **1. Le contexte d'enseignement**

*1.1. L'environnement scolaire*

*1.2. Les classes*

### **2. Approche théorique – La motivation, moteur dans l'apprentissage ?**

*2.1. Définition de Rolland Viau*

*2.2. Les variables qui conditionnent la motivation*

*2.3. Définition de Daniel Goleman*

*2.4. Le fonctionnement des émotions*

*2.5. La motivation propre à chacun*

*2.6. Comment susciter la motivation chez les élèves*

### **3. La connaissance de mes élèves au travers différents recueils de données**

*3.1. Le questionnaire de début d'année*

*3.2. La réunion parents/professeurs*

*3.3. Le questionnaire propre à la motivation chez les 5<sup>ème</sup> Rouge*

*Analyse des résultats*

### **4. Les stratégies de mise en place en réponse aux données recueillies**

*4.1. Susciter l'enthousiasme, la curiosité*

*4.2. L'importance du lien*

*4.3. La mise en confiance et la prise de responsabilité*

## **Conclusion**

## **Bibliographie**

## **Annexes**

1. *Annexe 1 : Tableau représentatif de la motivation intrinsèque et extrinsèque*
2. *Annexe 2 : Questionnaire du début d'année*
3. *Annexe 3 : Recueil d'information pendant la rencontre avec les parents*
4. *Annexe 4 : Questionnaire*
5. *Annexe 5 : GAMES*
6. *Annexe 6 : READING / VIDEO / MUSIC*
7. *Annexe 7 : Sociogramme*

## Introduction

Lorsque j'avais à l'idée de devenir professeur d'anglais, je pensais essentiellement à la langue anglaise et tout ce que j'allais pouvoir apporter aux élèves. Depuis ma prise de poste en septembre, je me suis rendue compte assez rapidement que mettre en place un apprentissage lors d'une séance ne dépend pas de la seule capacité du professeur à connaître la langue cible mais aussi et surtout de sa capacité à intéresser et à prendre en charge la classe.

Mais, qu'est-ce qu'une classe ? Le Larousse indique qu'une classe est une division, au sein d'une même section, d'un même niveau, constituée par un certain nombre d'élèves, leur(s) maître(s) ou professeur(s). Il dit encore que c'est l'ensemble des élèves de cette division.

Ces élèves, malgré le fait qu'ils forment un tout, sont des individus à part entière, avec leur personnalité, leurs envies et attentes vis-à-vis de l'école, leur passif personnel et/ou au sein même de l'établissement. Tenir compte des élèves comme UN parmi un TOUT est primordial. Apprendre à enseigner avec cette composante, relève d'un défi journalier car elle est complexe et loin d'être secondaire sinon la plus importante.

L'élève, en tant qu'individu, prend place, tout petit, au sein d'une classe, de l'école en général, pour commencer un apprentissage. Peut-on dire que cet élève a le choix ? Il se retrouve là pour apprendre mais en a-t-il envie ?

Quel est le moteur nécessaire à l'implication d'un enfant, puis d'un adolescent dans sa scolarité, en dehors des aspects matériels qui sont irréguliers d'un établissement à un autre ou en dehors des contenus proposés plus ou moins accrocheurs d'un enseignant à un autre ?

La volonté de s'investir, de participer ne serait-elle pas en grande partie liée à l'élève lui-même : l'individu qu'il est, avec son caractère, sa personnalité, ses émotions et son environnement personnel ?

L'idée est donc bien là de composer avec chacun, mais pourquoi est-ce si difficile ? Les enfants sont différents les uns des autres et le challenge du personnel éducatif est de taille : comment leur faire prendre conscience de leurs atouts et surtout de leur intérêt futur s'ils adoptent une attitude positive et d'implication à l'école, et cela, qui plus est, de manière personnalisée ?

Mes lectures ou les modules dispensés à l'INSPE ont mis à jour des méthodes ou des pratiques à tenir et je m'efforce de m'en inspirer dans mon travail avec les élèves. Mais, ne s'agit-il pas avant tout d'apprendre à connaître son public pour pouvoir ensuite adapter ses propres méthodes d'enseignement ? Tout en m'intéressant aux élèves, j'ai expérimenté différentes pratiques pour, entre autres, tenter de susciter l'intérêt, donner confiance, et également essayer de les responsabiliser afin de les impliquer dans la vie du cours d'anglais. Je me suis également appuyée sur le recueil de données analysé plus loin ainsi que sur certains apports théoriques qui seront détaillés en premier lieu.

# 1. Le contexte d'enseignement

## 1.1. L'environnement scolaire

Je suis affectée depuis septembre au Collège Jacques Prévert à Herbignac. Il s'agit d'un établissement qui accueille environ 400 élèves. Il y a 5 classes par niveau et l'effectif par section varie de 22 à 30 élèves. Le collège se trouve dans un environnement plutôt rural mais aussi à proximité de stations balnéaires. Les élèves viennent de milieux modestes comme ils peuvent faire également partie de familles plus aisées.

Dans l'ensemble, la tendance relevée au sein de l'établissement et qui m'a été révélée comme telle en Juillet lors de ma première prise de contact, est un manque de volonté et de motivation pour le travail. Cet état d'esprit est effectivement très présent au sein de chaque classe mais bien heureusement cela ne concerne pas tous les élèves.

## 1.2. Les classes

Je suis en charge de 3 divisions : une 5<sup>ème</sup>, une 4<sup>ème</sup> et une 3<sup>ème</sup>. Chacun des niveaux présente un profil de classe différent.

Pour les plus âgés, l'ambiance est plutôt calme mais à tendance passive. Pour les 4<sup>èmes</sup>, il y a des élèves très discrets et d'autres au contraire qui ont besoin de s'exprimer mais pas forcément en rapport avec le cours. Quant aux plus jeunes, la situation est assez difficile et il a été décidé mi-novembre d'une réunion pédagogique qui a mis en lumière 10 éléments perturbateurs dans cette classe.

Depuis la rentrée, je tente de trouver, pour chacun des niveaux, une organisation de classe qui puisse convenir à chacun, c'est-à-dire qui prenne en compte tous les profils d'élèves, ainsi que le déficit de la motivation de la plupart, évoqué plus haut. Chacun doit pouvoir trouver sa place afin de bénéficier des apports pédagogiques dans les meilleures conditions et de pouvoir s'épanouir au sein de sa classe.

## 2. Approche théorique - La motivation, moteur dans l'apprentissage ?

### 2.1. Définition de Rolland Viau

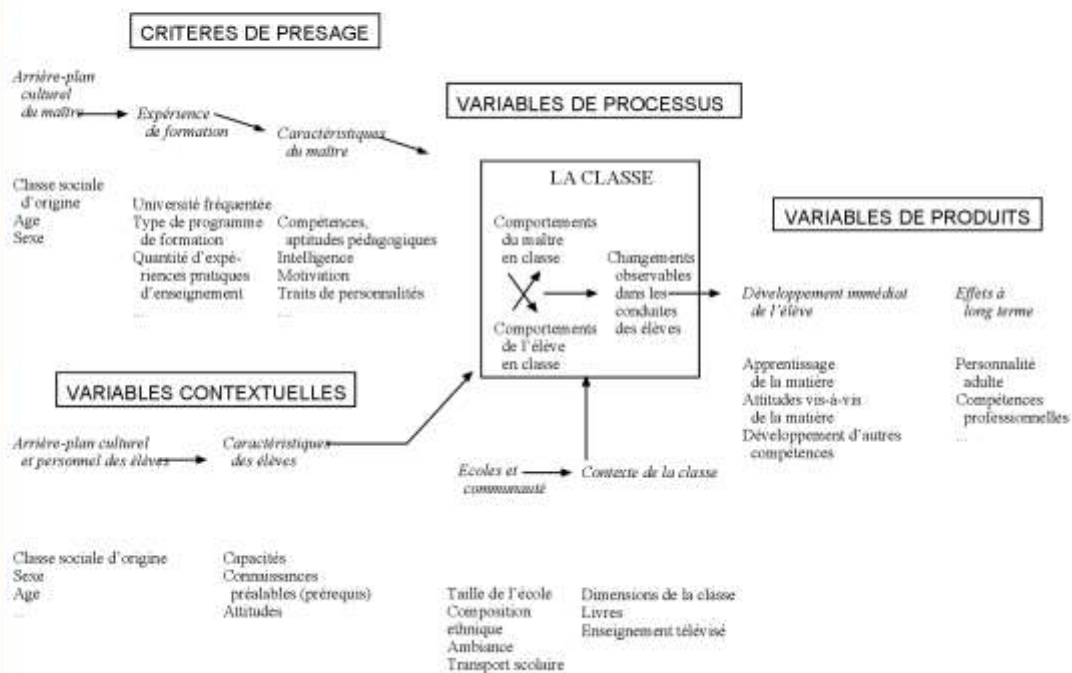
La théorie de Rolland Viau indique que la motivation dans un contexte d'apprentissage est « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ».

### 2.2. Les variables qui conditionnent la motivation

Cette théorie n'est cependant pas applicable telle quel car comme l'ajoute le chercheur, il y a différentes variables en jeu qui influencent l'apprentissage de l'élève à l'école. En effet, des facteurs personnels, physiques, psychologiques et environnementaux conditionnent l'état d'esprit d'un individu quel qu'il soit et le mettent en bonne conditions ou non pour s'ouvrir aux activités proposées dans le cadre d'un apprentissage si on reste sur le thème de l'école.

En s'appuyant sur le modèle de Dunkin et Biddle (1974), il est possible de catégoriser ces différents facteurs que les deux chercheurs ont classé en tant que variables.

**Figure 1 : un modèle pour l'étude des conduites d'enseignement (Dunkin et Biddle, 1974)**





Les critères de présage ou variables de prédictions sont liées essentiellement à l'enseignant. Elles touchent sa personnalité, son savoir-être, sa formation et son expérience notamment.

Les variables contextuelles concernent directement l'élève et son environnement, sa personnalité et ses caractéristiques. Elles concernent également l'établissement, sa situation, sa capacité et l'atmosphère qui y règne.

Puis viennent les variables qui sont directement liées à la classe autrement dit les variables de processus. Elles s'attachent plus particulièrement aux comportements de chacun au sein du groupe.

Toutes ces variables sont liées entre elles, elles peuvent toutes avoir un impact les unes sur les autres, dans un sens comme dans l'autre et à tout moment de façon permanente ou ponctuelle. En effet, un environnement familial compliqué pourrait entraîner une colère difficile à canaliser chez un élève. D'autre part, une réflexion maladroite de l'enseignant en classe pourrait freiner la bonne volonté d'un élève, tout comme un état passager de fatigue ou d'abattement du côté de l'enseignant entraînerait un déficit de dynamisme dans la classe et par la même occasion une certaine lassitude ou de l'ennui chez les élèves.

C'est dans ces conditions précises que l'on observe nettement l'impact que les émotions ont sur la motivation !

### *2.3. Définition de Daniel Goleman*

Si l'on reprend les propos de Daniel Goleman, « motivation et émotion sont deux mots dérivés du latin *movere*, qui signifie « bouger », « mouvoir ». Une émotion c'est littéralement, ce qui nous meut, nous fait avancer vers un objectif. » Ce sont deux concepts qui sont donc probablement liés, ou qui se ressemblent.

### *2.4. Le fonctionnement des émotions*

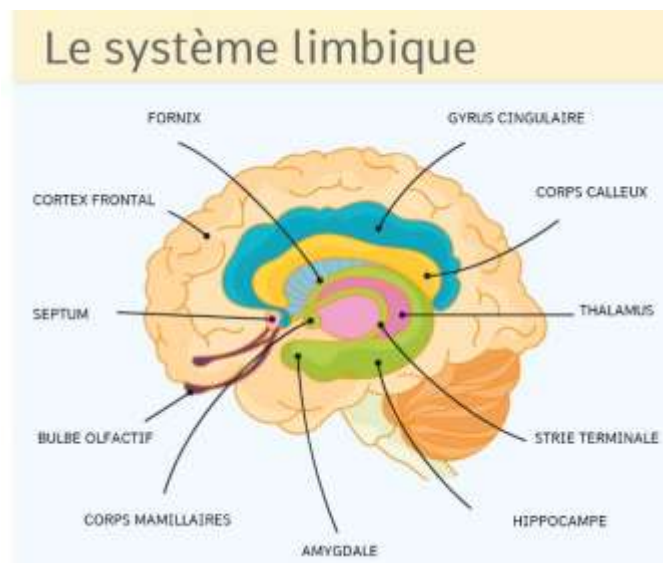
Voyons de plus près les émotions dans un premier temps. Deux personnes peuvent être à égalité sur un plan intellectuel, mais ce sont les émotions qui les contrôlent. Selon leurs émotions, elles se retrouvent avec leurs capacités plus ou moins marquées ou diminuées. Si l'on prend l'exemple de la classe, il était question un peu plus haut de la colère d'un élève par exemple. Malgré le potentiel intellectuel de ce dernier, cette émotion est capable par la force des sentiments qu'elle suscite et qui sont à un moment précis plus importants que tout autre chose, de le détourner de son travail ou de l'entraîner à le bâcler. Autre exemple, un apprenant

timide pour qui la prise de parole génère de l'anxiété et qui a du mal à gérer cette émotion aura du mal à s'exprimer en public ; le stress et la peur portent entrave à toute action et touchent donc l'envie de faire, de se motiver pour une tâche par exemple. A moins d'un dépassement de soi, les actions sont bloquées et c'est à ce stade que l'on perçoit l'intérêt de savoir gérer ses émotions.

La bonne gestion des émotions permet d'avoir l'esprit clair et de se trouver en bonne condition pour tout exercice ou activité. Mais le cerveau humain ne nous laisse pas la tâche facile.

Daniel Goleman parle de deux esprits : le cœur et la tête. Dans notre cerveau, la partie où siègent les émotions joue un rôle clé.

Sous le coup d'une forte émotion, c'est le système limbique qui prend le pouvoir sur le cerveau.



L'esprit rationnel n'est plus en mesure d'intervenir dans cette situation. Ce sont l'amygdale et l'hippocampe, deux petits organes du cerveau, qui prennent le contrôle. L'amygdale et l'hippocampe, (en vert sur le schéma) sont les deux parties du cerveau olfactif primitif. C'est à partir de ces deux parties que ce sont ensuite développés le cortex et plus précisément le néocortex (cerveau pensant). Ce dernier est impliqué dans les fonctions cognitives dites supérieures comme les perceptions sensorielles, les commandes motrices volontaires, le raisonnement spatial, la conscience ou encore le langage, en clair c'est le poste de commandement de nos réactions spirituelles ou motrices.

Le neurologue américain LeDoux, qui fait partie de la nouvelle génération de chercheurs en neuroscience, a le premier, mis en évidence le rôle fondamental de l'amygdale dans l'activité affective du cerveau. L'amygdale est le siège de la mémoire affective et l'hippocampe fournit une mémoire précise du contexte des événements sans lequel il ne peut y avoir de sens

émotionnel. LeDoux dit : l'hippocampe vous permet de reconnaître votre cousine, mais l'amygdale ajoute qu'elle est antipathique. L'hippocampe a mémorisé la relation familiale alors que l'amygdale a gardé en souvenir la sensation ressentie lors de la dernière rencontre avec cette cousine.

Lors d'un choc émotionnel, le message porté vers le néocortex ou cerveau pensant se retrouve court-circuité par l'amygdale qui se l'approprie et génère très vite une réaction à ce qu'il se passe, réaction souvent erronée ou inadaptée car l'analyse a été hâtive donc incomplète et grossière. Le message entre temps a poursuivi son chemin. Une fois parvenu au néocortex, c'est là que l'on reprend nos esprits et que l'on prend la mesure de notre réaction.

A moins d'avoir une parfaite maîtrise de nos réactions, donc de nos émotions, nous sommes esclaves de celles-ci.

Si nous revenons maintenant aux différentes variables énoncées par Dunkin et Biddle (1974), et afin d'éviter des chocs émotionnels tels que la peur, la colère, la tristesse, n'est-ce pas l'environnement dans lequel évoluent les élèves qui doit être pris en compte ? N'est-ce pas l'attitude que le corps éducatif doit avoir envers eux qui est important à travailler ? Une atmosphère sereine et bienveillante favoriserait un certain bien-être et une mise en condition favorable pour le travail

Seulement ce sont les variables elles-mêmes qui sont un obstacle à cette solution. Si nous revenons aux variables contextuelles, les zones dans lesquelles se trouvent les établissements sont pour certains difficiles. De plus, les contextes d'enseignements ne sont pas toujours favorables à cause d'effectifs surchargés.

Et sans parler de toutes ces variables extérieures, qu'en est-il de l'élève lui-même ? Ses émotions sont peut-être des barrières à sa motivation ? Pour le savoir, il faut avant tout connaître ses élèves.

### *2.5. La motivation propre à chacun*

Selon Pascal Roulois, chercheur en neuropédagogie, la motivation demeure avant tout liée à la personnalité, à l'éthique et à l'interprétation de chacun. On remarque également que plus les élèves progressent dans leur scolarité, moins ils sont motivés pour apprendre à l'école. Pascal Roulois indique de plus que si pour l'enseignant, l'école est un lieu où l'on transmet le savoir, l'élève quant à lui, nourrit d'autres considérations.

Si l'on se penche sur la pyramide de Maslow, ...



...et plus précisément sur la théorie de Rath's qui s'en est inspiré, la vie de chacun est régie par des besoins vitaux ou des besoins d'exister, de donner un sens à sa vie. Rath's a élargi les besoins énumérés par Maslow et distingue quant à lui, huit besoins fondamentaux qui déterminent la croissance de l'individu et permettent s'ils sont satisfaits, sa motivation dans des tâches scolaires :

- la sécurité économique : l'habitation, l'alimentation, le sommeil, etc. ;
- la sécurité psychologique : elle exige qu'aucune menace ne pèse sur ce que l'on est ;
- le besoin d'être libéré de toute culpabilité : il naît de la confiance que nous désirons nous voir accorder par l'extérieur ;
- le besoin d'appartenir à une collectivité et de s'y sentir bien ;
- le besoin d'amour et d'affection ;
- le besoin de réussite qui nous confirme dans notre croissance ;
- le besoin de partager et de se sentir respecté ;
- le besoin de comprendre et de se comprendre : il renvoie à la question du sens de ce que l'on est et de ce que l'on fait.

Lorsque l'enfant commence l'école, il se soucie essentiellement de besoins primaires : la nourriture, le sommeil, la sécurité c'est-à-dire se sentir bien lorsqu'il se trouve séparé de ses parents. A ce stade, l'enfant a soif de découverte : découverte des autres, découverte du monde qui l'entoure, découverte de gestes simples, découverte de nouvelles activités. Son esprit est encore libre des préoccupations qui viendront par la suite. On peut encore à ce moment se baser sur la pyramide plus simple de Maslow et arriver au sommet plus facilement peut-être car il y a moins d'obstacles (sauf cas extrêmes ou exceptionnels, car il y a toujours des exceptions et des enfants qui sortiront de contextes familiaux délicats par exemple). En effet, l'enfant est plus enclin à se dépasser, et il a moins de frein, je pense notamment au regard des autres. En effet, sa représentation vis-à-vis des autres n'est pas encore un de ses soucis majeurs, et lorsque l'on

pense à l'apprentissage d'une langue étrangère qui nécessite des prises de paroles, des tentatives de prononciation de sons inconnus, ils ont moins d'appréhension.

Plus l'enfant grandit et plus ses besoins vont se complexifier.

Avant de se retrouver en bonne posture de travail et par la même occasion se sentir motivé face aux apprentissages qui lui sont proposés, un adolescent va se retrouver contraint de devoir passer par plusieurs étapes : les besoins physiologiques qui sont primordiaux (manger, boire, se reposer).

Le manque de sommeil d'ailleurs pour cette tranche d'âge est souvent pointé du doigt. Une enquête commandée en Mars 2018 par l'INSV\* et la MGEN sur le sommeil de 1 014 jeunes français, âgés de 15 à 24 ans, a démontré qu'ils auraient besoin de dormir davantage ! Ils dorment en moyenne 7h17 par nuit en semaine alors qu'il est préconisé un temps de sommeil de 8h à 10h pour cette tranche d'âge.

L'utilisation excessive des écrans est une des principales raisons au manque de sommeil mais d'un autre côté, ces nouveaux outils de communication participent malheureusement de nos jours à combler un autre besoin, celui d'appartenance à une collectivité. En plus de leur côté addictif, les écrans sont maintenant indispensables aux jeunes pour communiquer. A ce sujet, il faudrait revoir les comportements de communication car, même si les écrans sont devenus indispensables à la vie de tous les jours ils sont quand même une entrave évidente aux relations sociales de proximité. Pour les jeunes comme les adultes, les gens ne se parlent plus, ils textent, tweetent, ... Les interactions en classe sont, il est fort probable, freinées par manque d'habitude !

L'adolescent est aussi à une période de sa vie où il se construit, il a besoin de prendre confiance, de se trouver, en résumé de se connaître lui-même.

Pour en revenir à la question de connaître ses élèves, comment permettre à des individus qui sont en découverte d'eux-mêmes, de s'ouvrir aux autres et entre autres aux enseignants ? Le besoin de sécurité psychologique ainsi que le besoin d'affection et d'amour doivent être comblés par une écoute, une bienveillance, un respect de la part des adultes du corps éducatif afin que les adolescents se sentent à l'aise pour s'épanouir. La réciprocité du respect va de soi et si le jeune ne ressent ni danger, gêne, erreur ou mal, s'il ne se sent ni humilié, ni coupable, la situation sera plus propice à une participation active de sa part dans les activités scolaires.

\*INSV : Institut National du Sommeil et de la Vigilance

En dehors de ces conditions préférables pour générer de la motivation, y a-t-il d'autres moyens pour la susciter ?

### *2.6. Comment susciter la motivation chez les élèves ?*

Dans une relecture du dossier « Vive la motivation ? » dans les cahiers pédagogiques, André Giordan donne une autre définition de la motivation. Elle est définie en termes « d'état d'activation » pour répondre à un motif à satisfaire. Dans l'espèce humaine, il existerait diverses sortes de motivation : satisfaire un besoin biologique comme la faim, ce qui nous ramène à la pyramide de Maslow, satisfaire des besoins sociaux comme la compétition, ah ! c'est un terme dont nous n'avons pas encore parlé, et d'autres motivations qui sont dites cognitives : la curiosité par exemple, concept déjà énoncé concernant les jeunes enfants au tout début de leur scolarité. C'est justement cette dernière qui est mise en avant à l'école.

Au plus loin des recherches, on retrouve la première apparition du mot « motivation » en 1845 dans la langue française. Cependant on peut trouver ce concept dans « l'Emile » de Rousseau : ainsi, s'agissant « d'exercer à la course un enfant indolent et paresseux », le précepteur distribue-t-il des gâteaux aux enfants qui, sur leur passage, s'adonnent à cette activité... jusqu'au jour où « ennuyé de voir toujours manger sous ses yeux des gâteaux qui lui faisaient grande envie, (l'élève indolent) s'avisa de soupçonner enfin que bien courir pouvait être bon à quelque chose et voyant qu'il avait aussi deux jambes, il commença de s'essayer en secret. » Dans cette situation, on utilise la méthode « de la carotte ». L'enfant va finalement accepter de se plier à l'activité du précepteur par envie de la récompense.

La motivation est donc suscitée par l'envie d'obtenir quelque chose. Cette situation fait écho à la théorie de Deci et Ryan qui donnent deux types de motivation :

- La motivation extrinsèque dans laquelle se retrouve l'exemple ci-dessus.

Un élève qui agit, porté par cette motivation, s'attend à une récompense, veut éviter une punition, ne veut pas se sentir coupable de ne pas faire et veut être bien vu par l'enseignant et ses parents.

- La motivation intrinsèque quant à elle est plus saine.

Les deux chercheurs la qualifient de motivation de niveau supérieur. En effet, dans cette condition l'élève agit pour atteindre un but, il agit par plaisir, il souhaite faire pour découvrir, réussir. Cette démarche est positive dans le sens où c'est l'élève qui fait l'action, il va apprendre par lui-même, car il le veut, sans contrainte et sans « carotte »

Voir tableau représentatif de ces deux types d'émotions en Annexe 1.

André Giordan nous dit quand même qu'on se focalise un peu trop sur ce terme de « motivation ». On prend un grand sac et on y met tous les petits et grands problèmes liés à l'enseignement et on dit qu'il y a un manque de motivation, que les élèves s'ennuient.

Des méthodes sont proposées mais, même si elles sont mises en place un certain temps, il n'y a pas de réelles évolutions dans la manière d'enseigner. Les anomalies dans les emplois du temps ne sont pas prises en compte, l'installation des classes n'est pas revue, modifiée. Beaucoup d'idées sont émises mais dans la réalité du terrain, elles sont difficiles à mettre en place, notamment par manque de place, de personnel, souci d'organisation, manque de matériel.

A mon niveau, malgré tout, j'ai décidé d'accorder un intérêt certain à cette notion de motivation. A partir d'un questionnaire remis aux élèves concernant leur entrain vis-à-vis de l'anglais, ainsi que de données recueillies à leur sujet au fil de l'année, j'ai orienté et mis en place mes pratiques d'enseignement, prenant en compte l'élève en tant qu'individu, leurs émotions détectées, le tout afin de développer leur envie face à cette matière.

### **3. La connaissance de mes élèves au travers différents recueils de données**

Selon moi, une des variables indispensables dans l'enseignement est la connaissance des élèves. Je suis curieuse de nature et je ressens un très fort besoin de savoir qui ils sont. Pour cela, il y a plusieurs raisons.

D'une part, je suis assez visuelle et j'aime créer des images autour des élèves, ce qui me permet de les repérer aussi plus facilement. Ce sont des modes de mémorisation bien à moi, que je ne peux quelque fois même pas expliquer avec des mots puisque je vois essentiellement des images, des atmosphères autour de l'élève.

D'autre part, connaître leur centre d'intérêt notamment m'aide à orienter mes interventions en classe par exemple lorsqu'un élève ne comprend pas ou n'est pas accroché par un sujet, ces informations me permettent de l'interpeller d'une façon ou d'une autre. Tout comme je peux, grâce à ces informations, adapter une séquence ou plusieurs, ou une séance de temps en temps par rapport à des activités ou sujets plus ou moins appréciés des élèves.

Le recueil des informations concernant mes élèves s'est fait de plusieurs manières et en plusieurs fois, selon les occasions qui se présentaient.

#### *3.1. Le questionnaire de début d'année*

Le questionnaire que j'ai remis à mes trois classes en début d'année m'a permis d'avoir des infos relatives aux élèves mais aussi d'avoir une idée du niveau de chacun au travers de questions simples telles que leur âge, leur lieu d'habitation, leurs hobbies, et j'ai ajouté un petit texte simple pour lequel je leur demandais de souligner les verbes et leur sujet.

Voir en Annexe 2.

#### *3.2. La réunion parents/ professeurs*

Le recueil de données propres aux élèves s'est poursuivi lors de la réunion parent/professeurs de Novembre, pour laquelle j'ai pu voir un certain nombre de parents. J'ai continué de poser des questions et notamment sur l'orientation des élèves et le métier qu'ils souhaitent faire plus tard pour ceux qui avaient déjà une idée. Non pas que je me focalise essentiellement sur cette donnée, car elle peut bien évidemment changer au cours du temps, mais elle donne un point d'appui supplémentaire.

Voir Annexe 3.



Au-delà de l'aide que ces informations apportent dans mon travail de tous les jours, elles permettent aussi de créer des liens avec les élèves. Pour l'instant, je n'ai que trois classes et même si certains m'échappent, je fais le maximum pour avoir des connexions avec le plus grand nombre. Je ne perds pas de vue que sur une activité à temps plein, l'effectif sera doublé, et que ce sera certainement plus compliqué. En attendant, les contacts créés et l'attitude que j'essaye d'adopter avec les élèves a essentiellement pour but de leur montrer qu'ils sont importants et que je les vois. Il est nécessaire qu'ils sentent qu'ils existent.

### *3.3. Le questionnaire propre à la motivation chez les 5<sup>èmes</sup> Rouge*

Au fur et à mesure du temps qui a passé, depuis le début de l'année, j'ai observé des attitudes en classe, j'ai entendu des remarques. L'anglais n'est pas la matière préférée de tout le monde et certains le disent et l'assument.

La classe pour laquelle j'avais le plus de doute sur la motivation a été depuis le début celle de 5<sup>ème</sup>. On ne peut plus, à ce stade, parler de classe mais plutôt comme précisé au début de cet écrit, d'individus qui forment un tout. Au début de l'année, certains des élèves de la classe étaient motivés et le sont toujours, d'autres l'étaient mais le sont moins et d'autres ne l'ont jamais été.

Parallèlement à cette évolution au sein des 5<sup>èmes</sup>, je peux tout de même faire un constat similaire au sujet des 3<sup>èmes</sup>. Cependant, le profil de classe est totalement différent. Contrairement à la classe de 5<sup>ème</sup> où les éléments perturbateurs prenaient beaucoup de place et ne faisaient preuve d'aucune manifestation d'intérêt ou de motivation, ne laissant que peu de chance aux autres de s'exprimer, la classe de 3<sup>ème</sup> s'est désintéressée au fil du temps. Une remise en question de ma part a été évidente et je me suis posée des questions quant au contenu que je leur proposais. Bien évidemment, certains élèves sont bien présents et intéressés, mais ils se trouvent là aussi en infériorité. Le problème est différent et là, leur manque de motivation pourrait bien se traduire tout simplement par un manque de curiosité.

Pour en revenir à cet écrit, c'est avec la classe de 5<sup>ème</sup> que j'ai choisi de travailler sur la motivation. Et, afin de mesurer leurs perceptions au sujet de l'anglais, je leur ai remis un questionnaire à remplir. Il s'agissait de connaître leur ressenti face à cette matière, en termes de motivation, intérêt, utilité, confiance, ... Ils l'ont rempli de façon anonyme non sans se poser de questions sur ce à quoi allait servir leurs réponses. Je leur ai expliqué qu'il s'agissait d'un travail d'étude et que ce questionnaire n'avait aucun impact sur leur scolarité et ne leur porterait en aucun cas préjudice.

Voir Annexe 4 qui permet de aussi de voir les résultats, qui sont détaillés ci-dessous.

### Analyse des résultats – (voir Annexe 4)

J'ai donc procédé au dépouillement des réponses des élèves.

Dans le questionnaire, il y a deux types de questions :

- des questions qui appellent à une des trois réponses : oui, moyennement, non
- des questions pour lesquelles l'élève devait choisir entre plusieurs propositions.

Je les traiterai ci-dessous en suivant plutôt des idées, thèmes et elles se retrouveront donc mélangées en fonction.

Tout d'abord, vous trouverez ci-dessous un tableau récapitulatif des questions du premier type avec un résumé de l'énoncé.

| Question | oui | moyennement | non | NSP |  |
|----------|-----|-------------|-----|-----|--|
| 1        | 10  | 10          | 5   | 0   | Motivation ?                                     |
| 2        | 23  | 1           | 0   | 1   | L'anglais important ?                            |
| 3        | 22  | 0           | 3   | 0   | Utilité ?  |
| 4        | 19  | 4           | 1   | 1   | Intéressant ?                                    |
| 5        | 5   | 10          | 9   | 1   | Confiance en ses capacités ?                     |
| 10       | 10  | 9           | 6   | 0   | Participation orale ?                            |
| 11       | 14  | 9           | 2   | 0   | Oral utile pour la progression ?                 |
| 12       | 8   | 6           | 11  | 0   | Peur de l'oral ?                                 |
| 13       | 3   | 8           | 12  | 2   | Oral pour les compliments ?                      |
| 14       | 1   | 5           | 18  | 1   | Oral pour se montrer ?                           |
| 16       | 11  | 5           | 1   | 8   | Répondre aux attentes pour l'apprentissage ?     |
| 17       | 15  | 4           | 2   | 4   | Utilité de l'aide du professeur ?                |
| 18       | 17  | 7           | 1   | 0   | Le professeur suscite-t-il le goût d'apprendre ? |

Si l'on analyse ce tableau, nous pouvons dans un premier temps nous intéresser à la question 1 ainsi qu'à la motivation des élèves pour l'anglais, qui est plutôt mitigée dans l'ensemble. En revanche, les deuxièmes et troisièmes questions nous montrent qu'ils ont bien conscience de l'importance de la discipline maintenant et pour leur futur. A ce sujet, il est possible que leurs réponses auraient été différentes en tout début d'année. En effet la soumission de ce questionnaire est peut-être arrivée un peu tard dans l'année scolaire sachant que depuis Septembre, je ne cesse de leur dire que l'anglais est important, et je leur donne des exemples

concrets pour la vie professionnelle future en m'appuyant sur mon expérience ainsi que sur ce que je sais de leurs souhaits pour l'avenir.

La question 4 peut ensuite être mise en corrélation avec la question 18. Concernant leurs avis au sujet du contenu du cours et de mon rôle au sein de leur classe, la majorité est plutôt satisfaite. Sachant qu'il est nécessaire de toujours se renouveler, ces informations me font dire que je suis tout de même sur la bonne voie, en tout cas avec cette classe.

On peut regarder par la suite les réponses de la question 7.

On retrouve ici la notion d'importance de la discipline qui pousse finalement au travail. Également, on voit l'importance de la course à la note. Celle-ci est toujours présente malgré le fait qu'au Collège Prévert, nous ne travaillons pas avec

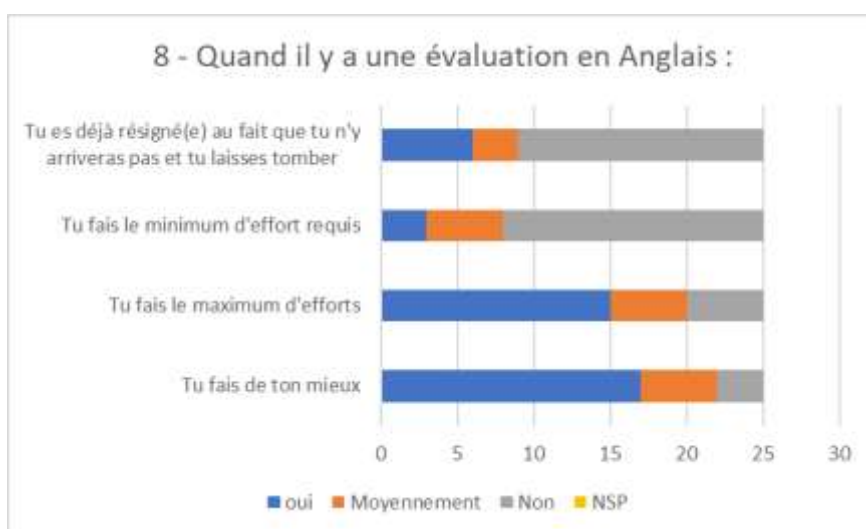


cette méthode. A savoir maintenant si l'élève travaille plutôt pour lui-même ou s'il se met en situation de compétition par rapport aux autres. Même si le contrôle par compétence est censé donner une nouvelle approche de l'évaluation, on voit encore qu'il y a du chemin à parcourir pour se détacher de la notation. On souligne tout de même le nombre de réponses positives en réponse à l'amélioration du niveau, ce qui permet de penser que les élèves ont conscience qu'il faut qu'ils avancent. Ils ont probablement, dans ce cas précis, des raisons qui leur sont propres et qui regroupent probablement la fierté de leurs parents, de leurs professeurs, et aussi et c'est ce dont il faudrait s'assurer, leur réussite personnelle, leur self-estime.

En revanche et par-dessus tout, on ne peut passer à côté du fait que la moitié de la classe travaille en anglais parce qu'elle y est obligée. Est-ce un ressenti que les élèves ont pour la majorité des disciplines, de l'école en général ? C'est possible ...

Pour en revenir à l'évaluation, attardons-nous sur la question 8.

Les élèves démontrent quand même dans l'ensemble, une implication et une application à faire ce qu'il faut pour réussir. Il est intéressant de remarquer que certains font une réponse franche et reconnaissent ne pas se dépasser. Il est plus inquiétant cependant de voir que 6 élèves



de la classe sont résignés quant à leur niveau. Même si je leur ai demandé de répondre à ce questionnaire de façon anonyme, je connais mes élèves, et je voudrais ajouter qu'il y a je pense deux types de résignés : ceux qui n'ont que faire de leurs difficultés et pour qui le raccrochage sera difficile, et puis ceux qui se trouvent probablement en détresse, mais qui ne voient pas d'issue. On peut le voir à la question 15 où 3 élèves indiquent avoir tendance à se décourager rapidement lorsqu'ils ont des difficultés. C'est là où notre rôle d'enseignant est important mais aussi difficile car il faudrait pouvoir donner du temps à ces élèves en particulier, du temps qui n'est pas facile à dégager sur un cours avec 28 élèves.

En observant ce questionnaire, c'est à ce moment que nous pouvons enchaîner sur les freins pouvant empêcher les élèves de se motiver pour l'anglais. Y en a-t-il ? Quels sont-ils ?

Pour répondre à ces interrogations, la question 5, notamment met d'emblée l'accent sur une donnée importante.

| Question | oui | moyennement | non | NSPP |                              |
|----------|-----|-------------|-----|------|------------------------------|
| 5        | 5   | 10          | 9   | 1    | Confiance en ses capacités ? |

Il apparaît que la plupart des élèves doutent de leur capacité en anglais. Souvent en cours, ils n'osent pas car ils pensent ne pas savoir, ils pensent ne pas connaître la réponse. Puis en leur laissant un peu de temps, en insistant un peu, on peut accompagner les élèves à se rendre compte par eux-mêmes qu'ils ont la solution. Ils se mettent des bâtons dans les roues par manque de confiance.

De plus, si l'on s'attarde sur la question 12, 14 élèves ont répondu qu'ils avaient plus ou moins peur de s'exprimer à l'oral devant la classe.

De leurs explications, nous retiendrons essentiellement la peur du regard des autres. Il faut rappeler que cette classe de 5<sup>ème</sup> est plutôt difficile avec des garçons très à l'aise et des jeunes filles plutôt timides à très timides pour certaines. Il faut donc bien reconnaître que



l'atmosphère peut effrayer. C'est sur ce point que je pense à ma pratique : je me rends compte que les recommandations données depuis le début d'année et encore presque à chaque cours, concernant le droit à l'erreur, ainsi que mes tentatives constantes d'essayer de mettre les élèves à l'aise, n'avaient pas encore porté leurs fruits au moment du questionnaire. Je m'interroge d'autant plus, lorsque je vois aussi que 8 élèves ont peur que le professeur pense qu'ils ne sont pas compétents. Je me dis qu'il faut continuer encore à les rassurer et faire en sorte de maintenir une ambiance de classe propice pour que tout le monde se sente bien.

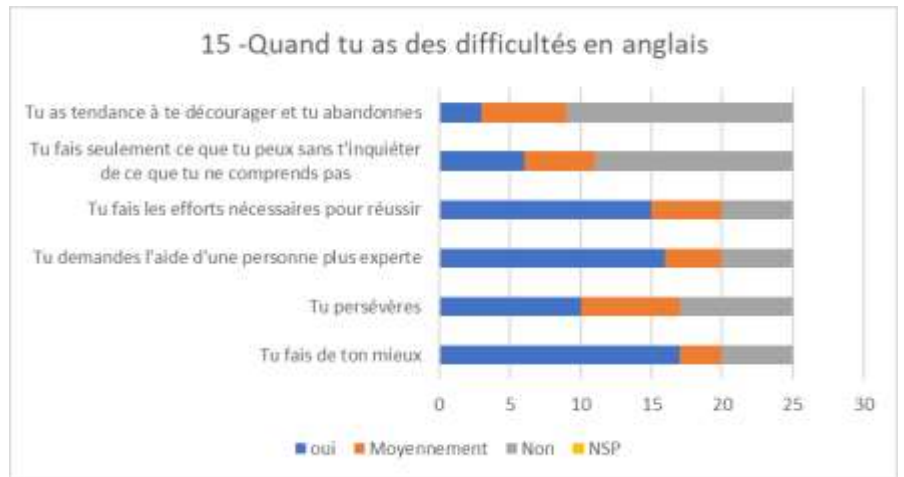
En poursuivant cette analyse, il est cependant satisfaisant de voir qu'une certaine partie des élèves pensent que l'oral aide à progresser.

| Question | oui | moyennement | non | NSPP |                                  |  |  |  |
|----------|-----|-------------|-----|------|----------------------------------|--|--|--|
| 11       | 14  | 9           | 2   | 0    | Oral utile pour la progression ? |  |  |  |

En parlant justement de progrès, et des difficultés possibles dans cette quête d'amélioration, les questions 15, 17 et 9 nous permettent d'analyser les stratégies qu'envisagent les élèves pour faire face à leurs problèmes de langue.

On est toujours en présence d'une bonne volonté de leur part car ils disent pour la plupart faire de leur mieux.

Ils indiquent aussi en grande majorité faire appel à des personnes plus expertes.

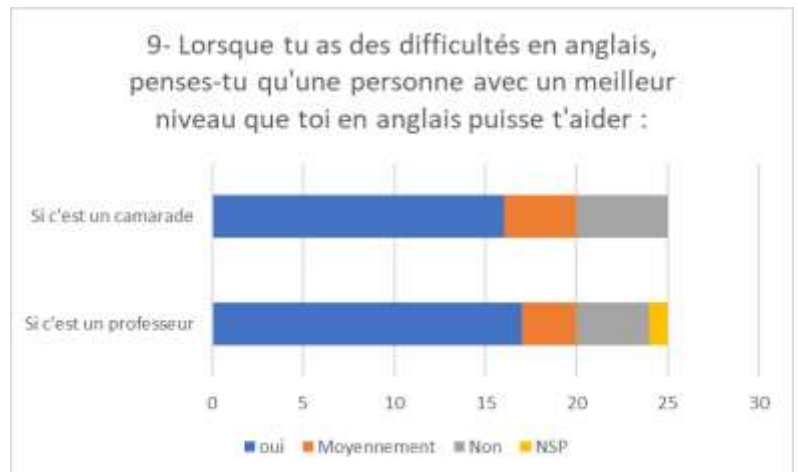


Le résultat de la question 17 prouve en revanche qu'ils ne vont pas tous aller solliciter le professeur.

| Question | oui | moyennement | non | NSPP |                                   |
|----------|-----|-------------|-----|------|-----------------------------------|
| 17       | 15  | 4           | 2   | 4    | Utilité de l'aide du professeur ? |

Ce qui nous mène à la question 9 dont le résultat permet de conforter une idée d'organisation de travail déjà expérimentée au sein de la classe.

En effet, on observe que la moitié des élèves est prêt à recevoir l'aide d'un camarade en cas de difficulté. C'est là qu'intervient le rôle de l'enseignant pour mettre en place ce type de coopération au sein du groupe. Là encore la tâche n'est pas simple et il faut faire des essais avant de trouver les bons binômes. De plus, ce type



d'alliances peut concerner des élèves perturbateurs car dépassés par le travail. Il est alors possible de les canaliser et par la même occasion de pousser la classe vers une meilleure ambiance de travail.

Pour terminer cette analyse, j'ajouterai que la plupart des questions se sont révélées pertinentes alors que quelques autres n'ont pas permis d'analyse nécessaire à la réalisation de cet écrit. Notons juste que la question 16, qui manquait de clarté, n'était pas forcément compréhensible par les élèves. Les questions 13 et 14, quant à elles permettent de ressortir un élément non négligeable au sujet de la motivation extrinsèque mais cela ne concerne que 2 ou 3 élèves. Pour terminer, la question 6 m'a permis d'avoir une connaissance de leur utilisation de l'anglais à l'extérieur du Collège, pour majeures parties dans l'utilisation de leur console de jeu ! Tout est bon à prendre !

Toutes ces données forment un outil très utile pour la connaissance des élèves et pour pouvoir mettre en place des stratégies d'enseignement. Le chapitre suivant va dévoiler certaines tentatives mises en place et qui ont, selon chacune, porté leurs fruits ou non.

## 4. Les stratégies de mise en place en réponse aux données recueillies

Passionnée par la linguistique et les neurosciences, Céline Alvarez nous dit deux choses importantes : premièrement, l'être humain ne peut apprendre lorsqu'il n'est pas motivé et deuxièmement, la reliance sociale positive est essentielle.

A partir de là, il en ressort donc une nécessité de susciter l'enthousiasme et la curiosité chez nos élèves et surtout créer le lien avec eux, afin qu'ils se sentent dans un environnement bienveillant et qui les mettent en confiance.

Mes réflexions partent principalement de ces deux idées très importantes à mon sens, lorsque je pense à ma pratique en tant qu'enseignante. J'ai donc tenté de mettre en place des modes de fonctionnement que vous trouverez exposés ci-dessous et qui se basent sur les deux affirmations, la première étant notifiée dans la première partie et la seconde, étudiée dans les parties deux et trois.

### 4.1. *Susciter l'enthousiasme, la curiosité*

Je suis toujours en train de me questionner au sujet des thèmes ou activités que je vais proposer aux élèves. Je souhaite avant tout qu'ils trouvent un intérêt dans ce que je vais leur présenter, donc j'aurais plutôt tendance à chercher des idées en lien avec leur génération, leur vie de tous les jours. En même temps, il y a tellement de sujets qui mériteraient d'être portés à leur connaissance mais qui, de prime abord, ne sont pas voués à les emballer. Je pense notamment aux œuvres classiques par exemple, et à ce sujet, je suis persuadée qu'il existe des façons de lier cet univers au leur. A ce propos, en retravaillant une séquence sur les Super-héros que j'ai faite cette année avec les 3<sup>èmes</sup>, j'ai découvert que Stan Lee, quelques temps avant sa mort, a revisité l'œuvre de Shakespeare des « amants de Vérone » et l'a transformé en « comics » intitulé : « Romeo and Juliet : The War ». Les Capulets et les Montaigus se retrouvent dans un lointain futur et ont des super pouvoirs. J'ai trouvé cette approche intéressante et elle pourrait inspirer une tâche finale permettant de lier deux époques, deux styles de littérature !

En interrogeant les élèves sur leurs centres d'intérêt par le biais du questionnaire du début d'année, j'avais récolté des informations mais j'ai souhaité les compléter et ce, plus précisément avec les 4<sup>èmes</sup> à qui j'ai demandé de me noter sur une feuille de papier ce qu'ils aimeraient étudier en Anglais. J'ai eu plusieurs réponses telles que la géographie, la mythologie, la pêche, Harry Potter, le sport (le football), .... Je me suis demandée par la suite, dans quel



cadre j'aurais pu introduire ces attentes aussi, j'ai pensé à des exposés. Lors de ma séquence sur l'Irlande, j'ai pu leur proposer un travail reprenant les sujets dont ils m'avaient parlé car le pays s'y prêtait. En effet, certains ont travaillé sur les mythes et légendes, d'autres sur le football et football gaélique, d'autres encore sur la pêche. Chacun a pu trouver un thème lui correspondant. J'ai un élève en difficulté qui souhaite devenir mécanicien et qui aime donc le monde des voitures. J'ai cherché un peu et j'ai trouvé que la DeLorean, fameuse voiture de « Retour vers le futur » avait été construite en Irlande. Il a donc pu faire des recherches à ce sujet et a réalisé une production alors que la mise au travail est une de ses difficultés majeures. Dans l'ensemble, j'ai obtenu une très bonne implication de chacun dans la réalisation de l'activité. La présentation en revanche était plus mitigée car m'étant focalisé sur les thèmes et le support, je n'ai pas apporté suffisamment d'attention sur l'oral et ils m'ont dit par la suite, n'avoir quasiment jamais réalisé ce genre d'activité. Nous avons convenu pour la prochaine fois de travailler plus précisément sur la partie orale.

Les avancées se font petit à petit, j'apprends de chaque erreur et je me rends compte qu'il y a beaucoup à penser dans la préparation d'une activité. Lors de la mise en place de celle-ci, un élément qu'il est impératif de définir en premier lieu est sans conteste l'objectif visé. Au-delà de l'intérêt des élèves, il faut pouvoir justifier d'une utilité pédagogique. En ce qui concerne les 5<sup>èmes</sup>, je rencontrais des difficultés sur la gestion de classe lors du créneau de 16h à 17h le vendredi. J'ai mis en place des ateliers qui me permettaient de faire d'une pierre deux coups : je captais leur attention sur des activités tout Anglais et je maintenais une ambiance de classe satisfaisante pour cette heure de la semaine. J'ai commencé par créer 4 groupes et 4 activités. J'ai défini un cycle de 4 semaines + 1 semaine. Chaque groupe participait à une activité chaque Vendredi et cela changeait toutes les semaines. La dernière semaine leur aurait laissé le choix d'une activité qu'ils avaient apprécié ou qu'ils n'avaient pas eu le temps de réaliser en totalité (Séance qui n'a pu être effectuée à cause du confinement).

Les activités du Vendredi étaient les suivantes :

- GAMES

Je mettais plusieurs jeux à leur disposition et le groupe s'organisait comme il le souhaitait pour y jouer (tous ensemble, par paires ou groupes de 4)

- READING

Plusieurs ouvrages en anglais de différents niveaux leur étaient proposés et ils pouvaient choisir. Un questionnaire leur était remis et ils avaient le choix d'y répondre en anglais ou en français.

- VIDEO

A l'aide des tablettes de la classe mobile ils avaient le choix de visionner 3 vidéos de 15/20 minutes chacune.

- MUSIC

De nouveau avec l'aide des tablettes, ils visionnaient le clip d'une chanson d'« Imagine Dragons », ils devaient remettre en ordre certaines paroles de la chanson et avaient par la suite un petit questionnaire à remplir sur le groupe pour ceux qui avaient le temps.

Voir Annexes 5 et 6.

Dans l'ensemble, le système a assez bien fonctionné et les élèves étaient très enthousiastes pour cette dernière heure du Vendredi. Ils s'intéressaient globalement à chaque activité sauf peut-être, pour certains élèves, pour qui la lecture n'était vraiment pas une activité envisageable. Dans ce cas je leur faisais remarquer que tous les ateliers étaient à expérimenter y compris celui-ci et le droit de participer aux autres passait par le devoir de l'effectuer. J'ai vu des élèves captivés par ce qu'ils étaient en train de faire alors qu'il peut être difficile de les canaliser lors d'un cours, j'ai pu aussi observer la capacité de chacun à être autonome rapidement : pour certain, une activité suffisait, pour d'autre il a fallu attendre un ou deux vendredis pour constater une évolution. J'ai bien entendu rencontré quelques soucis techniques, notamment liés à la connectivité des tablettes. Il fallait également faire redescendre le niveau sonore, plus particulièrement lors de la mise en place de chacun mais par la suite, l'ambiance redevenait plutôt satisfaisante. C'est le type de séance où il faut redoubler d'énergie car il faut pouvoir répondre aux élèves rapidement s'ils ont un problème pour réaliser l'activité, il faut être disponible pour l'activité « Games » eux s'il y a une incompréhension de règles par exemple. C'est très intense mais ce qui est certain c'est que la majorité des élèves sont en activité et en Anglais.

Qu'ils soient actifs, c'est ce que je recherchais, je pourrais même dire que c'était mon objectif. Et c'est à ce sujet que mon raisonnement a été ébranlé. Il m'a été fait remarquer, et à juste titre que bien sûr les élèves sont en activités, mais que va-t-il ressortir de ces ateliers ? Y a-t-il un but pédagogique à ce type de séance ? J'avoue qu'au début, j'ai été déstabilisée et puis aussi agacée ! J'avais mis de l'énergie, du cœur dans la réalisation de ces ateliers, je voyais que je captivais les élèves, et là on remettait en question une pratique pour laquelle j'étais plutôt satisfaite. J'y ai réfléchi et c'est une lecture qui est venue m'ouvrir les yeux sur cette réflexion qui m'avait été faite. Catherine Lecuyer dans son livre : Cultiver l'émerveillement et la curiosité

naturelle de nos enfants, parle très clairement du fait que nos enfants, nous, adultes, ainsi que la société d'aujourd'hui, sommes des consommateurs. Dans le chapitre Eduquer ou Inculquer, elle dit « Les enfants sont de plus en plus apathiques, ingrats ; ils attendent de nous que nous les divertissions, les motivions, parce que nous les avons habitués à avoir tout cuit dans le bec, et avons court-circuité leur processus naturel de découverte du monde – leur sens de l'émerveillement. » J'ai donc repensé à chacune de mes activités pour voir ce que je pouvais en ressortir et qui n'était pas de l'ordre de la diffusion en vue de consommation pure et simple.

La lecture et le jeu me viennent en tout premier lieu à l'esprit. Pour la première activité, les élèves doivent répondre à des questions sur le livre qu'ils ont choisi, l'objectif est donc là de la compréhension écrite. J'ai ramassé leur production pour constater le niveau de compréhension de chacun. Pour le jeu, l'objectif selon les jeux proposés peut être différent mais pour la plupart, il s'agit de l'apprentissage du lexique. J'ai joint les différents supports et leurs règles dans l'annexe. Pour ce qui est de l'atelier Vidéo ou Musique, leur but est plus simple et se limite à la mise en présence de l'anglais pour travailler leur oreille et par la même occasion améliorer leur prononciation. Pour la musique notamment, je leur ai distribué un document avec les paroles au début de l'atelier, et je leur ai demandé de remettre de l'ordre dans les couplets mélangés. Les élèves sont donc obligés de faire preuve de concentration pour essayer de reconnaître des sons qu'ils peuvent allier à l'écrit. L'atelier Vidéo reste donc celui qui s'assimilerait le plus à de la consommation pure et simple. A part visualiser et entendre des mots dans le contexte de films connus tels que « Harry Potter », « La Belle et la Bête » et « Fast and Furious », je pourrais vérifier ce qu'ils ont pu retenir de ces vidéos en leur donnant la possibilité de ré utiliser le vocabulaire entendu. C'est ce que j'aurai probablement envisagé, mais le contexte sanitaire a abrégé mes réflexions liées à la continuité après ces ateliers.

Même si je n'ai pas encore exploité à cent pour cent ces ateliers, je pense garder cette idée, la faire évoluer et pouvoir insérer ce type d'activités dans une organisation de classe, dans une continuité de séquence et les adapter pour permettre un travail de différenciation par exemple. En effet, d'un côté il s'agirait d'habituer les élèves à l'autonomie sur une tâche donnée pour pouvoir être disponible pour des groupes plus restreints et travailler une notion en particulier.

Du côté des élèves, je sens quand même plus d'implication et plus de concentration dans les deux autres séances de la semaine, et je me dis que leur intérêt a peut-être été suscité d'une manière ou d'une autre. Je pense aussi que le lien, tissé au fil de l'année qui se déroule, se solidifie et permet un échange, plus qu'une relation frontale de professeur à classe.

#### 4.2. *L'importance du lien*

Le lien que l'on crée avec ses élèves est effectivement important et il peut permettre d'obtenir une ambiance positive au sein de la classe. Également, il ne faut pas négliger la relation des élèves entre eux dans la classe, qui est toute aussi importante.

D'une part, connaître les centres d'intérêt des élèves peut également m'aider à orienter mes interventions en classe. Par exemple lorsqu'un élève ne comprend pas ou n'est pas accroché par un sujet, ces informations me permettent de l'interpeller d'une façon ou d'une autre. Prenons la description d'une image : pour trouver le mot « coin », je suis passée par le football pour obtenir « corner » car j'avais des adeptes dans la classe.

D'autre part, j'ai pu constater que discuter avec certains élèves en particulier s'est révélé bénéfique dans leur façon de se comporter en classe par la suite. Certes, ça ne marche pas avec tout le monde. Si l'on reprend les mots de Céline Alvarez, elle dit que « l'être humain ne peut pas apprendre ni se développer correctement dans un environnement où il ne se sent pas positivement relié à l'autre ». Les élèves doivent se sentir en confiance, ne pas avoir l'impression qu'on les juge de façon négative, ou même qu'on les juge tout court. Nous sommes certes à l'école où la notion d'évaluation est bien présente, mais nous devons faire en sorte que ce ne soit pas anxiogène. Il serait bien de réussir à sensibiliser les élèves afin que les évaluations soient pour eux une manière de vérifier qu'ils avancent ou un moyen de rectifier leurs erreurs, plutôt qu'un jugement pur et dur. Concernant l'attitude en cours, je pense à l'exemple d'une élève de 3<sup>ème</sup> qui n'était pas plus que ça intéressée par l'anglais puisqu'elle l'a directement assumée en cours après une réflexion que je venais de lui faire. J'ai pris le temps de discuter avec elle à deux reprises au sujet de son avenir pour les études, et professionnel. Je pense avoir noué une relation de confiance car son comportement a changé par la suite et elle participe même de façon ponctuelle en classe.

De plus, en 5<sup>ème</sup>, il y a eu des changements de comportement et cela, suite à plusieurs facteurs. Dans un premier temps, des remises au travail ont été insufflées à plusieurs reprises par la direction. De plus, un élève est parti en classe relais pour quelques semaines et un autre a changé de classe. De mon côté, j'ai fait un rappel des règles de la classe, à la rentrée de Janvier, avec de nouvelles mesures en cas de manquement. Les heures de retenues ne fonctionnaient pas vraiment avec les élèves perturbateurs de la classe, de plus je n'aime pas fonctionner avec des punitions, même si dans certains cas elles sont nécessaires. J'ai donc instauré un système par lequel, après 3 avertissements, les élèves gagnaient le droit de venir passer une petite heure supplémentaire d'anglais avec moi le midi. Lorsque cela arrivait pour certains, il s'est avéré

que ce temps passé avec eux m'a permis de créer des liens et de les aider personnellement dans leurs difficultés en anglais. De plus, j'ai fait travailler certains sur des activités qu'ils présentaient lors du cours suivant en classe. J'ai donc aussi observé chez ces élèves, un changement de comportement qui s'est traduit, par exemple et tout simplement, par une ouverture de cahier spontanée alors qu'avant il fallait demander en le répétant, la sortie du cahier du sac. Ils ont également exprimé le fait que ce n'était finalement pas un moment pénible, au contraire.

Tous ces échanges sont certes positifs, mais ils concernent essentiellement ceux qui n'accrochent pas au cours. Je dois cependant faire preuve de vigilance, car j'ai tendance à me focaliser sur les élèves qui ne sont pas réceptifs. Pourtant, je ne dois pas oublier ceux qui sont là, attentifs, prêts à travailler. La difficulté réside dans le fait qu'il faut pouvoir répartir son attention sur la totalité de la classe, donner un peu à chacun, et ne pas oublier ceux que l'on n'entend pas : les attentifs mais discrets, qui sont tout aussi à accompagner.

Et c'est à ce sujet que peuvent intervenir les liens tissés dans la classe, entre élèves. En effet, pour pouvoir générer un groupe, les professeurs ont leur rôle à jouer, mais ce n'est pas facile. Nous sommes en présence d'adolescents avec leurs affinités, leur caractère. Ils ne sont pas forcément disposés à se mélanger ! J'ai fait, à ce sujet, des tentatives dans chacune de mes classes, où, après avoir évalué les niveaux, je composais des binômes d'entraide. J'imaginai que le travail avec un pair était plus motivant que seul et que des alliances avec des niveaux différents pouvaient stimuler l'un car il apportait son aide et l'autre car il pouvait profiter de celle-ci. J'ai eu de bonnes surprises mais aussi des déconvenues qui sont curieusement venues de bons élèves. Cette situation a été flagrante surtout en 4<sup>ème</sup> où j'ai deux élèves qui n'ont pas réussi à intégrer leur rôle d'aidant. Il y avait des problèmes de communication dans le binôme venant parfois des deux côtés, mais surtout une impatience et un non partage du savoir du côté des aidants. Cette situation s'est également retrouvée par la suite dans différents travaux de groupe pour ces mêmes élèves. Le travail de groupe faisant partie des compétences à acquérir dans le socle commun, ils ont bien sûr été évalué en fonction, mais je leur ai juste rappelé et répété que leur vie professionnelle les amènerait probablement à travailler avec d'autres personnes et même si ce peut être difficile pour certains, il faut d'ores et déjà s'habituer à faire des efforts d'entente. Et cela passe par l'écoute, l'argumentation de ses idées et la concession quelques fois.

Je pense que cette culture d'entraide doit être mise en place dès que possible dans la scolarité. On voit que c'est le cas déjà en maternelle et primaire avec entre autres, la pédagogie Montessori où des niveaux peuvent être mélangés au sein d'une même classe. La

communication, la coopération permettent aussi une certaine mise en confiance et une responsabilisation de chacun au sein d'un groupe.

#### 4.3. La mise en confiance et la prise de responsabilité

Afin de permettre aux élèves de se sentir à l'aise au sein d'un groupe, le travail est à effectuer en continu et il regroupe le tissage de lien avec les élèves, entre les élèves, le soutien et ma disponibilité à leur service. Si nous revenons à la reliance sociale positive de Céline Alvarez et si nous nous rappelons l'importance des émotions dans les interactions entre les individus, la mise en confiance des élèves nécessite sans conteste, la prise en compte de ces éléments.

Avec ma classe de 5<sup>ème</sup>, je souhaitais instaurer un climat de classe où tout le monde pourrait se sentir à l'aise, même les plus timides, et où les élèves les plus indisciplinés puissent mettre leur énergie au service de l'anglais. Les groupes créés pour les ateliers du vendredi avaient aussi pour but de servir mon objectif d'organiser la classe. Les groupes sont composés de 6 ou 7 élèves, répartis en fonction de leurs niveaux, de leur implication en cours et de leur comportement. Chacun d'entre eux se voit attribuer des responsabilités pour une session de 4 cours. Dans chaque groupe il y a 7 fonctions :



Ce sont les élèves entre eux qui déterminent leur fonction : chacun reçoit une petite carte (visuels ci-dessus) avec la description rapide du rôle qu'il doit tenir et la garde avec lui pendant le cours dont son groupe est responsable. En effet, chaque groupe prend la responsabilité d'un cours alternativement. Et après 4 séances, les responsabilités changent au sein de chaque groupe.

Ils ont été plutôt réceptifs à ce genre de mise en place et tout le monde s'est impliqué ne serait-ce dans la répartition des responsabilités ou dans le choix du nom de leur groupe. Ce sont eux qui les ont choisis. Ils ont opté pour les maisons de « Hogwarts School » (Harry Potter) et

nous avons donc dû faire un tirage au sort car tout le monde voulait faire partie de la maison d'Harry : « Gryffindor » !

Depuis, chaque cours se déroule avec des élèves responsables et j'ai vu la motivation de certains se réveiller : c'est appréciable ! Je dois faire en sorte d'adapter ma séance de façon à faire intervenir chaque membre du groupe responsable et je dois rester attentive afin de n'oublier personne.

J'ai fait une autre expérimentation de responsabilisation dans la classe de 4<sup>ème</sup> avec le plan de classe. Je leur ai proposé de remplir un Sociogramme (Annexe 7) dans lequel ils devaient répondre à des questions telles que : « celui/ceux avec qui je travaille efficacement » ou encore « celui/ceux avec qui je n'aime pas être pour discuter ». Je me suis engagée à répondre au mieux à leurs souhaits, en leur demandant de prendre leur responsabilité et de maintenir une ambiance de travail sérieuse et détendue. Bien sûr, ils m'ont assuré qu'ils feraient ce qu'il faut.

J'ai donc établi le plan de classe en plaçant les élèves selon les affinités qui s'étaient dégagées du sociogramme. Le placement a très bien fonctionné pour certains qui ont fait preuve de maturité et de sérieux. En revanche, pour d'autres, le résultat n'a pas été à la hauteur des attentes et ils n'ont pas contesté (sauf pour un ou deux qui manient avec brio la mauvaise foi) lorsque j'ai dû refaire des changements quelques temps après. Je leur avais laissé des chances de se comporter correctement tout en leur faisant remarquer qu'il était plus motivant de travailler avec des amis, plutôt qu'avec des personnes pour qui nous n'avons pas d'affinité, mais la concentration était trop difficile.

J'ai eu quelques remarques émanant de lecteurs de mon écrit en ébauche concernant ce type de pratique. Les personnes étaient inquiètes de la réaction de certains élèves selon les résultats. Bien évidemment, les élèves n'ont pas accès aux réponses de leurs camarades. J'ai fait d'autres lectures depuis notamment sur internet et je pense que le sociogramme est une bonne façon de découvrir la classe. Cela peut aussi permettre, par exemple, d'apporter un peu d'aide aux élèves peu ou mal intégrés, en étant prudent bien sûr car les relations entre adolescents sont souvent difficiles.

Il est intéressant de voir que les différentes méthodes expérimentées n'ont pas le même impact, le même résultat. On constate que chacun ne réagira pas de la même manière selon un contexte, une situation vécue. Et c'est là encore que l'expression « tenir compte des élèves comme UN parmi un TOUT » prend tout son sens.

## Conclusion

Toutes les données recueillies afin de connaître mes élèves me guident chaque jour dans ma pratique. Je suis convaincue du pouvoir de la communication, du lien qu'il est nécessaire d'instaurer au sein d'une classe pour pouvoir fédérer un groupe et l'emmener dans l'apprentissage que nous lui proposons.

Il ne faut pas négliger le pouvoir des émotions dans la relation qui est à tisser avec les élèves. Elles sont présentes chez tout individu et l'aptitude à les apprivoiser est propre à chacun. On sait, de plus, que pendant le collège, les élèves vivent la période particulière du passage à l'adolescence et ils ne sont pas égaux dans leur capacité à y faire face. Dans la mesure du possible, l'adulte se doit d'être attentif aux signaux caractéristiques de cette transition. Ils peuvent se traduire par un repli sur soi, ou au contraire une attitude de provocation, d'affirmation de soi. Le tout est de savoir comment y répondre de la meilleure façon qu'il soit.

En outre, il semble qu'il faille être vigilant quant à la place que les émotions peuvent prendre dans cette relation avec les élèves. Il est important de prendre du recul et de savoir garder des limites à ne pas franchir d'un côté comme de l'autre.

J'ajouterai pour finir que le métier de professeur est riche en surprise dans le sens où les expérimentations menées apportent leur lot d'émotion. Cette recherche de motivation que l'on souhaite éveiller chez les élèves fait tout aussi bien partie du quotidien des enseignants. En effet, il est important de ne pas baisser les bras devant une tâche qui n'est pas toujours simple, notamment selon les endroits où l'on se trouve. Toute petite réussite quelle qu'elle soit est bonne à prendre et doit permettre d'avancer et de persévérer dans la pratique. Il faut garder à l'esprit que le professeur a un rôle de guide lorsqu'il s'agit de transmettre un savoir. Et dès lors que cet accompagnement s'appuie sur une valorisation de l'évolution dans son apprentissage, l'élève se sentira soutenu et aura des chances de réagir positivement.



## Bibliographie

Alvarez, C. (2019). *Transmettre*. Paris, France : J'ai lu.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.

Dunkin, M. J. & Biddle, B. J. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Giordan A, (Mars 2005). Vive la motivation ? Relecture des cahiers pédagogiques n° 429-430. Consulté à l'adresse : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Vive-la-motivation>

Goleman, D. (2014). *L'intelligence émotionnelle : Intégrale*. Paris : J'ai lu.

L'Ecuyer, C. (2019). *Cultiver l'émerveillement et la curiosité naturelle de nos enfants*. Paris, France : Editions Eyrolles.

LeDoux, J. E. (2011b). The Emotional brain. Consulté à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=8yxgPFXWLJA>

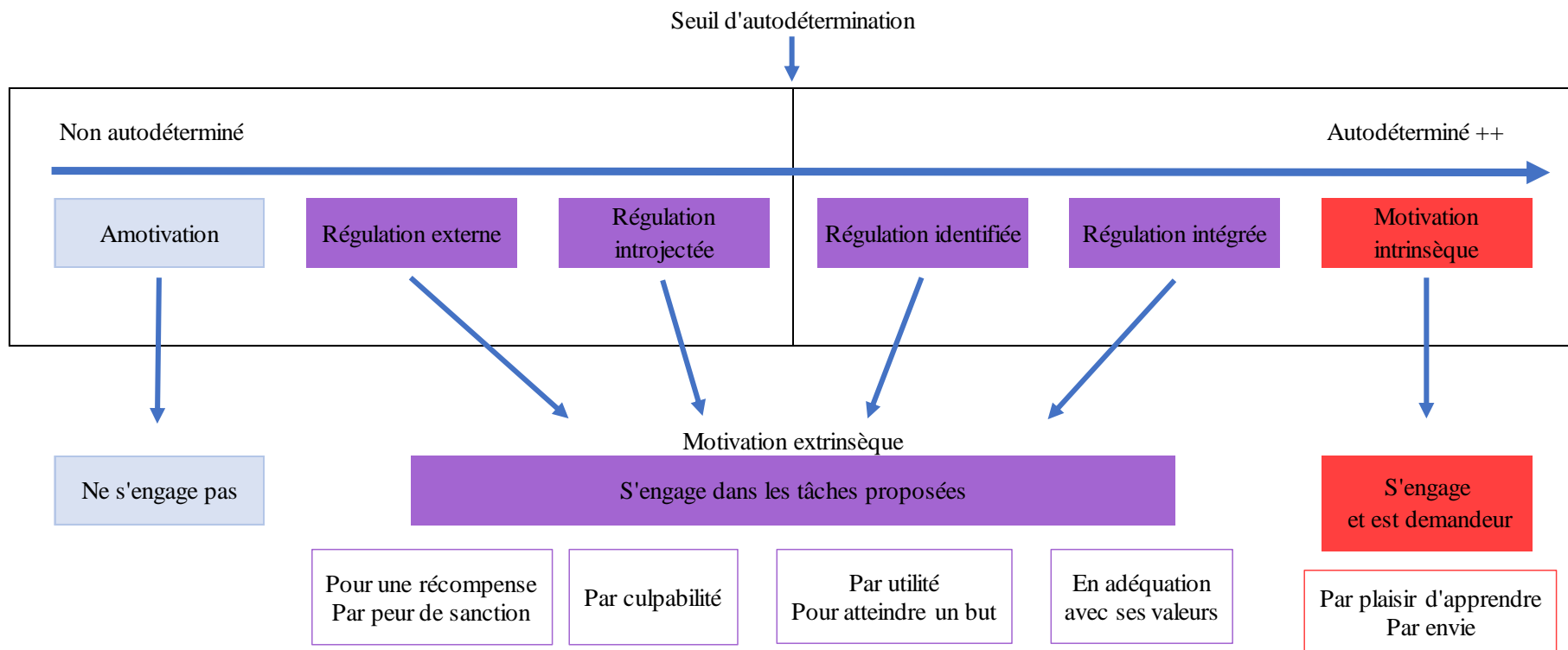
Roulois, P. (2010, juillet 20). La motivation en classe. Consulté le janvier 2020, à l'adresse <https://neuropedagogie.com/motivation/la-motivation-en-classe.html>

Rousseau, J. (1962a). *Emile Ou De L'Education* (Reprinted). Paris : Flammarion.

Viau, R. (2003). *La motivation en contexte scolaire*. Université de Boeck

admin. (2018, novembre 26). Journée du sommeil : les habitudes des 15-24 ans.

Consulté le 5 janvier 2020, à l'adresse <https://www.france-assos-sante.org/2018/03/15/journee-du-sommeil-les-habitudes-des-15-24-ans/>



## ANNEXE 1 : Tableau représentatif des motivations intrinsèques et extrinsèques selon Deci et Ryan

Je trouve que ce tableau est clair et permet de bien comprendre le fonctionnement des motivations qualifiées d'intrinsèques ou d'extrinsèques. L'idéal serait d'être toujours porté par cette motivation intrinsèque, c'est-à-dire l'envie et le plaisir de faire, d'avancer.

Cependant, il faut peut-être, dans un premier temps, miser sur la motivation extrinsèque. Celle-ci nous emmènera peut-être petit à petit vers l'intrinsèque.



# ENGLISH - Who are you?

What's your name?

My name is \_\_\_\_\_

How old are you?

I'm 11 \_\_\_\_\_

Where do you live?

I live in France \_\_\_\_\_

Can you describe yourself physically?

I am a girl, I have got brown hair, my eyes are brown and I have glasses.

What is your favourite sport?

My favourite sport is basketball.

What do you like to do?

I like dance and chocolate.

What is the date today? Write it down in letters.

Today is Thursday, September 5<sup>th</sup>.

In this small text, could you find the verbs and their subjects.

Underline the verbs in red, and the subjects in green.

Quick, I go to the hostel, but it's closed. Near the hostel, I see a sword in a stone.

So, I pull... and I take the sword.

Suddenly Merlin appears and says: "This is a miracle! Look at this boy! He's the new King of England!"



5ème



# ENGLISH - Who are you?

What's your name?

My name is \_\_\_\_\_

How old are you?

I have 13<sup>th</sup> years old \_\_\_\_\_

Where do you live?

I live in Herlignac \_\_\_\_\_

Can you describe yourself physically?

I have a glasses, I have a pull and behind at-list, I have a fear.

What are your hobbies? What do you like to do?

My hobbies favourite is a football and I like a running and I like eating.

What is the day today? Write it down in letters.

Today is: Wednesday, the fourth of september.

In this small text, could you find the verbs and their subjects.

Underline the verbs in red, and the subjects in green.

It's Christmas. We all go to London for the tournament.

Suddenly, Kay says: "Where is my sword?..."

Oh no! It's at the hostel. Arthur, bring it to me!"

Quick, I go to the hostel, but it's closed. Near the hostel, I see a sword in a stone.

So, I pull... and I take the sword.

Suddenly Merlin appears and says: "This is a miracle! Look at this boy! He's the new King of England!"



4ème



# ENGLISH - Who are you?

What's your name?

My name is \_\_\_\_\_

How old are you?

I am 13 \_\_\_\_\_

Where do you live?

I live in Herlignac \_\_\_\_\_

Can you describe yourself physically?

My hair is brown and my eyes are brown.

What are your hobbies? What do you like to do?

I like the sport and I very like sleep. In sport, I like all sport.

What is the day today? Write it down in letters.

Today is Wednesday 4<sup>th</sup>, September.

In this small text, could you find the verbs and their subjects.

Underline the verbs in red, and the subjects in green.

It's Christmas. We all go to London for the tournament.

Suddenly, Kay says: "Where is my sword?..."

Oh no! It's at the hostel. Arthur, bring it to me!"

Quick, I go to the hostel, but it's closed. Near the hostel, I see a sword in a stone.

So, I pull... and I take the sword.

Suddenly Merlin appears and says: "This is a miracle! Look at this boy! He's the new King of England!"



3ème

**ANNEXE 3 :**  
**Recueil d'information pendant la rencontre avec les parents**

**Date Rdv : 18 novembre 2019**

Entretien avec les parents de :

Classe :

Nom du / des parents :

Situation particulière / Informations recueillies pendant l'entretien :

Comportement / Investissement / Assiduité de l'élève :

Résultats :

Remarques générales / Conseils :

Objectifs :

## **ANNEXE 4 : Questionnaire**

Vous trouverez ci-après le questionnaire avec les résultats  
suite au dépouillement des réponses des élèves

## QUESTIONNAIRE – 5èmes

1. De façon générale, l'anglais te motive-t-il ?

2. Est-ce qu'il est important pour toi de bien réussir en anglais ?

Pourquoi ?

---

3. Penses-tu que l'anglais te sera utile dans l'avenir ?

4. Estimes-tu que les activités en anglais sont intéressantes à réaliser ?

5. Es-tu confiant(e) dans ta capacité à écrire et parler anglais ?

6. Utilise-tu l'anglais en dehors du collège :

Si oui dans quelles circonstances : \_\_\_\_\_

7. Pour quelles raisons travailles-tu en anglais ?

Pour améliorer ton niveau :

Pour montrer tes capacités aux camarades :

Pour montrer tes capacités au professeur :

Car tu es obligé de le faire :

Car l'anglais t'intéresse :

Car l'anglais est important :

Pour avoir la meilleure note possible :

8. Quand il y a une évaluation en anglais :

Tu fais de ton mieux :

Tu fais le maximum d'efforts :

Tu fais le minimum d'efforts requis :

Tu es déjà résigné(e) au fait que tu n'y arriveras pas et tu laisses tomber :

9. Lorsque tu as des difficultés en anglais, penses-tu qu'une personne avec un meilleur niveau que toi en anglais peut t'aider ?

Si c'est un professeur :

Si c'est un camarade :

10. Participes-tu à l'oral pendant le cours d'anglais ?

11. Penses-tu que la participation à l'oral t'aide à progresser en anglais ?

12. As-tu peur de t'exprimer à l'oral devant la classe ?

Si oui, as-tu peur de participer à l'oral, car :

Tu penses que ton niveau est insuffisant :

Tu as peur de paraître stupide :

Tu as peur que les camarades se moquent de toi :

Tu as peur que les camarades pensent que tu es un(e) intello :

Tu as peur que le professeur pense que tu n'es pas compétent(e) :

13. Participes-tu à l'oral pour recevoir des compliments du professeur ?

14. Participes-tu à l'oral pour montrer à tes camarades que tu as un bon niveau ?

| oui          | moyennement  | non          |   |
|--------------|--------------|--------------|---|
| 10           | 10           | 5            |   |
| 23           | 1            | 0            | 1 |
|              |              |              |   |
|              |              |              |   |
| 22           | 0            | 3            |   |
| 19           | 4            | 1            | 1 |
| 5            | 10           | 9            | 1 |
|              |              |              |   |
|              |              |              |   |
| <del>X</del> | <del>X</del> | <del>X</del> |   |
| 20           | 0            | 2            | 3 |
| 3            | 4            | 18           |   |
| 10           | 3            | 11           | 1 |
| 11           | 7            | 7            |   |
| 12           | 7            | 5            | 1 |
| 22           | 1            | 2            |   |
| 13           | 6            | 6            |   |
|              |              |              |   |
| 17           | 5            | 3            |   |
| 15           | 5            | 5            |   |
| 3            | 5            | 17           |   |
| 6            | 3            | 16           |   |

*Quelles motivations poussent les élèves*

|    |   |    |   |
|----|---|----|---|
| 17 | 3 | 4  | 1 |
| 16 | 4 | 5  |   |
| 10 | 9 | 6  |   |
| 14 | 9 | 2  |   |
| 8  | 6 | 11 |   |
| 14 |   |    |   |
| 9  |   |    |   |
| 8  |   |    |   |
| 10 |   |    |   |
| 2  |   |    |   |
| 8  |   |    |   |
| 3  | 8 | 12 | 2 |
| 1  | 5 | 18 | 1 |

15. Quand tu as des difficultés en anglais :

Tu fais de ton mieux :

Tu persévères :

Tu demandes l'aide d'une personne plus experte :

Tu fais les efforts nécessaires pour réussir :

Tu fais seulement ce que tu peux sans t'inquiéter de ce que tu ne comprends pas :

Tu as tendance à te décourager rapidement et tu abandonnes :

16. Je trouve important de répondre aux attentes de mon professeur d'anglais en ce qui concerne mon apprentissage :

17. Je pense que mon professeur d'anglais peut vraiment m'aider dans mon apprentissage de l'anglais :

18. Mon professeur d'anglais me donne le goût d'apprendre :

| oui | moyennement | non |
|-----|-------------|-----|
| 17  | 3           | 5   |
| 10  | 7           | 8   |
| 16  | 4           | 5   |
| 15  | 5           | 5   |
| 6   | 5           | 14  |
| 3   | 6           | 16  |
|     |             |     |
| 11  | 5           | 1   |
|     |             |     |
| 15  | 4           | 2   |
| 17  | 7           | 1   |

8

4

## ANNEXE 5 : ATELIERS - GAMES



### Brainbox

Après avoir observé l'image sur la carte, le joueur 1 la donne au joueur 2 et lance le dé. Selon le chiffre obtenu, le joueur 2 pose la question correspondante à ce chiffre. Sans regarder l'image qu'il a retourné, le joueur 1 doit y répondre. Les questions sont en rapport avec ce qu'il y a sur l'image.

Les élèves travaillent l'interaction, la prononciation, et le vocabulaire.



### Cartatoto

Le jeu se compose de carte avec un dessin et le mot en français d'un côté et la traduction anglaise de l'autre. Il y a plusieurs possibilités de jeux mais le but reste toujours celui de trouver le mot en anglais lorsqu'une carte face dessin est proposée.

Les élèves testent ici leur connaissance du vocabulaire concernant les vêtements, les aliments, les appareils électroniques/informatiques, les fournitures scolaires, les transports, ...



### Tam Tam

C'est un jeu très similaire au Dobble. Pour l'un des jeux possibles, il s'agit de nommer un dessin ou un mot s'il est présent simultanément sur la carte du jeu posé au milieu et sur la carte du joueur qui nomme le mot.

Les élèves révisent ici des mots de vocabulaire simples mais ils peuvent aussi les voir écrits. Ils se doivent d'être rapides et donc de bien les mémoriser.



### Happy Families

Ce jeu se joue ni plus ni moins comme le jeu de 7 familles que l'on connaît tous, à la différence près qu'il se compose de 12 familles de 4 personnes.

Les élèves sont en interaction et doivent se poser des questions. Ils révisent le vocabulaire de la famille et celui des métiers.



## ANNEXE 6 : ATELIERS

### ATELIER : READING

Les élèves pouvaient choisir parmi l'un de ces livres et devaient répondre à quelques questions, en anglais ou en français.

Les livres étaient volontairement de niveaux et thèmes différents.



### ATELIER : VIDEO

Les élèves pouvaient choisir entre trois vidéos qui leur permettaient de travailler certains mots de vocabulaire. Les vidéos sont bien faites car elles permettent de comprendre certains mots de vocabulaire choisis en les utilisant dans d'autres contextes.



Le point négatif :

les interventions du créateur de ces vidéos pour en promouvoir d'autres, mais via le logiciel Filmora, je vais pouvoir retravailler les vidéos et couper ce qui n'est pas utile.

### ATELIER : MUSIC

Les élèves visionnaient le clip vidéo de la chanson : « Birds » du groupe « Imagine Dragons ».

C'est une chanson qui parle de différence et surtout d'amour avec de très belles images pour capter l'attention. Le travail sur les paroles les obligeait à tendre l'oreille pour distinguer des mots, voir des phrases entières.



## ANNEXE 7 : Sociogramme

### Vie de classe : sociogramme

Pour chaque question je choisis un ou plusieurs camarades de la classe.

#### TRAVAIL

Celui/ceux avec qui je travaille efficacement (avec qui j'aime travailler) :

Celui/ceux avec qui je ne travaille pas efficacement (avec qui je n'aime travailler) :

#### PLAISIR

Celui/ceux avec qui j'aime être pour discuter, m'amuser... :

Celui/ceux avec qui je n'aime pas être pour discuter, m'amuser... :