



HAL
open science

De quelles façons la pratique de la gratification individuelle du bon point peut-elle permettre d'entretenir la motivation des élèves dits “ difficiles ” ?

Ludivine Beccavin

► To cite this version:

Ludivine Beccavin. De quelles façons la pratique de la gratification individuelle du bon point peut-elle permettre d'entretenir la motivation des élèves dits “ difficiles ”?. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03796345

HAL Id: dumas-03796345

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03796345>

Submitted on 4 Oct 2022

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 Bordeaux- INSPE de l'académie de Bordeaux

Master Métiers de l'enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention Premier degré

**De quelles façons la pratique de la
gratification individuelle du bon point
peut-elle permettre d'entretenir la
motivation des élèves dits « difficiles » ?**

Mémoire présenté par **Ludivine BECCA VIN**

Sous la direction de **Mathias ROUX**

Année universitaire : 2021-2022

université
de **BORDEAUX**

INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Bordeaux

UNIVERSITÉ DE BORDEAUX

INSPE – ACADÉMIE DE BORDEAUX

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention Premier degré

Année 2021-2022

BECCA VIN LUDIVINE

De quelles façons la pratique de la gratification individuelle du bon point peut-elle permettre d'entretenir la motivation des élèves dits « difficiles » ?

Sous la direction de : ROUX MATHIAS

Remerciements

Mes remerciements s'adressent tout d'abord naturellement à Monsieur Roux qui m'a accompagnée dans la rédaction de ce mémoire. Vous avez su vous montrer disponible, patient et pertinent. Vos précieuses remarques m'ont permis, je l'espère, de fournir un travail qui répond aux exigences du genre.

Je remercie aussi tous les enseignants qui ont accepté de participer à mon questionnaire de recherche proposé en ligne. Vos réponses se sont avérées précieuses dans la compréhension des enjeux de la gratification individuelle. Elles m'ont apporté des pistes d'exploitation et d'analyse propres à ma problématique. Vos retours m'ont éclairée sur certains comportements observés chez mes élèves.

Je remercie aussi l'intégralité de l'équipe pédagogique de l'école Jean Pometan du Taillan-Médoc pour leurs conseils, leur patience et prévenance à mon égard.

Je n'oublie pas non plus de remercier mes élèves de la classe de CE1 ainsi que leurs parents. Votre patience, votre spontanéité, votre indulgence à mon égard et votre travail soutenu durant cette année m'ont confortée dans l'idée que ce métier est avant tout, pour moi, une vocation.

J'exprime enfin toute ma gratitude à ma famille qui m'a supportée durant cette année haute et riche en émotions. Votre relecture m'a rassurée et montrée votre profond intérêt pour ma réussite et mon épanouissement personnel. Vos nombreuses et délicates attentions m'ont été d'un soutien précieux.

Table des matières

Remerciements	p.3
Introduction	p.6
Cadre théorique	p.7
1. La motivation	p.7
1.1 Ses composantes.....	p.7
1.1.1 <i>Théorie de Louis Not</i>	p.7
1.1.2 <i>Théorie de Abraham Maslow</i>	p.8
1.1.3 <i>Théorie de Clayton Alderfer</i>	p.8
1.1.4 <i>Théorie de Bernadette Aumont et Pierre-Marie Mesnier</i>	p.9
1.2 Motivation intrinsèque et extrinsèque, positive et négative.....	p.10
1.2.1 <i>Motivation intrinsèque</i>	p.10
1.2.2 <i>Motivation extrinsèque</i>	p.11
1.2.3 <i>Amotivation</i>	p.11
1.2.4 <i>Motivations positive et négative</i>	p.12
1.3 Les difficultés de motivation.....	p.12
1.3.1 <i>Influences de la relation parents-enfant sur l'enseignement</i>	p.12
1.3.2 <i>Ses manifestations en classe</i>	p.13
1.3.3 <i>La relation élève-enseignant</i>	p.14
1.3.4 <i>Problématique de la compétition</i>	p.15
1.4 La motivation scolaire.....	p.16
1.4.1 <i>Sa composition</i>	p.16
1.4.2 <i>Son évaluation</i>	p.17
2. La récompense pour motiver	p.18
2.1 La méritocratie.....	p.18
2.2 La notion de mérite.....	p.19
2.3 Liste des récompenses.....	p.19
2.4 Les aspects positifs.....	p.21
2.5 Les aspects négatifs.....	p.23
2.6 Favoriser l'apprentissage des élèves dits « difficiles ».....	p.25
2.7 La mise en œuvre en classe.....	p.27
2.7.1 <i>Tableau des récompenses</i>	p.27
2.7.2 <i>Historique du bon point</i>	p.30
2.7.3 <i>De nos jours</i>	p.32

<i>PARTIE PRATIQUE</i>	p.33
1. Travail en amont	p.33
1.1 Recherches personnelles.....	p.34
1.2 Sondage et analyse.....	p.34
2. Mise en œuvre	p.56
2.1 La charte du bon point.....	p.56
2.2 La carte bon point et les récompenses.....	p.57
2.3 L'application.....	p.59
3. Adaptation à la classe	p.60
3.1 Sa composition.....	p.60
3.2 Présentation des élèves en difficulté.....	p.60
4. Mon constat	p.62
4.1 Les bons élèves.....	p.62
4.2 Les élèves intermédiaires.....	p.62
4.3 Les élèves en difficulté.....	p.63
4.3.1 <i>La satisfaction</i>	p.63
4.3.2 <i>L'estime de soi</i>	p.63
4.3.3 <i>La motivation</i>	p.64
4.3.4 <i>Le dépassement de soi</i>	p.64
4.3.5 <i>L'impact des parents</i>	p.64
4.3.6 <i>Le comportement</i>	p.65
4.3.7 <i>Cas particulier de Ma.</i>	p.65
4.4 Mes conclusions.....	p.65
5. Analyse comparative	p.67
Conclusion	p.71
Liste des annexes	p.73
Annexes	p.74
Bibliographie	p.84
Sitographie	p.85
Résumé et mots-clés	p.86

Introduction

Qui pourrait affirmer qu'il n'a jamais convoité durant son enfance un bon point à l'école ? À notre connaissance, personne. En effet, cette gratification individuelle a de tout temps été employée afin de motiver les élèves dans leurs apprentissages puis dans leur comportement. Cependant, il a suscité beaucoup de controverses. Aussi, en comprendre les subtilités nous est apparu opportun et judicieux dans le cadre de notre formation professionnelle d'accompagnant d'élèves en construction. Différentes méthodes existent et leurs impacts auprès des enfants s'avèrent tout aussi variés. De ce fait, nous questionner sur cette thématique nous a permis d'élaborer une problématique de recherche plus ciblée.

De quelles façons la pratique de la gratification individuelle du bon point peut-elle permettre d'entretenir la motivation des élèves dits « difficiles » ? Nous nous sommes donc interrogés sur les effets que pouvaient avoir ces récompenses, en particulier celle du bon point, sur la motivation de ces élèves au profil spécifique lorsqu'elles étaient appliquées au sein d'une classe.

Pour répondre à ce questionnement, nous nous appuierons tout d'abord sur l'étude de la notion de motivation. Nous y aborderons entre autres ses différentes théories, ses composantes ou ses différents types. Puis nous examinerons les récompenses en elles-mêmes comme moteur de motivation. Nous y traiterons la notion de méritocratie, les différents types de gratification individuelle, leurs bénéfices et inconvénients avant de porter une attention particulière aux enfants qualifiés de « difficiles ». Enfin, nous confronterons notre mise en œuvre personnelle du bon point au sein de notre classe à la théorie ainsi qu'à la pratique de certains enseignants en exercice ayant participé à notre sondage en ligne.

Cadre théorique

1. La motivation

La motivation des élèves est l'élément moteur et essentiel à la base de tout apprentissage. Elle est une des conditions qui permettent à l'enseignement de gagner en intérêt et consistance et ce, à la fois pour l'apprenant et son professeur. De ce fait, étudier ses composantes nous paraît impératif.

1.1 Ses composantes

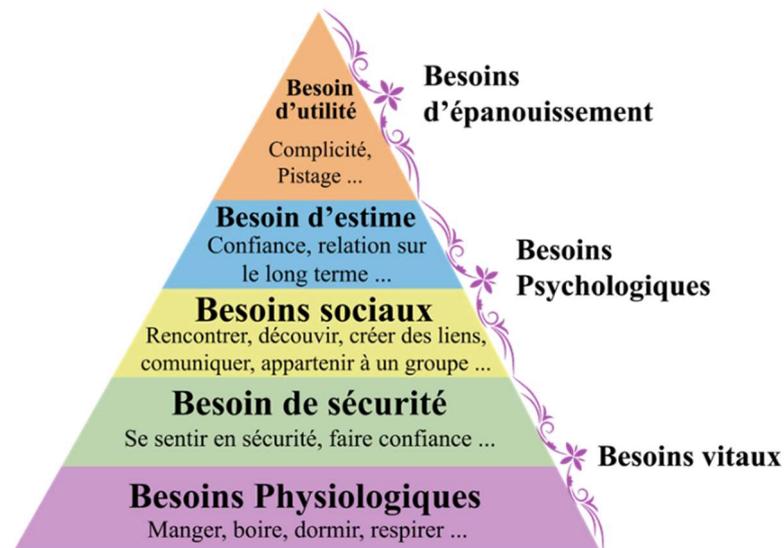
1.1.1 Théorie de Louis Not

Selon Not, « *Le concept de motivation englobe les motifs conscients et les mobiles inconscients, les besoins et les pulsions d'origine biologique, les réactions affectives aux stimulations issues du milieu ou du sujet lui-même. (...) Toute activité a besoin d'une dynamique – qui procède des motivations – et celle-ci se définit par une énergie et une direction.* »¹. La motivation fait donc partie d'un rouage, d'un tout. Elle ne peut être dissociée des besoins humains : besoins vitaux, psychologiques et d'épanouissement. L'apprenant ne peut être réceptif et acteur de son apprentissage qu'à certaines conditions : respect de son rythme biologique et psychologique.

Ces facteurs, s'ils sont respectés, participent grandement à l'émergence de la motivation, son prolongement et son entretien. Celle-ci ne peut en effet être ressentie ou suscitée que si l'élève est en pleine capacité physique et psychique de la ressentir. Un élève fatigué ou mal dans sa peau n'aura pas forcément la capacité d'éprouver de la motivation face à un exercice ou une leçon même s'il est intéressé.

¹ Louis NOT, *Enseigner et faire apprendre : Éléments de psycho-didactique générale*, Toulouse, Privat, 1987

1.1.2 Théorie de Abraham Maslow



Le psychologue américain Maslow répartit au sein d'une pyramide les besoins humains en cinq niveaux. À sa base, les besoins vitaux tels que les besoins physiologiques et le besoin de sécurité. En son milieu, nous retrouvons les besoins psychologiques : les besoins sociaux suivis du besoin d'estime. Et en son sommet, il place le besoin d'utilité qui coïncide aux besoins d'épanouissement. Il les hiérarchise car selon lui, si l'on souhaite atteindre le plus haut degré, il faut que l'individu satisfasse les besoins des niveaux inférieurs.

1.1.3 Théorie de Clayton Alderfer

Cette théorie a été critiquée notamment par Alderfer en 1969² car pour lui, il y a interaction et simultanéité entre eux. Nous nous rapprochons de cette analyse car même si effectivement, un élève se doit d'être en pleine capacité afin d'éprouver une quelconque motivation, il ne nous semble pas indispensable que chaque besoin soit pleinement satisfait. Un élève introverti manquant de confiance en lui peut tout de même porter un intérêt aux disciplines scolaires, éprouver une réelle volonté d'apprendre et/ou de progresser. De même, un enfant perturbé peut trouver des stimuli au sein de la classe, environnement plus

² Clayton ALDERFER, *An empirical test of a new theory of human needs*, In : *Organizational Behavior and Human Performance*, 1969

sécurisant que son propre domicile par exemple. Il se révélera donc demandeur et moteur de classe même s'il peut rencontrer des difficultés.

1.1.4 Théorie de Bernadette Aumont et Pierre-Marie Mesnier

La motivation nous paraît donc plus étroitement liée aux notions de volonté et de désir : volonté de réussir, de se surpasser, de dépasser la difficulté, désir de mieux faire, d'atteindre un objectif, d'avoir le meilleur résultat... Selon Aumont et Mesnier, « *Autant le besoin, lié aux réalités physiologiques, est la recherche d'une satisfaction et d'un accomplissement, autant le désir supporte le non-accomplissement immédiat* »³ nous permet d'accentuer notre hypothèse. En effet, les besoins, s'ils sont assouvis, garantissent une satisfaction instantanée. Or le désir, lui, sera nourri au sein même de cette quête. Le processus qui conduit au but recherché exacerbe la curiosité, l'envie, la volonté et la ténacité. Aussi, face à un apprentissage, si l'élève n'y entrevoit pas un challenge personnel même minime, son intérêt ne sera pas suscité, sa motivation sera donc moindre. La facilité peut chez certains s'apparenter à l'ennui. Tout comme, la difficulté peut s'avérer paralysante pour d'autres.

Nous pouvons donc aisément affirmer qu'il n'y a pas forcément de composantes uniques à la motivation. Celle-ci dépend de chaque profil d'élève voire d'individu, tant de facteurs et de critères spécifiques à chacun rentrant en ligne de compte. Nous retiendrons donc la théorie de Viau selon laquelle « *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* »⁴.

De ce fait, il nous paraît juste d'énoncer que la motivation, si elle dépend de plusieurs paramètres, est l'élément indispensable à toute réussite. Comme le confirme Chappaz⁵ en s'appuyant sur une enquête de Forner, plus un élève sera motivé, plus il aura de chance de réussir et ce, même s'il présente un handicap. La motivation paraît être la condition sine qua none à la finalisation de tout cursus scolaire : l'obtention d'un diplôme s'appuie certes sur les connaissances mais le moteur de réussite sera la motivation. Il s'agit bien ici de sa définition propre comme nous la propose Tardif : « *La motivation scolaire est*

³ B. AUMONT et P.M. MESNIER, *L'acte d'apprendre*, Paris : Presses universitaires de France, 1992, 301 p.

⁴ Rolland VIAUD, *La motivation en contexte scolaire*, Pratiques Pédagogiques de Boeck, 1994

⁵ Georges CHAPPAZ, *Peut-on éduquer la motivation ?*, In : Cahiers Pédagogiques n°300, 1992

essentiellement définie comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche »⁶. Il est dès lors nécessaire d'effectuer une distinction au sein même de la motivation. La réussite scolaire d'un élève ne réside pas dans l'excellence du résultat mais dans l'appropriation de son parcours afin d'aboutir à son projet de vie. Nous entendons par là, qu'un apprenant qui éprouve des difficultés scolaires peut se révéler dès lors qu'il trouve sa voie. L'élève entrevoit de ce fait l'utilité de l'école, elle devient un tremplin lui permettant d'œuvrer pour son projet. Il développe du coup une motivation qui le poussera à s'accrocher et réussir. La réussite devient dès lors l'assouvissement de son objectif. Sans motivation, celui-ci ne peut être atteint.

1.2 Motivation intrinsèque et extrinsèque, positive et négative

En effet, il nous paraît opportun de clarifier cette notion de motivation. Deci et Ryan⁷ en ont différencié trois sortes au sein de leur théorie d'autodétermination : l'intrinsèque, l'extrinsèque et l'amotivation. Nous suivrons cette idée dans la mesure où il s'avère que la motivation ne peut être ressentie par tous de la même manière ni éprouvée pour les mêmes raisons.

1.2.1 Motivation intrinsèque

Un élève percevant une difficulté dans son apprentissage peut éprouver un intérêt majeur à la dépasser : sa motivation sera alors intrinsèque. Elle résidera dans sa volonté d'aboutir à une satisfaction personnelle. Il s'agirait pour lui de répondre aux besoins d'accomplissement et/ou d'épanouissement. Roussel le définit ainsi « *les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire* »⁸. Dès lors, la motivation intrinsèque répondrait à l'assouvissement d'un « *plaisir* » lié à « *un désir de faire pour découvrir, réussir* ». Elle est donc régie par une volonté propre de l'individu envers et pour lui-même, un apprentissage par « *le plaisir du jeu cognitif* »⁹ selon Aumont et Mesnier.

⁶ Jacques TARDIF, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992

⁷ Edward DECI et Richard RYAN, *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY : University of Rochester Press, 2002

⁸ Patrice ROUSSEL, *La motivation au travail. Concept et théories*, LIRHE, Toulouse, 2000

⁹ B. AUMONT et PM. MESNIER, *L'acte d'apprendre*, Paris : Presses universitaires de France, 1992, 301 p.

1.2.2 Motivation extrinsèque

À la différence, la motivation extrinsèque, elle, répondrait plus aux stimuli extérieurs à l'individu. L'apprentissage s'effectuerait ici non par plaisir mais dans l'objectif d'obtenir quelque chose en retour. Par conséquent, la notion d'intérêt est soulevée car un élève extrinsèquement motivé renvoie à la notion de récompense, s'il n'y gagne rien ou pas suffisamment à son goût, celui-ci ne montrera aucun intérêt à la tâche. Dès lors, il nous apparaît évident d'affirmer que l'apprentissage perd de son sens car l'apprenant n'agissant que sous le coup de l'intérêt, il peut y perdre de vue son propre intérêt à long terme. Il n'en demeure pas moins très compliqué pour l'élève de comprendre et d'assimiler qu'il peut être pernicieux pour soi de répondre à ce genre de motivation. La notion de conscience apparaît ici dans toute sa problématique car il s'agit d'enfants. De même, il peut s'avérer très difficile pour l'enseignant de différencier les facteurs de motivation de son élève.

En pratique, ces deux types de motivation peuvent interagir comme le signale Pierre Vianin¹⁰ : l'apprenant effectue son travail avec pour seul objectif d'obtenir une récompense, l'enseignant le félicitant de son effort et/ou de sa réussite stimulera ainsi sa motivation intrinsèque car l'élève éprouvera un réel plaisir d'accomplissement qui sera moteur dans ses démarches futures. Par conséquent, le caractère négatif initial se voit transformé en point positif. La réflexion de Rogers « *une relation vraie entre les partenaires de l'éducation – soit l'enseignant et l'élève – est d'une importance capitale* »¹¹ prend ici tout son sens : il s'agit d'un réel travail d'équipe. L'élève faisant preuve de motivation extrinsèque peut au contact de son enseignant développer une motivation intrinsèque car l'une complète l'autre.

1.2.3 Amotivation

Pour ce qui est de notre troisième catégorie l'amotivation, cette dernière pose un réel problème car elle « *désigne l'absence de toute forme de motivation* ». Nous avons choisi de ne pas développer plus davantage ce concept car l'apprenant, dans ce cas de figure, se retrouve dans une catégorie allant au-delà de notre sujet d'étude concernant des élèves dits « difficiles ». La finalité de son éducation lui échappe, sa compréhension de son rôle en tant qu'apprenant se révèle absente. Mais même si nous choisissons volontairement de passer

¹⁰ Pierre VANIN, *La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre*, De Boeck Supérieur, 2007, 224 p.

¹¹ Carl ROGERS, *Liberté pour apprendre ?*, Paris, Dunod, 1984

outre, elle nous permet néanmoins de relever toutes les difficultés qui sont inhérentes à la motivation sur le plan éducatif.

1.2.4 Motivations positive et négative

En effet, une nouvelle distinction se doit d'être opérée entre la motivation positive et celle négative. Elle réside dans le sentiment dominant lors du ressenti de la motivation. Lorsqu'un apprenant souhaite accomplir une activité quelle qu'elle soit, s'il recherche un dépassement de lui-même qui nourrirait ainsi son estime de lui-même ou la reconnaissance de ses pairs ou de son enseignant, il éprouve une motivation qualifiée de positive. A contrario, si le sentiment premier réside dans une crainte du jugement, d'une sanction, d'une situation ou « *comportement désagréable ou échapper à un danger* »¹², la motivation se révèle ici négative car elle n'est ressentie que par la peur de l'échec.

Ces deux pôles au sein même de la motivation soulèvent du coup une nouvelle problématique qui fausse l'équilibre de l'élève « *si je réussis, c'est parce que j'ai les capacités, si j'échoue, c'est car je n'ai pas suffisamment travaillé* »¹³ sera le raisonnement d'un élève éprouvant une motivation positive. Alors que celui qui relève de la négative se dira que s'il a réussi, c'est dû à la chance et que s'il a raté, c'est car il n'a pas les possibilités intellectuelles ou physiques pour réussir. Leur estime de soi peut en être éprouvée ou meurtrie.

1.3 Les difficultés de motivation

1.2.5 Influences de la relation parents-enfant sur l'enseignement

De même, il est ici important de souligner comme nous l'avons dit précédemment que le partenariat élèves-enseignant joue un rôle important dans la motivation de l'apprenant. Mais « *les parents et les responsables administratifs des institutions scolaires, ont pareillement une part de responsabilité* »¹⁴. En effet, la relation parents-enfant joue un

¹² Pierre VANIN, *op. cit.*

¹³ PERREZ M., MINSEL B., WIMMER H., *Ce que les parents devraient savoir*, Bruxelles, Labor, 1990

¹⁴ Hadjer GUERFI, *La récompense comme moyen de motivation dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE*, 2016

rôle très important dans « *ce processus de motivation* »¹⁵. Cet aspect nous renvoie par conséquent aux huit composantes des « *préoccupations principales de Rogers et celles de Maslow* »¹⁶. La vie de l'apprenant se doit de répondre à certains besoins « *qui déterminent sa croissance* »¹⁷ afin d'être en capacité d'éprouver de la motivation : besoins de « *sécurité économique* » lui garantissant une bonne hygiène de vie, de « *sécurité psychologique* » lui apportant équilibre et bien-être, « *d'être libéré de toute culpabilité* » lui permettant ainsi d'agir pour lui, « *d'amour et d'affection* » et « *de comprendre et se comprendre* » afin de se construire, « *de partager et de se sentir respecté* » et « *d'appartenir à une collectivité de s'y sentir bien* » afin de construire des relations saines et d'évoluer, et enfin « *de réussite qui nous confirme dans notre croissance* ». Les difficultés de motivation d'un élève peuvent donc être inhérentes à plusieurs facteurs dont il n'est malheureusement pas responsable et sur lesquelles il n'a que très peu ou pas de pouvoir. Dès lors, l'enseignant, aussi volontaire soit-il, ne pourra que faire de son mieux pour accompagner son élève. Il sera en mesure d'identifier où résident ses difficultés mais ne pourra pas les résoudre, il n'aura que très peu de latitude pour les apaiser. Selon Caron, il faut donc « *construire une motivation existentielle, préalable à la motivation scolaire* »¹⁸. Mais comment reconnaître les symptômes ?

1.3.2 Ses manifestations en classe

Les difficultés de motivation s'expriment elles aussi différemment selon les élèves. L'enseignant sera alerté par différents indicateurs dont nous allons dresser une liste non-exhaustive : refus de tenter la résolution d'un exercice ou d'accomplir une activité, abandon rapide de la tâche, choix de « *la voie la plus simple* »¹⁹ et/ou « *la plus rapide* », rejeter la responsabilité de son échec sur d'autres, justifier son échec ou le non-aboutissement par son incapacité, soutenir d'avoir tenté d'accomplir son travail alors qu'il n'en est rien, être

¹⁵ Hadjer GUERFI, op. cit.

¹⁶ Pierre VANIN, op. cit.

¹⁷ Pierre VANIN, op. cit.

¹⁸ Jacqueline CARON, *Quand revient septembre... Guide sur la gestion de classe participative*, Montréal, Chenelière, 1994

¹⁹ Comprendre la motivation pour la favoriser,

https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesceetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Expairs/Comprendre-la-motivation-pour-la-favoriser.pdf

persuadé que « *ses chances de succès sont réduites* »²⁰, éprouver des difficultés pour se décider ou « *se fixer des buts inatteignables* », procrastiner ... Ce panel est d'autant plus manifeste qu'il s'accompagne généralement d'une « *attente presque inéluctable de l'échec et un apprentissage progressif de l'abandon* »²¹. L'apprenant se pose en tant que victime : il justifie son échec par des raisons qui ne lui sont pas propres, dont il n'a pas le contrôle ou la maîtrise, son « *incapacité à persévérer dans une tâche où* » il a déjà « *connu l'échec* ». Il n'initiera pas non plus de réponses personnelles et sera dans l'attente d'une intervention de son professeur. L'enfant peut aussi se trouver dans un état d'impuissance que Rollet nomme « *l'évitement d'effort* »²². Il s'agit ici d' « *éviter de se trouver pris au piège de s'engager dans des activités qui ne leur plaisent pas vraiment* »²³. L'élève travaillera très vite et bâclera ou fera tout son possible afin de ne rien faire, fera semblant de travailler alors qu'il n'en est rien ou sera simplement « *motivé pour ne rien faire* »²⁴. De plus, ce « *sentiment d'impuissance* » entraînera « *des comportements solitaires et dépressifs* ». La tristesse qui sera alors éprouvée « *s'exprime jusque dans les corps* » : « *C'est l'inertie totale, l'attente passive, le silence* »²⁵. Il est donc primordial pour l'enseignant de tenter d'établir une dynamique de motivation scolaire.

1.3.3 La relation élève-enseignant

Nous nous rapprocherons donc de la théorie de Rogers selon laquelle « *la relation humaine [enseignant-apprenant] authentique [...] est la source de la motivation.* »²⁶. Il ne nous paraît pas audacieux d'énoncer que les « *trois qualités* »²⁷ reconnues par Rogers comme « *nécessaires* » sont les trois conditions primordiales à l'élaboration d'un climat propice à la motivation scolaire :

- « *la congruence* » : l'enseignant en s'autorisant à être lui-même va pouvoir « *développer une relation authentique* ». J. André juge qu'une « *motivation solide, durable, transférable ne peut se développer que dans un contexte relationnel positif.* »²⁸. Dès lors, il est juste

²⁰ Comprendre la motivation pour la favoriser, Ibid.

²¹ Pierre VANIN, *op. cit.*

²² Brigitte ROLLET, *L'évitement d'effort*. In : Cahiers pédagogiques n°300, 1992

²³ Ibid.

²⁴ Pierre VANIN, *op. cit.*

²⁵ B. AUMONT et PM. MESNIER, *L'acte d'apprendre*, Paris : Presses universitaires de France, page 153, 1992

²⁶ Carl ROGERS, *Liberté pour apprendre ?*, Paris, Dunod, 1984

²⁷ Pierre VANIN, *op. cit.*

²⁸ J. ANDRÉ, *A l'origine, la relation humaine*. In : Cahiers pédagogiques, n°300, 1992

d'énoncer que l'attitude de l'enseignant au sein de sa classe, face et vis-à-vis de ses élèves est fondamentale pour faire naître chez ses apprenants une motivation scolaire. Comme le souligne Lacroix, l'enseignant « *en tant que personne active* » doit être « *épanouie dans son être autant que dans sa fonction et dans le monde* » ainsi il « *transmet bien plus qu'un savoir sur une matière spécialisée ; il transmet de la confiance, de l'espoir dans l'avenir, du bonheur à être adulte.* »²⁹. Comme le rappelle Aubert, l'enseignant est « *un référent affectif extrêmement important.* »³⁰ pour l'enfant. « *Il est après le père ou la mère, le référent affectif adulte qui importe le plus pour lui* ». Par conséquent, l'élève n'aura de cesse que de plaire et satisfaire son enseignant : « *Il semble bien que lorsqu'on s'intéresse à l'enfant et à son activité, celle-ci prend alors un sens important à ses yeux et il y investit toute son énergie psychique* ».

- « *l'acceptation inconditionnelle* »³¹ permet à l'élève « *de se sentir reconnu comme un être digne de respect et de confiance* ». Ce regard peut « *conditionner tout le développement de l'enfant* ». Cette qualité revêt donc d'autant plus une « *importance déterminante* ». L'enseignant ne pourra faire naître de la motivation chez son élève que s'il l'accepte tel qu'il est, que s'il le reconnaît comme tel et qu'il est persuadé de « *sa capacité à évoluer* ».

- « *l'empathie* » en tant que « *capacité de se mettre à la place de l'autre, de le comprendre et de lui communiquer cette compréhension* ». L'enseignant accompagne l'apprenant durant son apprentissage de la confiance en soi : « *Aider le jeune à acquérir cette confiance en lui est, par conséquent, indispensable à l'éveil du désir d'apprendre* ». Selon Archambault et Chouinard, « *cette attitude renforce de façon significative la motivation des élèves* »³².

1.3.4 Problématique de la compétition

En s'appuyant sur cet état de fait, ils soulèvent la problématique de la compétition au sein du groupe classe. Pour eux, « *l'engagement et la persévérance dans des activités d'apprentissage seraient plus poussées dans un environnement où l'accent est mis sur l'apprentissage et la maîtrise que dans un environnement faisant la promotion de la comparaison sociale et la compétition.* »³³. Effectivement, nous rejoignons cette pensée car

²⁹ Lacroix, In *Pourtois*, 2002

³⁰ Jean-Luc AUBERT, *Si l'huile flotte sur l'eau, c'est pour apprendre à nager. Comprendre et prévenir l'échec scolaire*, Paris, Criterion, 1994

³¹ Pierre VANIN, *op. cit.*

³² J. ARCHAMBAULT, R. CHOUINARD, *Vers une gestion éducative de la classe*, Montréal, Gaëtan Morin, 1996

³³ *Ibid*

les élèves n'ayant pas acquis suffisamment de confiance en eux, doutant de leurs capacités et/ou éprouvant des faiblesses se verront renforcer dans leur sentiment d'échec. A contrario, un apprenant peut aussi avoir besoin de s'opposer aux autres afin de se stimuler ou se dépasser. Selon La Garanderie, la compétition serait donc pour ce type d'élèves une motivation positive : « *L'opposant sera motivé par l'exigence de protéger son originalité, sauver son quant-à-soi, afin d'accéder à ce qui fait sa propre différence. C'est dans la confrontation avec autrui qu'elle pourra émerger. L'idée d'avoir à se battre éveille et stimule sa motivation* »³⁴. L'élève « *composant* » est selon lui un élève « *coopérant* ». Sa motivation se situerait pour lui « *dans l'acte grâce auquel il assimile autrui en faisant siens ses points de vue* »³⁵. Dès lors, une nouvelle problématique nous apparaît : comment concilier ces deux profils d'élèves aux besoins motivationnels si différents ?

1.4 La motivation scolaire

1.4.1 Sa composition

La motivation scolaire se doit selon nous de favoriser chacun selon son identité et sa sensibilité. Par conséquent, nous nous rapprochons de la théorie de Kaddour et Léon, selon laquelle, il faut « *une dynamique de classe fondée sur la solidarité, le respect mutuel et le goût du travail* »³⁶. Les « *vertus de la coopération et l'importance de l'apprentissage* »³⁷ se verraient conciliées par « *l'utilisation du tutorat et du monitorat en classe* ».

Il nous apparaît dès lors important de nous appuyer sur la composition de la motivation scolaire selon « *les cinq ensembles de facteurs* »³⁸ proposés par Tardif. Il les répartit ainsi :

- « la conception de l'élève des buts poursuivis par l'école »
- « la conception de l'élève de ce qu'est l'intelligence »
- « la perception de la valeur de la tâche à effectuer »
- « la perception des exigences de la tâche »
- « la perception de la contrôlabilité de la tâche »

³⁴ A. DE LA GARANDERIE, *La motivation*, Paris, Centurion, 1991

³⁵ *Ibid.*

³⁶ MD KADDOUR et C. LÉON, *Double tutorat au collège Gustave Flaubert*. In : Les cahiers pédagogiques, n°429-430, 2005

³⁷ Pierre VANIN, *op. cit.*

³⁸ Jacques TARDIF, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992

Les composantes cognitives de la motivation nous révèlent, comme l'affirme Dweck, qu'il y a « *une distinction intéressante entre les buts d'apprentissage et les buts de performance* »³⁹. En effet, les apprenants ne conçoivent pas l'instruction de la même manière et n'y apportent pas les mêmes intérêts. Un élève peut juger « *la valeur d'une activité en fonction des nouvelles connaissances qu'elle lui permettra d'acquérir* ». Il s'agit donc pour lui d'assouvir un besoin de connaissances, de savoir. Il poursuit donc « *des buts d'apprentissage* » qui correspondent alors à la motivation intrinsèque. Un autre élève peut, quant à lui, être à la recherche d'une « *reconnaissance sociale* », il s'agit dès lors de « *buts de performance* » qui s'apparentent du coup à la motivation extrinsèque.

La motivation ressentie par des élèves poursuivant des objectifs d'apprentissage réside dans leur besoin de « *développer leurs compétences* »⁴⁰ et d'« *améliorer leurs apprentissages* ». La difficulté et la nouveauté vont donc les stimuler car ils « *souhaitent relever des défis et acquérir ainsi de nouvelles compétences* ». De cette dynamique, l'effort se voit pour eux récompensé. Il est bénéfique car il « *leur permet d'enrichir leurs connaissances* ». Par conséquent, en cas d'échec, l'enfant ne baisse pas les bras, comprend qu'il est normal et logique de redoubler d'effort et/ou d'adopter une autre « *stratégie plus efficace* ». Selon Fenouillet, « *Lorsque l'individu est orienté vers un but d'apprentissage, le risque de résignation face à l'échec est quasi inexistant* »⁴¹.

1.4.2 Son évaluation

Par opposition, ceux qui poursuivent des objectifs de performances vont tout d'abord rechercher à « *obtenir des évaluations favorables* »⁴². La motivation n'est suscitée que par l'intérêt qu'il va retirer en effectuant une tâche : « *récompense obtenue par les jugements positifs de l'enseignant* », reconnaissance de ses pairs, récompense obtenue par sa famille... Du coup, ce type de motivation poussera l'enfant à choisir des « *tâches simples* » qu'il maîtrise car « *le succès doit être garanti puisque l'essentiel, à leurs yeux, est d'obtenir des évaluations favorables et d'obtenir ainsi une forte reconnaissance sociale* ». Dans ce cas de figure, « *la compétition et la comparaison sociale* » priment car l'intelligence relève selon eux d'« *un trait fixe de la personnalité* » et « *l'enjeu de toute évaluation est de confirmer*

³⁹ Carol DWECK, Motivation. In : A. Lesgold et R. Glaser (Eds), Foundations for a Psychology of Education, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates., 1989

⁴⁰ Pierre VANIN, *op. cit.*

⁴¹ Fabien FENOUILLET, *La motivation*, Paris, Dunod, 2003

⁴² Pierre VANIN, *op. cit.*

ou d'infirmier leurs aptitudes innées ». Ces apprenants, s'ils se retrouvent en difficultés et/ou en échec trop souvent, développeront « *un sentiment de résignation et d'impuissance* ». Ils ne sauront pas se remettre en question et fournir les efforts nécessaires à leur progression dans leurs apprentissages car leur manque d' « intelligence » en sera la cause.

Il est donc très important pour les apprenants d'être en mesure d'évaluer leur progression afin de maintenir leur motivation. Comme le souligne Lévy-Leboyer, « *l'élève doit donc pouvoir situer sa performance et ses résultats par rapport à l'objectif fixé, d'où l'importance des informations données, en cours de route, sur les progrès accomplis et sur le chemin qui reste à parcourir* »⁴³. En effet, pour stimuler leur motivation, l'enseignant va devoir systématiquement accompagner les élèves dans le processus d'apprentissage. La motivation scolaire se maintient, s'entretient par la reconnaissance et l'appréciation d'évolution positive que l'enseignant va formuler. Par conséquent, il va devoir trouver différents processus motivationnels afin de contenter chacun de ses élèves. De ce fait, il devient opportun de s'interroger sur le concept de récompense comme moteur de motivation.

2. La récompense pour motiver

Très utilisée dans le milieu scolaire, cette notion a de tout temps été appliquée. En effet, le fait même d'accéder au niveau de classe supérieur allie les notions de mérite et de récompense. Dès lors, l'école peut être perçue comme le lieu des prémices de la méritocratie.

2.1 La méritocratie

À la fois sociale et scolaire, l'élève se perçoit au sein du groupe : sa valeur intellectuelle, ses capacités, sa place au sein même de la société du fait de sa classe sociale. Comme le suggèrent Bourdieu et Passeron, « *l'école parvient d'autant plus facilement à convaincre les déshérités qu'ils doivent leur destin scolaire et social à des défauts de dons et de mérites* »⁴⁴ alors que « *l'adhésion que les individus accordent aux hiérarchies scolaires et au culte scolaire de la hiérarchie ne sont jamais sans lien avec le rang que l'école leur accorde dans ses hiérarchies* ». L'école jouerait donc un rôle relativement important dans

⁴³ C. LÉVY-LEBOYER, *La motivation : définition, modèles et stratégies*. In : *Éducateur Magazine*, 1999

⁴⁴ P. BOURDIEU et JC PASSERON, *La Reproduction*, 1970, 284 p.

« *l'intériorisation par l'enfant de la méritocratie* » car c'est le premier lieu au sein duquel il peut se comparer à ses camarades, trouver sa place et/ou être hiérarchisé au sein d'un groupe.

De ce fait, il convient d'établir une différence entre les notions de méritocratie et de mérite. Comme nous venons de le voir, le terme de méritocratie nous renvoie à une partie de notre histoire qui lui donne une connotation péjorative. En effet, l'abolition des privilèges obtenue lors du vote de l'Assemblée nationale Constituante le 4 août 1789 met fin à tout un système basé sur les privilèges et non sur le mérite. Dès lors, la notion de mérite et d'égalité entre tous prennent le pas sur "ce diktat". Seul l'individu est responsable de sa réussite ou de son échec.

2.2 Le mérite

Par conséquent, l'école devient un lieu de tous les possibles où l'égalité, la fraternité et la liberté prennent tout leur sens. L'élève y apprend à recevoir des récompenses et des résultats d'évaluation conformes à son mérite, ses capacités et son investissement. « *On observe une corrélation positive, chez les élèves, entre leur statut scolaire et la croyance dans la justice de l'école et de ses verdicts* »⁴⁵. Les évaluations par compétences ne permettent pas toujours de prendre en compte le mérite et les efforts de chacun car les enseignants n'évaluent que sur la justesse. Cependant, les gratifications individuelles octroyées pallient ce manque. Elles permettent ainsi d'offrir la liberté à l'enseignant de mettre en avant le mérite. Il nous faut donc lister les récompenses utilisées par les enseignants afin de valoriser leurs élèves.

2.3 Liste des récompenses

Tout d'abord, nous rappellerons que celle-ci ne peut être qu'exhaustive car l'enseignant étant un individu à part entière, il ne saurait susciter la motivation des élèves d'une manière unique, il est le seul juge du renforçateur de motivation qu'il souhaite mettre en place.

⁴⁵ M. DURU-BELLAT et E. TENRET, *L'emprise de la méritocratie scolaire : quelle légitimité ?*, Revue française de sociologie, p. 229 à 258, 2009

Tout d'abord, le bon travail, les bons résultats ainsi que les bonnes attitudes et aptitudes en classe étaient récompensés par l'enseignant par le biais de louanges, d'éloges ou de félicitations, ces récompenses étaient orales et/ou écrites.

Puis, avec le temps, elles ont été matérialisées avec l'emploi de bons points et/ou d'images, la distribution de prix tels qu'une médaille ou un ruban pour les filles et une croix d'honneur pour les garçons (annexe 1), un livret de caisse d'épargne, un tableau d'honneur, un banc d'honneur pour les récompenses les plus courantes. L'utilisation du bon point est peut-être celle qui a eu le plus de succès auprès des élèves car « *il servait de monnaie d'échange afin d'acquérir une récompense plus importante ou à racheter une punition* »⁴⁶.

Aujourd'hui, elles sont toujours aussi diverses que variées mais elles se sont agrémentées avec l'usage d'autocollants, de jeux, de temps de récréation et/ou d'ordinateur supplémentaires, de responsabilités au sein de la classe...

Chaque enseignant est donc libre d'employer le type de renforçateurs⁴⁷ qu'il souhaite. Nous les répertorierons selon quatre catégories :

- « *les renforçateurs tangibles ou graphiques* » vont regrouper les cadeaux, gommettes, autocollants, tampons, bonnes notes....
- « *les renforçateurs sociaux ou affectifs* » sont composés de commentaires positifs, compliments, encouragements, félicitations, d'écoute attentive, de gestes d'encouragements et/ou de sourire ...
- « *les activités renforçantes ou privilèges* » quant à eux correspondront à des activités agréables pour les enfants comme jouer, chanter, travailler à l'ordinateur, lire, prolonger la récréation, regarder un film ou disposer d'un temps libre...
- « *les renforçateurs naturels* » sont le résultat d'une action ou d'un acte qui ne sollicite pas d'intervention extérieure autre que le contentement procuré par l'action ou l'acte en eux-mêmes comme « *lorsque l'activité permet de satisfaire sa curiosité ou lorsqu'elle permet de relever un défi* »

Ces renforçateurs répondent donc à une volonté de l'enseignant d'encourager et récompenser les élèves dans leur implication à construire leur propre savoir. Selon

⁴⁶ Le temps des instituteurs

<http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-l27ecolier-recompenses.html#:~:text=r%C3%A9compenses%20et%20punitions&text=La%20louange%2C%20l%C3%A9loge%20et,l%C3%A9cole%20d'autrefois.&text=Le%20plus%20gros%20succ%C3%A8s%20aupr%C3%A8s,ou%20%C3%A0%20racheter%20une%20punition>, [en ligne]

⁴⁷ Pierre VANIN, *op. cit.*

Osterrieth, « *la récompense consiste à accorder à l'individu un avantage ou une gratification d'ordre matériel ou moral, dans l'intention de renforcer et de fixer une conduite considérée comme souhaitable par l'éducateur* »⁴⁸ Cette réflexion nous renvoie donc à la notion de positivité que revêt celle de récompense.

2.4 Les aspects positifs

Dans la théorie béhavioriste, l'enseignant transmet son savoir à ses élèves qui, selon un principe de stimulus-réponse-renforcement, vont être considérés comme des récepteurs de ses connaissances. L'enseignement est associé à une stimulation, à une création et au renforcement des comportements qui observés sont appropriés. « *On compte que la conjonction de la récompense avec la conduite en question augmente la probabilité de réapparition de celle-ci, en augmentant sa désirabilité aux yeux du sujet* »⁴⁹. Par conséquent, le « *rendement des sujets augmente en qualité et en quantité si une récompense leur est accordée* ».

Utilisée afin de créer une dynamique motivationnelle, la récompense peut être établie avec le concours des enfants. L'enseignant peut en proposer une liste à ses élèves en veillant à ce qu'elle soit en adéquation avec leur âge. De ce fait, les apprenants se sentant écoutés, valorisés et respectés, gagnent en confiance en soi : « *Lorsque les élèves peuvent bénéficier d'expériences d'apprentissage positives leur accordant un certain contrôle, lorsqu'ils se sentent valorisés et respectés, les récompenses qu'ils choisissent sont généralement des récompenses qui leur permettent d'approfondir leur apprentissage ou leur assurent une reconnaissance pour le travail accompli* »⁵⁰.

De même, l'utilisation des renforçateurs sociaux ou affectifs sont une stratégie payante. À chaque progrès ou réussite d'un élève, l'enseignant pourra le motiver plus encore en l'encourageant et en valorisant le travail qu'il a accompli. Focaliser l'enfant sur ses progrès va lui permettre de se sentir plus en confiance. Il osera ainsi plus et participera davantage. Nous nous rapprochons ici de la notion définie dans le Dictionnaire de la langue pédagogique : « *La récompense doit aller au mérite, non au succès, lequel trouve sa récompense en lui-même* ». Un élève en difficulté se verra ainsi conforter dans sa possible

⁴⁸ PA OSTERRIETH, *Faire des adultes*, Bruxelles, Mardaga, 1988

⁴⁹ Pierre VANIN, *op. cit.*

⁵⁰ Barbara MCCOMBS et JE. POPE, *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*, Bruxelles, De Boeck Université, 2000

progression et ne se verra plus limité et défini par son handicap. « *Aucune étude n'a montré que ce type de récompense nuit à la motivation : l'encouragement et la reconnaissance du travail accompli demeurent des stratégies efficaces pour motiver les apprenants, tant qu'elles ne sont pas poussées à l'excès et ne virent pas à la complaisance* »⁵¹. L'affectivité joue ici un rôle prépondérant car se sentant soutenu, apprécié pour ses efforts et non pour ses capacités, l'élève cherchera à aller au-delà de ses difficultés et à progresser car il s'agira pour lui d'un partenariat avec son enseignant.

De même, l'utilisation de récompenses peut permettre de créer un climat au sein de la classe favorisant la compétition et la coopération. Une émulation de classe peut ainsi être sollicitée et constatée. L'enseignant devra porter toutefois une attention particulière au niveau de la classe et permettre à tous d'avoir une chance d'aboutir à l'objectif qu'il aura lui-même fixé. Fredric H. Jones nomme ce concept « *les récompenses authentiques* » : « *une récompense est qualifiée d'authentique si elle incite tous les élèves à s'appliquer et à se conduire de manière appropriée* »⁵².

De plus, les récompenses peuvent s'avérer être un atout non négligeable face à un apprenant en difficulté. En effet, un élève ayant perdu toute confiance en lui peut ne plus vouloir tenter, ne plus s'essayer à une activité devenue pour lui d'une difficulté insurmontable ou d'un objectif inatteignable. L'enseignant va alors devoir puiser dans ses ressources afin de faire renaître en lui le désir de se reconfronter à cette difficulté. La récompense utilisée ici pour une raison bien précise permet une approche individualisée amenant ainsi l'élève à reconnaître l'intérêt que son enseignant lui porte et par extension lui redonner la motivation suffisante pour redevenir acteur de son apprentissage.

De même, la récompense peut s'avérer être un atout face aux problèmes d'indiscipline. Il peut permettre aux enseignants de responsabiliser leurs élèves, les aider à modifier leur comportement, faciliter leur respect des règles et ainsi permettre un bon climat de classe en faisant moins appel aux sanctions. Un élève turbulent, enclin aux bavardages par exemple pourrait être canalisé par son emploi. Le fait de le récompenser quand son comportement répond aux attentes du professeur peut être moteur de sa motivation à persévérer dans ses efforts car il y entrevoit la reconnaissance de ceux-ci. Mais faire des récompenses un des fondements de sa pédagogie peut s'avérer pernicieux.

⁵¹ Hervé LEGRAIN, *Motivation à apprendre : mythe ou réalité ?*, Paris, L'Harmattan, page 100, 2003

⁵² C.M. Charles, *La discipline en classe : modèles, doctrines et conduites*, De Boeck Supérieur, page 158, 1997.

2.5 Les aspects négatifs

En effet, l'instauration d'un système de récompense peut s'avérer être un outil efficace afin d'instaurer un climat propice à l'apprentissage. Néanmoins, suivant sa mise en place, son efficacité peut être moindre voire aboutir à l'effet contraire escompté.

Tout d'abord, la première critique que l'on pourrait émettre à l'encontre du système de récompense réside dans l'accoutumance des élèves à adopter un comportement qui n'est pas dans leurs habitudes non pas pour être fiers d'eux, fiers d'avoir bien agi mais dans le simple but d'obtenir quelque chose en retour. Par conséquent, récompenser serait synonyme « d'acheter une attitude » et non d'en susciter l'envie. Cet aspect rendrait du coup totalement contreproductif l'effet souhaité à savoir aider l'enfant à s'améliorer.

Cet aspect rejoint la pensée selon laquelle la récompense est immorale. En effet pour beaucoup, la classe est un lieu au sein duquel l'entraide, la préoccupation des uns envers les autres, l'écoute et l'échange doivent primer. Aussi, le rôle de l'enseignant se verrait transformé, l'accompagnateur, le guide deviendrait le juge qui évalue le travail et le comportement. Le climat dans la classe pourrait s'en retrouver bouleversé et/ou perturbé car il ferait entrer la notion d'injustice que pourraient ressentir certains élèves. Elle susciterait chez eux la suspicion envers leur professeur. La compétition que cela peut engendrer viendrait contrecarrer le bénéfice de la coopération.

De plus, la récompense peut aussi être mal perçue par l'élève. Elle refrènerait du coup sa motivation ce qui entraînerait inéluctablement une diminution des résultats. Dès lors, la perception de l'élève doit être absolument prise en compte. L'hétérogénéité d'une classe permet-elle donc réellement de prendre en compte cette particularité ? Est-il réellement possible pour un enseignant d'être sûr que chaque enfant entend la récompense comme lui la perçoit ? Beaucoup de critères entrent en ligne de compte, il apparaît donc très difficile de garantir que l'effet escompté puisse être obtenu pour tous et de tous.

De même, récompenser un enfant parce qu'il accomplit une activité qui lui plaît peut lui faire perdre ce plaisir et du coup décroître sa motivation. Son attrait initial fait une différence car tout est une question de perception et de comment un élève interprète une situation. Le récompenser changerait sa conception de la tâche, elle « perdrait en substance et en saveur ». Dès lors, il peut être envisagé que sa motivation initiale, innée pour le travail proposé se verrait altérée. Elle pourrait être assimilée à une notion de contrainte. Se sentant obligé, l'élève serait moins enclin à continuer son apprentissage car il pourrait ressentir une perte d'autonomie. La récompense ôterait sa satisfaction à s'engager seul et pour lui-même

dans l'activité. Il pourrait avoir l'impression que l'enseignant ne lui fait pas suffisamment confiance pour agir de lui-même. De même, sa motivation intrinsèque initiale pourrait devenir extrinsèque car il se focaliserait dès lors sur la gratification et non plus sur la tâche en elle-même comme l'affirment Jean Archambault et Roch Chouinard : « *l'apprenant en vient à associer le plaisir ressenti au cours de l'activité à la récompense et non plus à l'activité en elle-même* ». ⁵³

De ce fait, il est légitime de relever que les récompenses peuvent être néfastes à la motivation intrinsèque. Comme nous l'avons vu, cette dernière réside dans la volonté et l'envie d'un individu d'effectuer une activité pour le plaisir qu'elle-même lui procure : « *la motivation intrinsèque se réfère à la raison pour laquelle nous effectuons certaines activités pour le plaisir* » ⁵⁴, « *La motivation intrinsèque se produit lorsque nous agissons sans récompenses externes évidentes. Nous aimons tout simplement une activité ou voyons cela comme une occasion d'explorer, d'apprendre, et d'actualiser notre potentiel.* » ⁵⁵

De plus, la récompense peut entraîner chez certains enfants une attitude négative face à leurs apprentissages. Ils peuvent bâcler leur travail afin d'obtenir leur « gain » au plus vite. La finalité de l'activité en est pervertie car ils n'entrevoient pas l'effort et la réussite comme une finalité mais la rapidité comme une marque d'investissement alors que ce n'est absolument pas le cas. Il faut donc pour l'enseignant être extrêmement vigilant quant aux choix de la récompense et aux capacités de ses élèves.

Ce système peut aussi avoir l'inconvénient de récompenser plus régulièrement et souvent les apprenants qui n'en ont pas un réel besoin. Du coup, cela reviendrait pour l'enseignant à entraver son travail car il ne lui resterait plus beaucoup de marge de manœuvre pour se reprendre et insuffler de nouveau la motivation qui pourrait s'amenuiser chez ces élèves.

De même, si les récompenses sont basées sur les résultats et non sur l'effort, ce système s'avèrerait pernicieux pour les élèves en difficulté car ils seraient trop souvent pénalisés. En effet, ne pouvant atteindre les objectifs fixés pour la classe, ils ne pourraient pas y prétendre, ressentiraient un sentiment d'injustice et seraient d'autant plus démotivés. Leur comportement et leur travail pourraient se dégrader ou se dégraderaient car ils

⁵³ J. ARCHAMBAULT et R. CHOUINARD, *(Se) motiver à apprendre*, chapitre 12 pp. 135-144, 2006

⁵⁴ HD. BROWN, *Principles of Language Learning and Teaching*. (5th ed.). New York : Pearson Education, 2007

⁵⁵ « La motivation intrinsèque : Qu'est-ce que la motivation intrinsèque », <http://www.instantspresents.com/motivation-intrinseque-quest-ce-que-la-motivation-intrinseque>

pourraient se dire « à quoi bon ? ». Nous sommes donc amenés à nous interroger sur l'utilité de ce système pour favoriser l'apprentissage des élèves dits difficiles.

2.6 Favoriser l'apprentissage des élèves dits « difficiles »

Tout d'abord, il nous paraît important d'essayer de définir ce terme. Effectivement, il convient de faire une distinction entre eux. Selon Jean-Claude Richoz, il existe trois types d'élèves difficiles :

- le « perturbateur »⁵⁶ est un élève dont le comportement au sein de la classe peut en contrecarrer sa quiétude. Il bavarde, ne respecte pas les règles, se fait remarquer aussi souvent que possible par des commentaires, des bruits, des attitudes inadaptées, empêche ses camarades de travailler et/ou d'écouter ...

- « l'agité » est celui qui ne tient pas en place et bouge sans cesse, qui manifeste des difficultés à être attentif. Il se laisse facilement distraire, n'arrive pas à appliquer les règles de la classe du fait de son impulsivité, sa spontanéité. Il se disperse très vite dans ses activités et éprouve donc des difficultés à terminer ou effectuer correctement son travail. Il n'est pas ou mal organisé. Il perturbe donc très généralement sans le vouloir l'équilibre de la classe.

- « l'opposant », lui, est totalement réfractaire à toute autorité de l'enseignant. Il peut avoir un comportement agressif, outrancier voire violent. Il manifeste ouvertement son désintérêt scolaire : refus d'effectuer son travail quel qu'il soit, refus de faire ce qui lui est demandé de manière générale. Il adopte une attitude de défi continuelle. Par conséquent, l'enseignant éprouve de grosses difficultés à le canaliser, le gérer et l'accompagner dans ses apprentissages.

Un élève dit « difficile » suscite et puise donc selon Jean-Claude Richoz énormément d'attention et d'énergie de la part de l'enseignant. Les répercussions sur le groupe classe sont donc importantes car le professeur voit sa gestion de classe, sa qualité d'enseignement et sa propre personne mises à mal ou du moins en grande difficulté.

De notre côté, nous estimons qu'au-delà du comportement, il existe aussi d'autres apprenants qui peuvent être considérés eux-aussi comme difficiles. Il s'agit des enfants qui font face à des difficultés d'apprentissage dues soit à une ou des déficiences intellectuelles et/ou cognitives (comme la dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, dyspraxie, dysphasie, etc.) et/ou éducatives (absence ou carences éducatives au sein du cercle

⁵⁶ JC. RICHOSZ, *Gestion de classes et d'élèves difficiles*, Éditions Favre, 2010

familial). L'attention dont ils ont besoin et la différenciation que l'enseignant doit mettre en place compliquent la charge de son accompagnement.

Dans ces cas de figure, la multiplicité des causes peut rendre problématique la bonne appréciation de l'enseignant qui aura donc du mal à définir le pourquoi. Ces enfants se retrouvent souvent en situation d'échec. La présence et l'investissement de l'enseignant dont ils ont besoin peuvent rendre délicate la gestion du groupe classe tant l'hétérogénéité peut devenir importante. Effectivement, l'intérêt porté sur ces élèves offre une possibilité aux autres de se détourner de leurs tâches.

De même, certains apprenants font preuve d'amotivation. Ils peuvent ne poser aucun problème de discipline mais leur désintérêt peut être problématique. Au sein du groupe classe, ils peuvent entraîner une démotivation des élèves en difficulté : pourquoi s'acharner à vouloir progresser alors qu'il serait si simple d'abdiquer comme lui ou elle ? L'enseignant dès lors se retrouve face à un opposant passif de son enseignement qui vient contrecarrer toutes ses techniques pour insuffler la motivation et donc la persévérance face aux difficultés.

Par conséquent, il est nécessaire de s'interroger sur ce système de récompense comme moyen de favoriser leur apprentissage. Dans *Motiver pour enseigner*⁵⁷, Bernard André suppose qu'il existe « *trois dimensions fondamentales de la motivation* » :

- La motivation est un « *état dynamique* » parce qu'elle dépend des matières travaillées et varie dans le temps.
- « *Elle se mesure au choix, à l'engagement et à la persistance de l'élève dans les activités qui lui sont proposées* »
- « *Elle dépend de la perception de l'élève, plus précisément de la manière dont il se perçoit et la manière dont il perçoit son environnement, plus directement l'école et ses buts.* »

Il définit le terme motiver par « *créer des conditions de travail permettant à l'élève de passer de son impuissance apprise à un engagement de qualité dans les activités qui lui sont proposées. L'élève n'arrive pas « neutre » devant l'apprentissage* ». Partant donc de cette théorie, il est donc légitime de penser que rien n'est figé et que l'enseignant est en mesure de trouver des processus motivationnels afin de pallier les manquements ou difficultés de base.

⁵⁷ Bernard ANDRÉ, *Motiver pour enseigner*, Paris, Hachette, 1998

Le système de récompense peut alors intervenir car il serait renforçateur de motivation. Chaque enfant, dès lors qu'il sera considéré et respecté, pourra y répondre positivement. Nous ne sous-entendons pas que le processus sera facile, rapide et ne s'effectuera pas sans heurt ni peine, nous affirmons simplement qu'aucun cas n'est perdu d'avance. Bien entendu, seul, le système de récompense ne peut garantir à rétablir la motivation mais il peut être un des moyens utilisés afin d'y parvenir. Nous devons donc analyser comment peut s'effectuer cette mise en œuvre au sein de la classe.

2.7 La mise en œuvre en classe

2.7.1 Tableau des récompenses

Nos recherches se sont révélées laborieuses. En effet, nous n'avons pas réussi à trouver de support pour nous permettre d'établir un historique des différentes modalités de gratifications utilisées depuis la création de l'école. Nous ne vous proposerons donc qu'un condensé des diverses formes de récompenses sous la forme d'un tableau. Au sein de celui-ci, vous trouverez les différentes gratifications, leur modalité d'usage et si elles sont toujours employées ou non. De même, nous y avons inclus leurs avantages et leurs inconvénients.

Gratifications et Modalité	Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> • Louanges/Éloges/Félicitations/Tampon (récent) • Témoignages de satisfaction à l'oral et/ou à l'écrit • Toujours usitées 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale ✓ Moteur affectif 	<ul style="list-style-type: none"> - Pression des parents - Jalousie - Compétition
<ul style="list-style-type: none"> • Tableau d'honneur • Affiché dans la classe • Probablement abandonné 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> - Jalousie - Compétition - Stigmatisation - Stress - Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Médaille ou croix d'honneur • Décoration de l'élève • Abandonnée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> - Jalousie - Compétition - Stress - Vanité - Pression des parents

<ul style="list-style-type: none"> • Banc d'honneur • Positionnement dans la classe par ordre de mérite • Abandonné 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Compétition – Stigmatisation – Stress – Vanité – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Composition hebdomadaire • Classement des élèves suivants les résultats obtenus à la fois à l'écrit et à l'oral • Abandonnée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Émulation de classe ✓ Amélioration de la vivacité de réflexion ✓ Aide à l'aisance orale et écrite ✓ Indices utiles aux élèves, familles et instituteurs ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Compétition – Stigmatisation – Stress – Vanité – Aucun bénéfice pour les élèves en difficultés scolaires – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Distribution solennelle de prix • En présence des parents, des élèves et des instituteurs une fois par an • Abandonnée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Stress – Pression des parents – Vanité – Compétition – Jalousie
<ul style="list-style-type: none"> • Accessit en papier gaufré • Récompense matérielle donnée à l'élève • Abandonné 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Bon point • Morceau de papier, de papier cartonné puis plastifié donné à l'élève à la suite de bons résultats puis et/ou de bons comportements. Échange contre récompense matérielle. • Toujours usité 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Stress – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Image légendée • Donnée à l'élève en récompense matérielle pour ses bons résultats scolaires • Probablement abandonnée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle ✓ Développe la curiosité et la culture générale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Compétition – Pression des parents

<ul style="list-style-type: none"> • Image • Donnée à l'élève en récompense matérielle à pour son implication scolaire et son comportement • Toujours d'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Estampe / Photographie + album à la clé au bout de 10 • Donnée à l'élève en récompense matérielle pour ses bons résultats scolaires • Probablement abandonnée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Livret de caisse d'épargne / Bon d'habillement • Souscrit / Donné aux meilleurs élèves • Abandonné 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Goût de l'épargne ✓ Économies ✓ Valorisation ✓ Fierté personne et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Vanité – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Autocollant / Coloriage • Donnée à l'élève en récompense matérielle pour son implication scolaire et son comportement • Récent 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir, ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Coloriage / Jeu pédagogiques • Donnée à l'élève en récompense matérielle pour son implication scolaire et son comportement • Récent 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale ✓ Intérêt pédagogique 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Mauvais comportement (vol, dénonciation, etc.) – Compétition – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Perle / Etoile / Lion / Échelle / Clé / Ceintures, etc. du comportement • Donné à l'élève lorsqu'il fait preuve d'un bon comportement ou d'effort • Récent 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – N'agit que sur le comportement – Stigmatisation – Jalousie – Dévalorisation – Frustration – Stress – Pression des parents
<ul style="list-style-type: none"> • Les Super • Gagné les lettres qui composent le mot Super sur la semaine afin de gagner des images • Très récent 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale ✓ Moteur affectif 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Compétition – Pression des parents – Stress

<ul style="list-style-type: none"> • Class Dojo • Plateforme de classe en ligne afin d'informer les parents en temps réel du comportement de leur enfant • Très récent 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Plus à destination des parents que des enfants (logistique) – Pression des parents – Stress – Suivant l'utilisation peut être perçu comme un système de réprimande
<ul style="list-style-type: none"> • Friandise • Donné à l'enfant en récompense de ses résultats, efforts et comportement • Assez ancien, plus très employé 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Allergie – Jalousie – Compétition – Mauvais comportement (vol, dénonciation)
<ul style="list-style-type: none"> • Privilège à visée responsabilisante et autonomisant 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Jalousie – Compétition – Mauvais comportement (délation, mensonge)
<ul style="list-style-type: none"> • Privilège de plaisir 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exacerbation de la motivation ✓ Valorisation de l'élève ✓ Plaisir ✓ Fierté personnelle et familiale 	<ul style="list-style-type: none"> – Ne doit pas empiéter sur les apprentissages scolaires ni être à leurs détriments – Jalousie – Vanité – Compétition – Mauvais comportement (délation, mensonge)

2.7.2 Historique du bon point

Les bons points sont apparus en 1815 à l'aube de la Seconde Restauration. Selon Claude Lelièvre, historien de l'éducation, ils sont le résultat d'une politique d'encouragements menée par les libéraux⁵⁸. Ce dispositif était employé alors en Grande-Bretagne. Échangés contre des biens matériels, les bons points avaient donc une valeur marchande au prorata de la récompense souhaitée. Ils pouvaient aussi servir à se dispenser d'une punition. Gimmonet « *Les bons points constituent souvent une monnaie scolaire servant à acquérir une récompense plus importante (pour les filles : fils, aiguilles et dés à coudre, pour les garçons : outils (exemple : sifflet)) ou à racheter une punition. Dans les petites écoles de l'Ancien Régime, la recherche de l'exemption de punition donne lieu à une*

⁵⁸ Le Parisien, *Des bons points apparus il y a tout juste deux siècles*, <https://www.leparisien.fr/archives/apparus-il-y-a-tout-juste-deux-siecles-10-12-2015-5356121.php> [publié le 10 décembre 2015]

*thésaurisation et à une spéculation sur les « bons points », tel un système « d'indulgences »*⁵⁹. Puis à la fin du XIX^{ème} siècle, Jules Ferry, alors ministre de l'Éducation, décide que l'école de la République doit mettre en valeur les élèves méritants par le biais de distinctions variées. Dès lors, il va y avoir une généralisation de l'utilisation du bon point. Ce système permet de racheter une faute ou d'obtenir des images qui cumulées donnent droit à un petit cadeau tel qu'un livre. Selon Gourévitch⁶⁰, ils garantissaient à l'enseignant la possibilité de valoriser certes les résultats scolaires mais aussi les comportements sociaux. Les bons points étaient octroyés lorsqu'un élève faisait preuve par exemple de politesse, de motivation et/ou d'une bonne attitude. Nous avons été surpris par les inscriptions qui pouvaient figurées sur les bons points. En effet, ils pouvaient promouvoir une marque et donc en faire la publicité ou encore faire référence à la religion (annexe 2). Cette utilisation est désormais interdite car cela s'apparenterait à de la propagande, serait non conforme au principe de laïcité. Il est aussi important de signaler qu'à cette époque l'instituteur pouvait s'octroyer certains droits désormais proscrits. Le bon point pouvait alors se transformer en « mauvais point ». S'ils devenaient trop nombreux, ils amenaient à une sanction telle que : la privation de récré, la mise au piquet ou bien le port du bonnet d'âne.

Au début du XX^{ème} siècle, certaines communes ont décidé de créer des bons points en métal (acier brut, laiton ou cuivre) (annexe 3) afin de remplacer les bons points traditionnels en papier qui s'abîmaient trop vite et devaient donc être remplacés plus souvent. Une face portait la mention d'un chiffre allant d'un à dix, le blason de la commune ornait l'autre face. Mais, les enfants leur portant un fort intérêt, les communes ont dû abandonner cette fabrication. Elle devenait trop onéreuse et non rentable vu que les enfants préféraient les garder au lieu de les échanger.

En 1969, le ministère de l'Éducation nationale a décidé que les gratifications devaient cesser car elles étaient jugées préjudiciables pour les élèves, assimilées à un système de comparaison entre les apprenants. Claude Lelièvre le retranscrit en ces termes « *[Les bons points] ont toujours eu des détracteurs. Certains considèrent que c'est l'institution elle-même qui doit être valorisée, qui est valorisante et qu'on n'a pas besoin d'artifices. Selon eux, la vraie récompense, c'est d'être instruit.* »⁶¹

⁵⁹ Bernard GIMMONET, Les notes à l'école : ou le rapport à la notation des enseignants de l'école élémentaire, p. 55, Paris, L'Harmattan, 2007

⁶⁰ JP. GOURÉVITCH, *Récompenses et punitions*, Paris, De Borée, 2012

⁶¹ Le Parisien, *Des bons points apparus il y a tout juste deux siècles*, <https://www.leparisien.fr/archives/apparus-il-y-a-tout-juste-deux-siecles-10-12-2015-5356121.php> [publié le 10 décembre 2015]

Si on les pensait désormais rétrogradés au rang de vestiges vers la fin des années 1990, ils ont fait un retour en force dans le courant des années 2000. Najat Vallaud-Belkacem, ministre de l'Éducation nationale en 2015, déclarait au sujet des bons points : « *On voit que les professeurs foisonnent d'idées, c'est plutôt intéressant quand ils veulent apporter une touche positive et agréable. Les enfants sont très attachés à ces marques de récompense, c'est valorisant. Je suis favorable à ce type d'évaluation positive, c'est très bien.* »⁶²

2.7.3 De nos jours

Tout d'abord, il est primordial d'expliquer et d'apprendre aux élèves qu'au sein de l'école et de la classe, ils ont des droits mais aussi des devoirs. L'enseignant ne porte pas seul la responsabilité du bien vivre ensemble, c'est un travail d'équipe dont il est juste le garant. Dans cette optique, il est donc intéressant de rédiger avec eux une charte de classe regroupant les règles de vie au sein de celle-ci. Leur participation à son élaboration peut leur permettre d'éprouver une motivation supplémentaire à la respecter.

Puis il convient de définir qu'un système de récompense va être instauré afin de les accompagner dans leurs efforts, leurs progrès et leur investissement dans leurs apprentissages car ils en sont les principaux acteurs : « *le but ultime de tout cela* » résiderait dans la possibilité de permettre aux élèves « *de participer, eux-mêmes, dans la construction de leur propre savoir et être des membres actifs en classe* »⁶³. Il peut donc être judicieux de les interroger, de les solliciter afin d'établir une liste des récompenses qu'ils aimeraient obtenir. Mc Combs et Pope attestent que « *les élèves sont la source de renseignements la plus fiable concernant le type de récompenses revêtant pour eux le plus de signification* »⁶⁴. Pour eux, cette pratique engendrerait un sentiment de valorisation et de respect. Elle permettrait, si le climat de travail en classe est propice, à ce que les enfants « *choisissent souvent une récompense qui leur permet d'approfondir leurs apprentissages* ». Les récompenses en seront d'autant plus précieuses et désirées donc motivantes.

⁶² Le Parisien, *Bon point : des récompenses qui font débat*, <https://www.leparisien.fr/archives/ils-ne-font-pas-l-unanime-10-12-2015-5356735.php> [publié le 10 décembre 2015]

⁶³ Mounir DAHKIA, *La récompense comme moyen de motivation dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE*, 2015-2016

⁶⁴ Barbara MCCOMBS et JE. POPE, *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*, Bruxelles, De Boeck Université, 2000

De même, il est important d'établir avec eux quelles seront les situations amenant à récompense. Il serait intéressant de solliciter leur avis sur quelles pourraient être les critères d'évaluation de l'enseignant ainsi que les comportements qu'il doit gratifier afin de motiver d'autant plus leur implication. Il est aussi primordial pour l'enseignant de leur expliquer quelles sont ses attentes et ses intentions afin de s'assurer que les enfants comprennent les tenants et les aboutissants de sa démarche.

La récompense devra aussi toujours s'accompagner d'un commentaire spécifique afin que l'enfant l'assimile parfaitement à sa progression selon ses attendus ainsi que ceux du professeur. Il s'agit ici de permettre à l'enfant de ne pas perdre de vue qu'il est capable et peut encore s'améliorer car la valorisation de son travail ainsi que les compliments sont tout autant importants dans le processus de motivation.

Il faut aussi que les récompenses ne tardent pas à être attribuées car il est impératif que les élèves perçoivent l'action, le comportement ou l'activité qui a conduit à la récompense afin d'en assimiler la causalité. Cela lui permettra ainsi de réitérer car il aura en mémoire le pourquoi et le comment. Puis au fil du temps, il faudra à l'enseignant revoir la grille des récompenses en modifiant ses attentes car elles devront être plus importantes pour obtenir une même gratification. Il convient dès lors d'analyser la gratification individuelle du bon point que nous avons instaurée cette année au sein de la classe de CE1 de l'école Jean Pometan au Taillan-Médoc.

Partie pratique

J'effectue cette année ma première expérience en tant que Professeure des Écoles Stagiaire. J'ai rapidement voulu mettre en place avec mes Cours Élémentaire 1^{ère} année un système de gestion de classe.

1. Travail en amont

Les bons points sont rapidement venus à moi comme une évidence. C'est un système fréquemment utilisé, très ancien et qui semble faire ses preuves. Ce système me paraissait à la fois ludique et efficace, relativement facile à mettre en œuvre.

1.1 Recherches personnelles

Afin d'instaurer ce système de gratification individuelle au sein de ma classe, j'ai tout d'abord effectué des recherches sur Internet. Je voulais prendre connaissance des différentes possibilités ainsi que leurs adaptations. J'ai perçu au cours de mes lectures, un clivage entre les professeurs des écoles favorables à ce système et ceux qui y sont absolument opposés. C'est imposé à moi une réalité tout autre que celle que je supputais : cette méthode pouvait avoir des effets pernicieux.

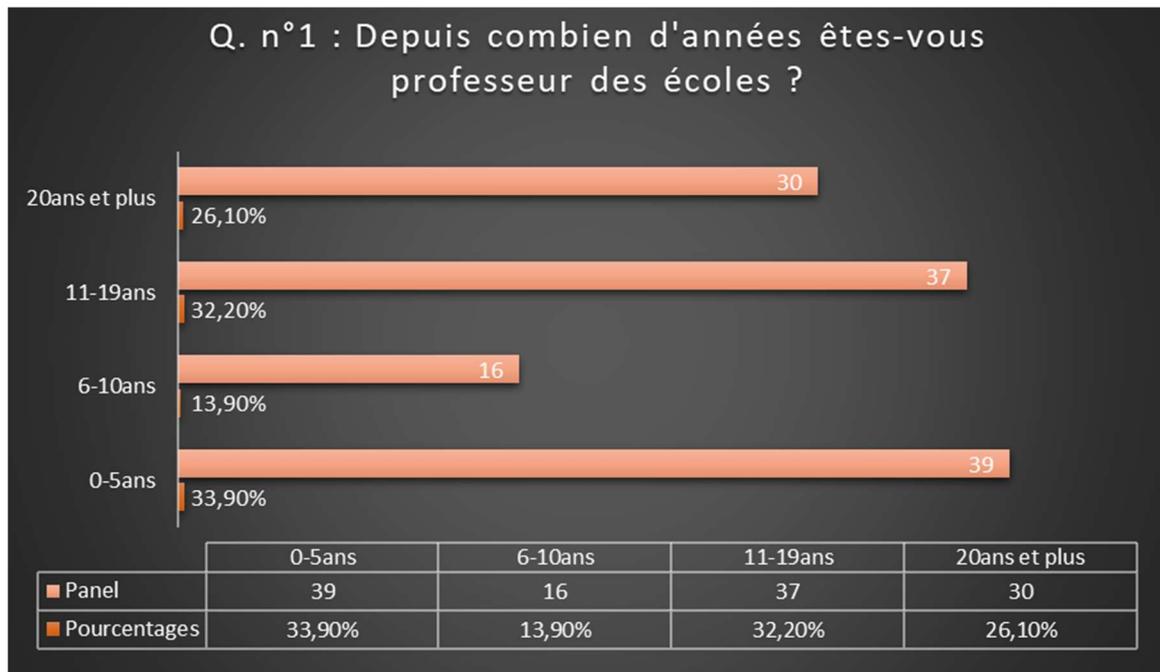
Ce thème m'est donc apparu un excellent sujet de recherche pour cette année de formation. Je souhaitais réellement comprendre son fonctionnement, ses côtés positifs et surtout les côtés négatifs qui lui valent tant de critiques. Il était pour moi indispensable d'étudier les deux aspects afin de construire un regard et un développement professionnels indispensables à ma carrière. Souhaitant mettre en œuvre le meilleur pour mes élèves, je ne peux concevoir de me lancer dans un système tel que la gratification individuelle tout en ignorant les impacts sur des enfants en construction.

1.2 Sondage et analyse

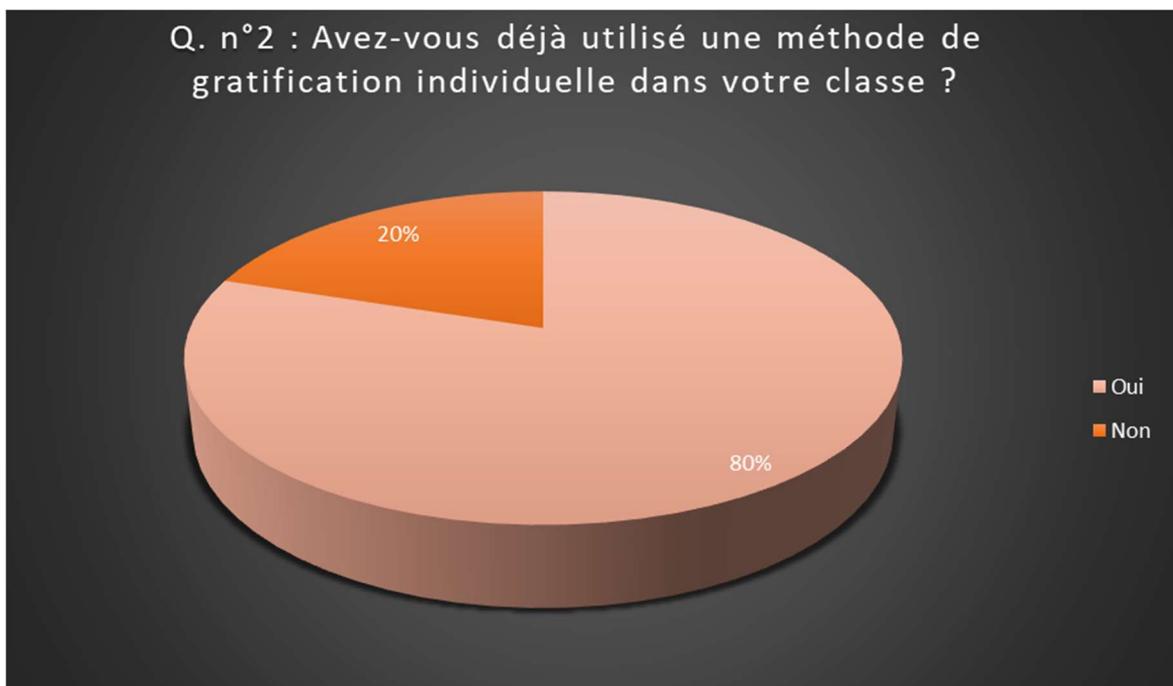
Dans un souci de « justesse », j'ai donc établi un questionnaire en ligne (annexe 7) en direction d'autres enseignants plus expérimentés afin de connaître leurs constats (annexe 8) sur l'usage de cette gratification individuelle au sein d'une classe et me faire ainsi une idée plus proche de la réalité.

Numéro	Questions	Intérêt
1	Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ?	Connaître leurs années d'exercice me permet d'analyser le recul des personnes sondées.
2	Avez-vous déjà utilisé une méthode de gratification individuelle dans votre classe ?	Savoir si l'enseignant a déjà eu recours à une pratique de ce genre pour plus de pertinence.
3	Si oui, laquelle ? (ex : ceintures de comportement, bon point, etc.)	Savoir précisément la ou les méthodes employées afin de les répertorier.

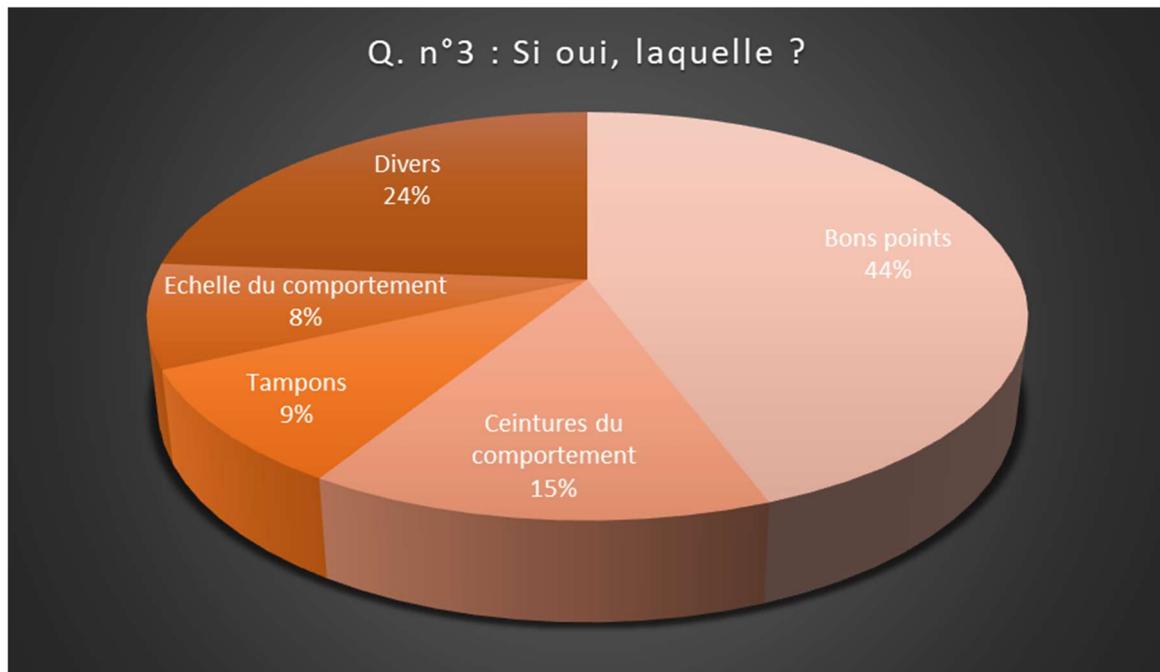
4	Pour quelle(s) raison(s) en avez-vous utilisé une ?	Connaître la ou les raisons qui les ont poussés à en utiliser.
5	Si oui, la pratiquez-vous toujours dans votre classe ? Pourquoi ?	Connaître les raisons qui amènent un enseignant à persévérer ou à arrêter ce système.
6	Si vous n'en avez jamais utilisé, pour quelle(s) raison(s) ?	Savoir s'il s'agit d'un choix personnel ou d'un contexte qui ne s'y prête pas.
7	Pourriez-vous citer des effets positifs liés à cette pratique de gratification individuelle ?	Connaître les effets positifs notés par les enseignants sur le terrain.
8	Pourriez-vous citer des effets négatifs liés à cette pratique de gratification individuelle ?	Connaître les effets négatifs notés par les enseignants sur le terrain.
9	Avez-vous déjà mis en place des privilèges/bonus/joker pour féliciter de bons comportements ? Si oui, lesquels ?	Connaître les différents types de récompenses obtenues par le biais de la gratification individuelle.
10	Pensez-vous que cette pratique puisse avoir un impact sur la motivation des élèves ? Pourquoi ?	Connaître l'opinion des enseignants sur l'impact motivationnel auprès des élèves.
11	Avez-vous déjà remarqué des bénéfices sur les élèves les plus fragiles ou à comportement difficile ?	Avoir un retour sur les élèves auxquels nous portons un intérêt particulier.



L'ancienneté des sujets sondés nous semble être un critère indispensable dans la compréhension des réponses apportées. Un jeune enseignant aura probablement testé moins de méthodes et aura moins de recul qu'un enseignant expérimenté.

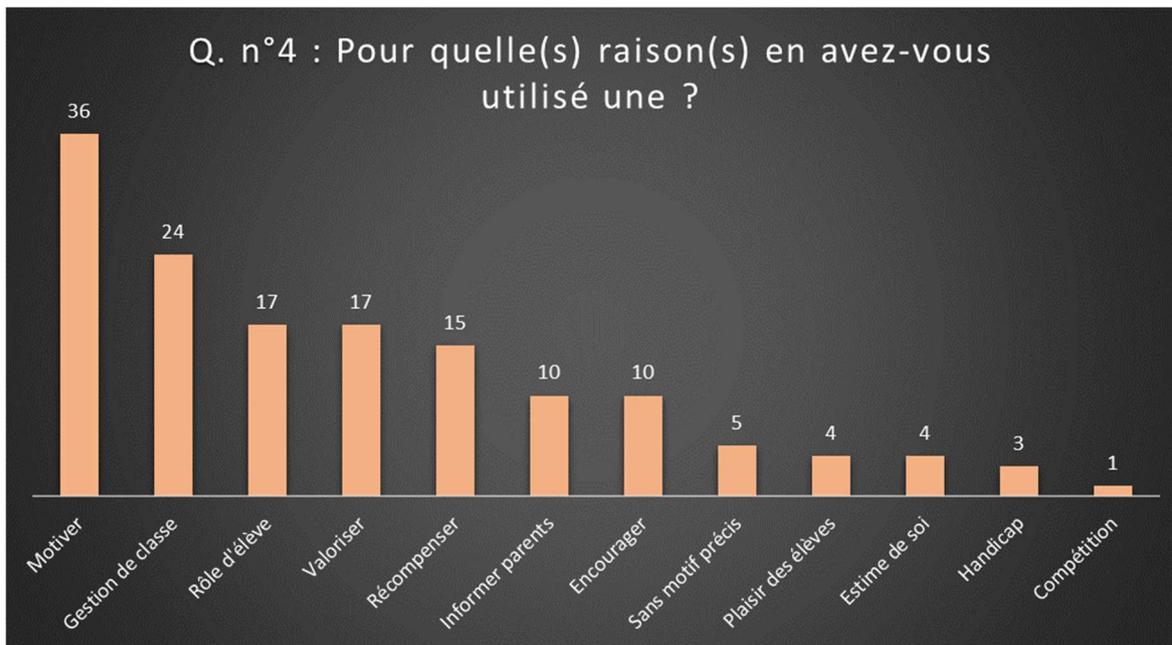


Avant toute chose, il est indispensable de savoir la répartition des enseignants qui ont utilisé ou qui utilisent une méthode de récompense individuelle. Certains répondent uniquement à l'aide de leurs connaissances et sans avoir instauré au préalable un tel système. Ceux qui l'ont déjà mis en œuvre sont donc certainement plus à même de répondre en se basant sur leur vécu de classe.



Parmi les réponses « Divers », nous avons retrouvé l'emploi de :

- L'Etoile de comportement : 3
- Les Lions/Le Loup du comportement : 3
- Le comportement des Super : 3
- La class Dojo : 2
- Les Clefs de comportement : 2
- Les Maisons style Harry Potter : 2
- La météo du comportement : 1
- Les métiers : 1
- Le permis à points : 1
- Le cahier de bonne conduite : 1
- La notation du prénom au tableau : 1
- Le questionnaire de comportement : 1
- Le Tableau d'honneur : 1
- Les Bonbons, surprises : 1



Pour plus de précisions, nous allons vous détailler les raisons invoquées par les enseignants concernant leur utilisation des gratifications individuelles.

Ils ont tout d'abord évoqué la motivation des élèves. Ils justifient l'emploi de cette méthode par le besoin d' enrôler tous les élèves dans une dynamique de classe. Elle est utilisée parfois comme une aide matérielle afin de les mettre au travail dans des domaines qu'ils apprécient moins. Il s'agit pour eux de les motiver à faire mieux. En utilisant le renforcement positif, ils améliorent l'énergie de travail, favorisent l'autonomie des élèves dans les activités proposées. Ils les motivent à la fois les domaines scolaires et dans la gestion de leur comportement en leur permettant de s'impliquer et de s'appliquer davantage. Enfin, cela leur permet de les stimuler et de motiver les enfants en situation de handicap.

Pour ceux qui ont répondu en faveur de la gestion de classe et des élèves difficiles, ils avancent des problèmes de comportements et de concentration, une classe parfois difficile avec des soucis de discipline tels que : les bavardages, le non-respect des règles, les troubles du comportement, l'ambiance de classe, les élèves perturbateurs. Ils font face à des problèmes relationnels et veulent faciliter le respect des règles de vie de classe, recadrer, gérer les conflits, « *arrêter de répéter cent fois par jour la même chose aux mêmes enfants* », canaliser et réguler.

En ce qui concerne le rôle de l'élève, les enseignants m'ont rapporté que « *depuis quelques années les élèves changent et sont beaucoup plus bavards et moins au travail* ». Ils souhaitent leur donner le goût de l'effort : « *renforcer le plaisir de l'effort et renforcer les liens de solidarité (tutorat...)* ». Ils veulent permettre à l'enfant de se situer dans la journée par rapport à « *ce que l'adulte attend de lui* » : « *pour que les élèves aient une*

réflexion sur leur propre comportement ». Ils émettent le souhait qu'ils « *prennent conscience de leur rôle d'élève et des autres* » et qu'ils apprennent « *à avoir un comportement d'élève* » en matérialisant les attentes. En leur donnant « *envie de bien se comporter en classe* », ils pointent du doigt le soin qu'ils doivent apporter à leur travail et le respect des consignes. Il se dégage une volonté de responsabiliser les élèves en stimulant « *la discussion sur le comportement* » et ainsi « *avoir une visibilité et un impact* » sur celui-ci.

Les enseignants sondés mettent également en évidence l'envie et la nécessité de valoriser leurs élèves par l'utilisation de la gratification individuelle. Un enseignant m'explique qu'il « *en [avait] assez des systèmes de croix de punitions qui ne mettent pas en valeur les efforts et les élèves sages* ». Ce système lui permet donc de mettre davantage en lumière les progrès et les bonnes attitudes. Dans la même idée, certains enseignants souhaitent valoriser les efforts et attitudes des élèves ainsi que leur travail, en utilisant un renforcement positif. Il permet de « *récompenser une belle attitude au lieu de punir une mauvaise attitude* ». Un autre avoue qu'il a souhaité « *inverser [la] tendance* » en mettant en avant les bons comportements au lieu des mauvais.

Des enseignants ont également évoqué l'importance de la gratification individuelle comme récompense. Ils estiment nécessaire de récompenser le travail fourni, les progrès et les réussites et ainsi signifier la maîtrise de la compétence. C'est un moyen de gratifier les élèves par une valorisation concrète. C'est également un système efficace pour permettre de « *récompenser un bon comportement* » de manière qu'il soit répété.

Les parents sont aussi moteur de ce système de récompense. Ils font partie intégrante de la scolarité de leur enfant et jouent un rôle primordial dans la co-éducation des élèves. De ce fait, certains enseignants ont reconnu que l'utilisation des gratifications individuelles leur permet de « *rendre compte chaque semaine du comportement de leur enfant (pas le travail)* », leur offre un suivi du comportement et de ce qu'il se passe en classe, d'informer « *les parents tous les soirs* », d'associer les parents car « *les enfants sont fiers d'aller montrer leur bon point aux parents* ».

Puis nous retrouvons la notion d'encouragement, les gratifications individuelles permettraient selon eux « *d'encourager les élèves à participer et à faire des efforts dans leurs travaux individuels sur cahiers* », « *encourager les élèves en difficulté* », « *encourager les bons comportements* », « *encourager les élèves sages qui subissent des élèves perturbateurs* » et « *encourager selon les difficultés de chacun* ».

De plus, certains enseignants semblent utiliser un tel système sans y avoir réellement mis de sens. En effet, certains répondent simplement qu' « *il y en avait dans le tiroir de [leur] bureau* », que c'est uniquement pour la « *continuité* » avec un collègue ou que leur binôme l'utilise et qu'ils ont donc « *décidé de suivre le mouvement* ». D'autres veulent faire l'essai d'une gratification afin d'en percevoir les effets, mais ne mettent pas réellement de justification à ce stade, ils répondent qu'ils veulent « *essayer* » ou « *tester* » ces méthodes.

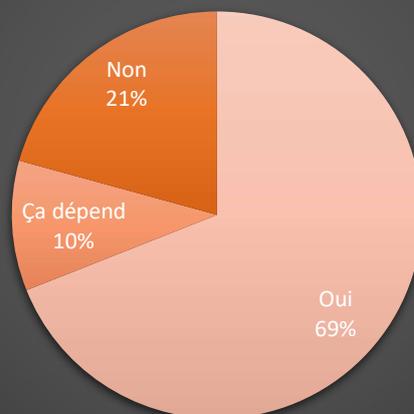
Puis nous retrouvons le précepte du plaisir : « *mes élèves et les parents adorent* » ou « *je l'utilise pour faire plaisir aux élèves* » ou « *la satisfaction des élèves* ».

Les professeurs des écoles soulèvent aussi des raisons liées à l'estime et la confiance en soi des élèves. Certains justifient son utilisation par l'idée que « *les élèves sont fiers d'eux-mêmes* » et que cela leur prouve qu'ils « *peuvent progresser et réussir* ».

De même, certains les emploient auprès d'enfants en situation de handicap. Leur utilisation leur permet de « *leur donner envie de réussir, de les encourager en fonction de leur progrès* », de « *soutenir une activité [...] c'est ce qu'on nomme les renforçateurs* ». En effet, un enseignant nous explique l'avoir mis en place seulement pour un enfant dyspraxique car « *c'était bien pour lui de matérialiser son travail* ».

Pour finir, un enseignant évoque l'esprit de compétition que suscite ce système de récompense. Pour lui, la compétition peut motiver et enrôler certains élèves, ils s'investissent davantage et donnent le meilleur d'eux-mêmes.

Q. n°5 : Si oui, la pratiquez-vous toujours dans votre classe ? Pourquoi ?

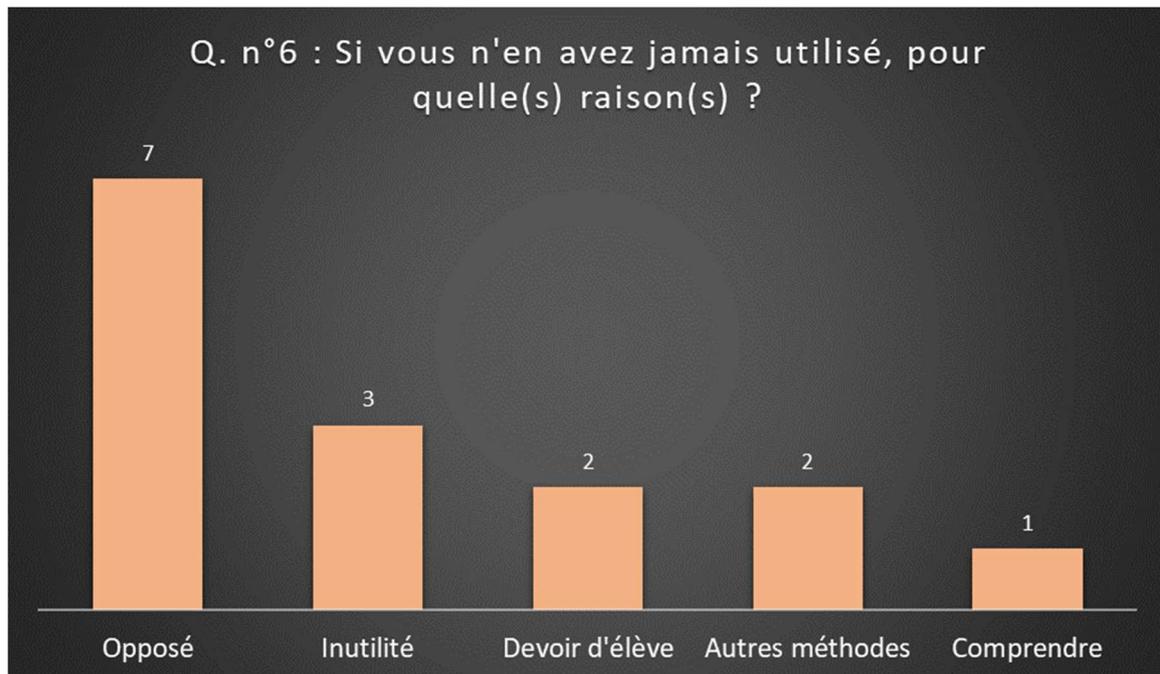


Nous avons remarqué que les enseignants qui utilisent quotidiennement le système de gratification individuelle lui confèrent un rôle prépondérant comme source de motivation. Ils le trouvent stimulant pour les élèves et le climat de la classe s'en retrouve, selon eux, apaisé. Ils trouvent cette méthode efficace car elle semble fonctionner sur la plupart des élèves. Elle apparaît comme un moyen simple de récompenser un apprenant autant pour son travail que ses bonnes actions. Les enfants sont demandeurs et montrent une réelle attente de cette gratification comme témoignage de leurs efforts. Ils y adhèrent dans la plus grande majorité, elle les impacte positivement. Elle permet aussi grandement d'améliorer les problèmes de comportement et/ou de travail. Cela les valorise car ils n'obtiennent pas de gratification uniquement par rapport à leurs résultats, leurs efforts sont mis en avant et récompensés. Les élèves en difficulté ou en situation de handicap éprouvent dès lors une satisfaction car leur particularité est prise en compte et n'est plus seulement un frein. Certains vont au-delà et instaurent un système de gratification individuelle qui permet de participer à une gratification collective. Cette particularité, telle qu'elle nous a été évoquée, permet de créer et d'améliorer une dynamique de classe, une solidarité entre élève et un partenariat tacite entre les enfants. Dès lors, il nous apparaît important de relever que cette démarche entre dans la formation de futurs citoyens inscrits pleinement au sein d'une communauté.

D'autres enseignants nous ont révélé n'utiliser que ponctuellement cette méthode. Pour certains, les contraintes de temps et matérielles qu'elle occasionne ne leur permettent pas un usage autre que momentané. Afin d'en retirer les bénéfices, ils ont donc opté pour un système libre et non codifié. Ils notent une attente des enfants, une réflexion sur la thématique de « *la carotte* ». L'usage de la gratification paraît ici être une solution de dernier recours, d'aide à la gestion du climat de classe.

Les enseignants qui n'utilisent plus ce système le justifient par son aspect chronophage, contraignant car il demande une gestion empiétant sur les apprentissages et l'accompagnement individualisé de chaque élève. Certains le jugent onéreux, d'autres pensent qu'il est improductif ou va à l'encontre de l'intérêt supérieur de l'enfant : « *Il n'a pas d'effet sur les élèves perturbateurs et j'ai compris que cela va à l'encontre des besoins de l'enfant et de la société. Un enfant respecte la règle parce qu'il l'accepte et parce qu'elle est bonne pour tout le monde. On ne se tient pas correctement pour ne pas être puni mais parce que l'on respecte les autres et soi-même. Si un enfant ne respecte pas la règle, il faut chercher à comprendre pourquoi : éducation, problèmes cognitifs, psy, familiaux...* ». Cette méthode serait aussi une source de stress pour les élèves, difficilement perceptible, ils

rencontreraient des difficultés à y trouver du sens. De même, certains nous dévoilent qu'ils ont été contraints de l'arrêter car elle était motif à conflits avec les parents, dans les familles. Elle exacerbe les inégalités en fonction de la pression des parents (punition familiale à la clé) ou de leur « *je m'en foutisme* ». D'autres ne s'en servent plus car le contexte ne s'y prête plus selon eux (Maternelle, Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire) ou car leurs élèves, du fait de leurs bons résultats et de leur bon comportement, n'en ont pas besoin.



Cette question n'a obtenu que quinze réponses sur les cent-quinze personnes qui ont répondu à notre questionnaire. Nous pouvons donc affirmer que cette méthode est ou a été utilisée à un moment donné de leur carrière. La majorité a exprimé une opinion défavorable s'appuyant sur le côté pernicieux ou amoral du système de gratification individuelle : « *un bon comportement ne doit pas être valorisé par des « points » ou des « privilèges » selon moi. Il y a d'autres moyens d'aider les élèves qui ont des difficultés de comportement qu'en les **stigmatisant encore** avec ce genre d'actions.* », « *Je **n'adhère pas** avec ces méthodes* », « *Je **rejette** le principe de la carotte et du bâton* », « *Je **suis contre** l'utilisation de gratifications intrinsèques* », « *c'est **comme donner du sucre à un animal** quand il a été sage ou a exécuté ce que son maître voulait* », « *Je trouve que cela donne **une mauvaise raison** de motivation* » et « *Je croyais que c'était « mal »* ». Les termes en caractère gras montrent parfaitement qu'il s'agit ici d'une question de principes et/ou de valeurs. Ces enseignants voient dans ce système un abus d'autorité qui ne coïncide pas avec leur statut d'accompagnant. De même, ils soulèvent la possible perversion de cette gratification par les

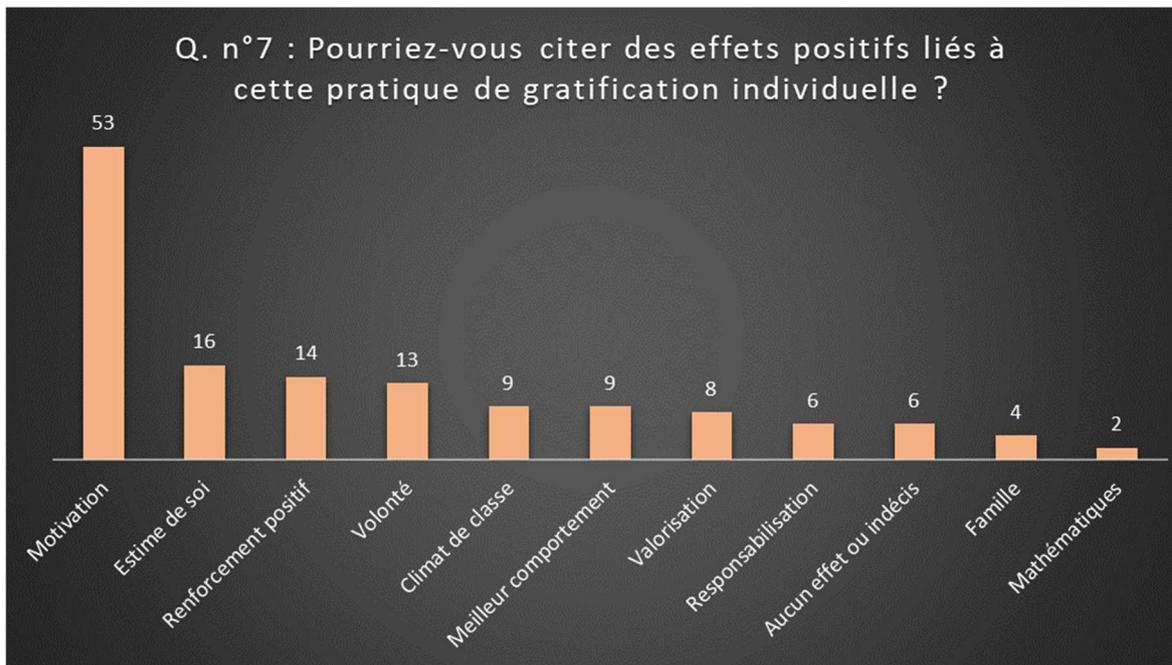
enfants eux-mêmes : « *cela peut entraîner des vols/trocs de bons points pour obtenir une image (c'est arrivé à une collègue) ...* ». En suscitant des jalousies, l'envie ou la compétition, la gratification peut amener à exacerber les mauvais comportements de certains élèves. Leur utilisation se révèle alors contre-productive. De plus, d'autres nous opposent que les apprenants doivent travailler pour eux et non pour satisfaire leur enseignant : « *Les élèves travaillent pour eux, pas pour obtenir un bon point de la maîtresse.* »

Puis, il y a ceux qui n'en ont jamais éprouvé le besoin ou la nécessité. Leur classe n'a pas eu besoin d'outils d'aide à la gestion du comportement et/ou du travail. L'ambiance de classe est satisfaisante. L'enseignant peut aussi ne pas juger cette méthode comme étant la plus appropriée ou que l'éventualité de son utilisation ne s'est pas présentée.

Ensuite, le devoir d'élève a été invoqué. En effet, « *les élèves doivent travailler pour eux* », « *cela est normal de bien se comporter* » rappellent que les apprenants doivent être acteurs de leurs apprentissages et qu'il apparaît dès lors que leurs progrès et réussites sont avec la satisfaction personnelle les seules gratifications qu'ils doivent attendre.

D'autres modes de fonctionnement nous ont aussi été évoqués : « *Je cherche plutôt à susciter l'intérêt des élèves par d'autres moyens* », « *un contrat individuel est bien plus intéressant selon moi* » mais ils reconnaissent malgré tout qu'« *avec des élèves très pénibles, il m'arrive d'utiliser des méthodes analogues* ». Il semble donc important de relever que lorsqu'un enseignant se retrouve face à un enfant « difficile » l'utilisation d'un système de gratification est envisagée afin d'aider et accompagner l'apprenant.

Puis, il y a l'enseignant qui estime qu'il est primordial de connaître les raisons pour lesquelles un enfant est difficile : « *souvent un comportement est un appel à l'aide ... Et il a du mal à se contenir* ». Par conséquent, intervient ici une dimension psychologique que nous ne devons pas ignorer mais qui est au-delà de nos compétences professionnelles.



Une grande majorité des réponses données par les enseignants ont cité la motivation comme effet positif. Ils estiment que ces méthodes de gratification individuelle sont moteurs de motivation à la fois individuelle et collective. Certains estiment même qu'elle développe la « *motivation de ceux qui ont l'esprit de compétition* » ou encore qu'elle « *donne une motivation immédiate à tous les élèves* ». Celle-ci semble aussi motiver tous les élèves « *à faire des efforts* ». Ainsi, il semblerait qu'un bon nombre d'enseignants réponde favorablement à une partie de ma problématique portant sur la motivation en lien avec la gratification individuelle.

Puis, nous retrouvons l'estime de soi en deuxième position des effets positifs de cette pratique. Effectivement, les enseignants reconnaissent une amélioration de la confiance en soi, un renforcement de l'estime de soi auprès de leurs élèves. Ces derniers se voient gratifiés plus concrètement, ce qui occasionne chez eux un sentiment de fierté et d'autosatisfaction : « *On leur prouve qu'ils peuvent réussir* ». La gratification devient le symbole de cette aptitude dont ils doutent. Elle leur permet donc de prendre ou reprendre confiance en eux. Le sentiment de réussite suscité chez l'élève ne réside plus sur la justesse des résultats mais sur sa capacité à faire de son mieux. Dès lors, il comprend que l'on apprend de ses erreurs et qu'il est normal d'en commettre, que les faiblesses peuvent devenir des forces.

Ensuite, les enseignants favorables à ces méthodes notent le caractère indéniablement mélioratif du renforcement positif. En effet, ce système permet d'encourager « *les élèves en difficulté* » car ce sont les « *efforts qui sont récompensés* »

même si le travail n'est pas parfait. De cette façon, cela permet que « *tout le monde puisse en avoir* » car tous les progrès et les efforts sont gratifiés de manière positive. Ce système est rarement centré sur le travail des élèves mais aussi et davantage sur le comportement de tous. En effet, celui-ci peut être perçu comme un « *encouragement dans le sens où un élève en difficulté aura autant de récompenses qu'un élève qui réussit tout de suite* ». De plus, c'est une autre façon d'aborder la discipline. L'enseignant peut ainsi mettre en valeur « *les bons comportements plutôt que les mauvais* » et également éviter « *l'injustice pour ceux qui sont sages* » et qui sont rarement récompensés dans un système ordinaire car l'attention de l'enseignant est accaparée par les autres.

Puis, nous retrouvons la volonté de mieux faire. En effet, les enseignants nous relatent un réel désir de réussite, d'amélioration et d'implication. Ils constatent un travail individuel plus appliqué, des efforts pour être plus attentif, plus rapide dans l'exécution des tâches. Pour eux, cela entraîne un dépassement de soi : « *envie de se dépasser* », « *chercher à faire mieux* », « *envie de réussite* », « *challenge* » personnel.

Quelques enseignants notent également une amélioration sur le climat de classe et le groupe. Certains notent un « *meilleur vivre ensemble* » car cela permet de « *trouver une place dans le groupe* ». En effet, certains enseignants mettent en place des conseils de classe qui sont le moment et l'opportunité de discuter de chaque élève en mettant davantage en lumière ses progrès. Ceci représente un « *moment d'échange en classe* » lors duquel les élèves peuvent se féliciter entre eux et/ou se donner des conseils pour améliorer leur comportement. De plus, cela peut aussi être le moyen d'encourager « *les autres à écouter et imiter* ». En effet, les élèves peuvent servir de modèles à d'autres et ainsi permettre à tous de progresser dans leurs attitudes. Enfin, ceci « *renforce la solidarité entre les élèves de la même maison* » notamment dans les classes où il y a des thèmes, par exemple Harry Potter, ce qui améliore le climat entre les élèves et par conséquent le climat général ainsi que l'ambiance de la classe. Les enseignants interrogés remarquent également une « *émulation* » ou encore une « *ambiance de classe calme* » qui facilite ainsi le travail de tous et la gestion de classe.

De même, ils relèvent une nette amélioration du comportement de leurs élèves. L'usage de ce système leur permet un meilleur apprentissage de la charte de la classe et de son respect. En effet, l'oralisation des règles non respectées entraîne « *un moment d'échange en classe qui permet à l'enfant d'être acteur de la gratification* ». Les comprendre leur permet de mieux les accepter et de leur accorder une légitimité supplémentaire. Les apprenants rectifient donc leur comportement, font preuve d'une réflexion sur leurs actes et

paroles : « *les élèves perturbateurs* », « *changement de comportement* », « *rectification du comportement* ».

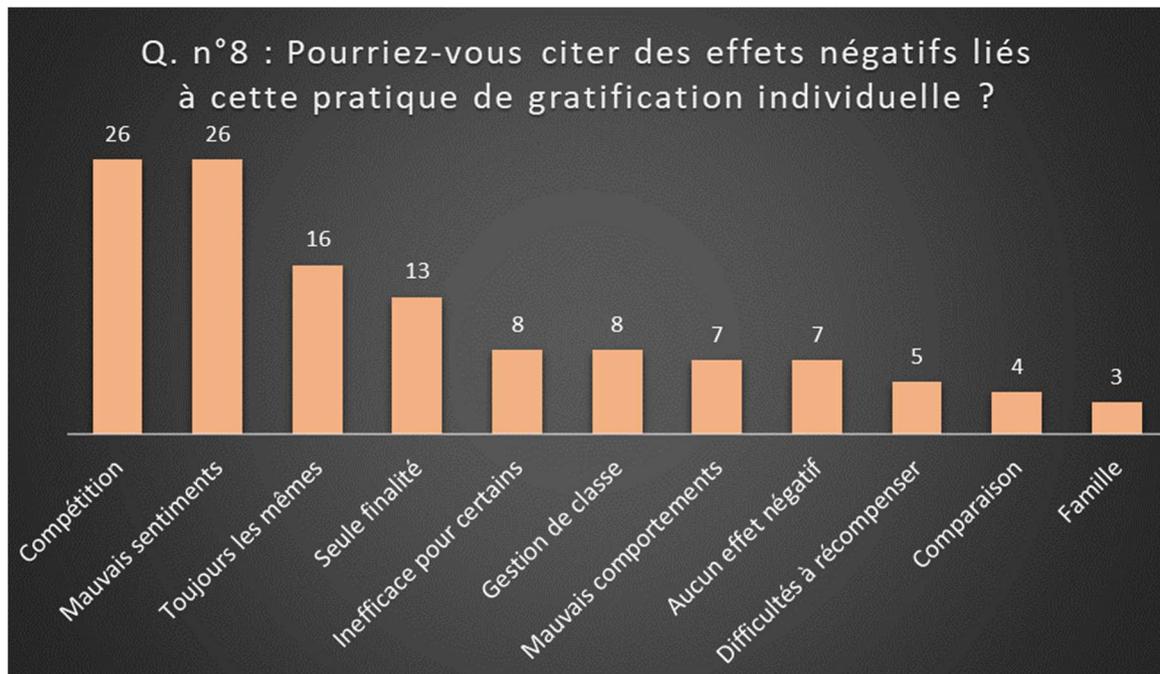
Le système de gratification individuelle permet également de valoriser les élèves et leurs attitudes. Cette méthode permet en effet de noter « *les progrès* » en les valorisant concrètement et/ou matériellement. Ceci permet une réelle « *valorisation des comportements en adéquation avec le règlement* » et ce pour « *tous les élèves* » en s'appuyant sur les progrès de tous.

Ensuite, un tel système permet à certains enseignants de relever une amélioration du sens de la responsabilité de leurs élèves. Cette méthode leur permet ainsi de leur « *apprendre à s'évaluer* » en procédant à une « *autoévaluation* » de leur comportement.

Enfin, il s'avère aussi que certains enseignants reconnaissent ne voir aucun effet à cet usage de la gratification individuelle. Ils n'en perçoivent soit pas encore les résultats ou déclarent que cette pratique est inutile car dénuée d'impact. D'autres se montrent indécis et ne savent pas quoi en conclure : « *Je ne sais pas.* »

La famille peut également jouer un effet positif dans la mise en place de ce système. Les enseignants notent la possibilité de mettre en place ainsi un « *lien avec la famille* » en « *[montrant] sa réussite à la maison* ». C'est également pour les élèves la « *satisfaction de montrer les bons points et les images gagnées à la maison* » et pour les parents l'opportunité de « *suivre la collecte de leur enfant* ».

Pour finir, deux enseignants ont soulevé le pont que cette méthode peut créer avec les mathématiques en utilisant un système qui utilise la « *numération en base 10* » grâce aux « *échanges de 10* ». En effet, certaines gratifications comme le bon point utilisent un système d'échanges. Dix bons points peuvent être échangés contre une carte qui représente une dizaine. Ce système est une méthode de consolidation et de réinvestissement qui se révèle intéressant notamment en Classe Préparatoire.



Pour commencer, l'un des effets négatifs le plus cité par les enseignants est l'esprit de compétition que cela peut provoquer chez les élèves. Certains notent cependant qu'ils doivent « *faire attention à la compétition mais bien mis en place cela ne pose aucun problème* ». Ils semblent donc sous-entendre que c'est à l'enseignant de poser les limites et choisir le sens qu'il met derrière ce système. Un autre enseignant se souvient de cet effet négatif constaté en tant qu'élève : « *J'ai connu les bons points dans les années 70 en tant qu'élève. On nous donnait des bons points à chaque bonne note. Il y avait de la compétition.* ». Cela peut également laisser penser qu'un système de récompense basé uniquement sur le travail des élèves engendre d'autant plus un esprit de « *compétition malsaine* » entre les élèves. En effet, un enseignant explique que ce système, s'il est utilisé « *suivant les réussites de toutes natures cela gomme cet aspect compétition* ».

De même, à égalité, ils évoquent l'impact psychologique que l'utilisation de ce système peut engendrer. Ils notent une connotation péjorative chez les élèves les plus sensibles, voire hyper sensibles. En effet, ils peuvent être amenés à ressentir de la peur alors qu'à la base ils n'ont aucun problème de comportement. Ils remarquent aussi une dévalorisation chez certains, voire une honte due aux regards des autres, une stigmatisation préjudiciable. D'autres révèlent que les élèves peuvent être très touchés et peinés par la perte de points, ce qui occasionne tristesse et déception. Ils attestent aussi qu'un découragement peut apparaître chez une partie des élèves. Perçue comme une compétition, la gratification individuelle amène son lot de jalousie et de frustration. Se sentant inférieurs ou éprouvant un sentiment d'injustice, certains apprenants peuvent donc se lasser et/ou baisser les bras.

La démotivation qui en découle augmente alors la perte d'estime de soi et le sentiment d'échec.

Puis, un certain nombre d'enseignants considère que ce système stigmatise « *ceux qui n'ont jamais de récompense* ». Il semblerait que ce soient toujours les mêmes élèves qui sont récompensés et que, a contrario, certains n'arrivent jamais à en obtenir. Ce serait donc un système inégalitaire car « *ce sont toujours les mêmes qui sont gratifiés* » ainsi « *celui qui n'en a que très peu se démotive* ». L'un des enseignants sondés indique que « *le don de bon point peut avoir un effet néfaste pour les élèves souffrant de TDAH s'ils n'en reçoivent que rarement* ». Pour éviter ce phénomène, l'un d'eux explique qu'il faut « *faire attention à ce que tous les enfants en bénéficient positivement* ».

Ensuite, les enseignants trouvent regrettable que les élèves travaillent uniquement pour la récompense désirée et non pour le bénéfice des apprentissages. Les élèves « *ne travaillent que pour la récompense* », ils sont donc motivés uniquement par cette seule « *motivation extrinsèque au savoir* ». Dès lors que le système de récompense prend fin, les élèves cessent leurs efforts : « *J'ai peur qu'une fois le système enlevé, le comportement change* ». De plus, les élèves se « *focalisent sur ça* » et effectuent une « *tâche dans le but d'être récompensé* ». L'apprentissage personnel perd alors tout son sens car « *l'enfant reste en attente d'un point ou d'une récompense sans savoir pourquoi c'est bien pour lui de faire cette action* ».

Puis, nous retrouvons l'évocation d'une inefficacité de ce système. En effet, pour les élèves les plus difficiles niveau comportement, certains enseignants notent une inutilité de cette pratique car selon eux « *rien ne les touche* », « *cela ne les aide pas* », « *Un élève avec un comportement difficile ou qui n'a pas un comportement d'élève n'arrive pas à rentrer dans ce système* ». De même, d'autres attestent que les élèves peuvent s'en désintéresser car « *il n'y a pas assez de sens pour eux* », « *Certains élèves appartenant à la même maison comptent sur les autres pour faire mieux* », « *Devient une habitude et sur du long terme peut perdre de sa valeur* », « *Il faut trouver des récompenses qui intéressent tout le monde, sinon les élèves compliqués le restent* ».

Certains enseignants révèlent également que ce système de gratification individuelle complique la gestion de classe. En effet, un enseignant constate que ceci est une « *perte de temps d'apprentissage* » car, comme cela est constaté par plusieurs enseignants, c'est un système « *chronophage* » qui « *demande beaucoup de temps* ». Avec un programme scolaire à suivre, il peut être difficile de trouver du temps à consacrer à un système de récompense qui demande une individualisation de tous. De plus, cela demande aux enseignants une

certaine « *précision* » car il peut arriver que « *si un bon comportement est non gratifié car l'enseignant ne l'a pas vu* » cela peut provoquer chez une partie des élèves un « *sentiment d'injustice* ». Enfin, ce système individualisé est également d'autant plus complexe à mettre en œuvre dans une « *classe chargée* » et peut provoquer trop de bruit dans la classe.

Ensuite, quelques enseignants ont constaté de mauvais comportements chez les élèves liés à ce système. Un enseignant nous explique que « *Les élèves se « balancent » entre eux pour que les copains aient une croix sur le tableau du comportement et n'accèdent donc pas aux métiers la semaine suivante* », un autre a également remarqué l'accroissement de « *dénonciation* ». Un autre comportement négatif relevé est le vol. Quatre enseignants nous révèlent avoir « *déjà eu des histoires de vol* » au sein de leur classe. L'un d'eux propose une solution de contrôle à ce phénomène : « *On peut empêcher cela en écrivant les initiales de l'enfant qui reçoit le bon point* ».

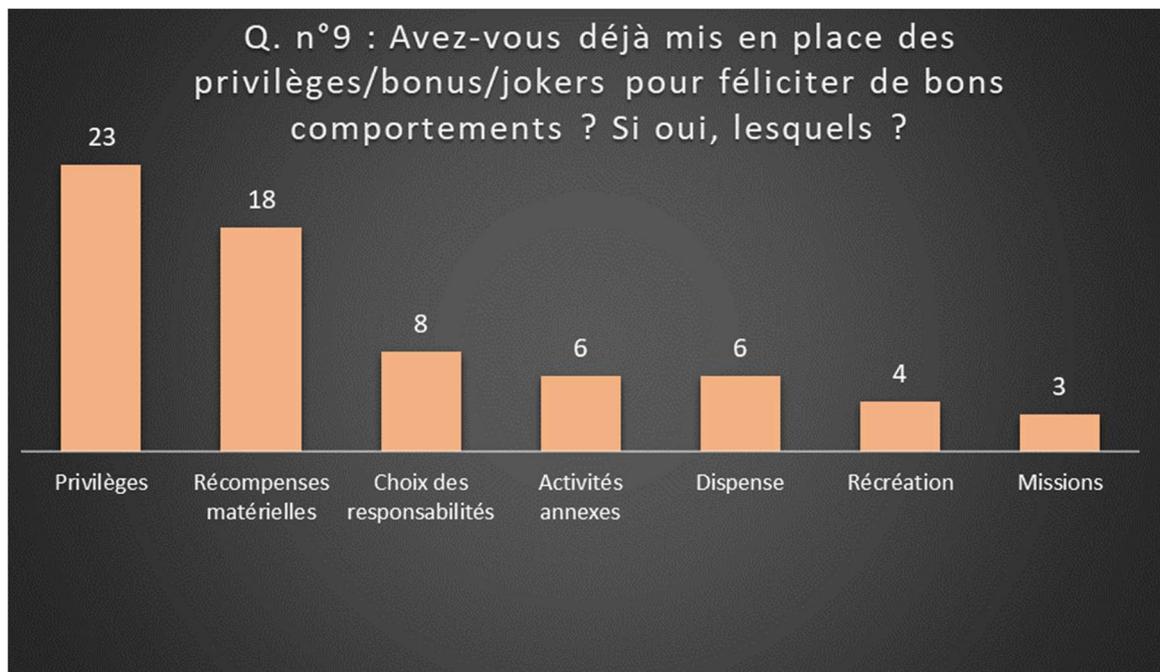
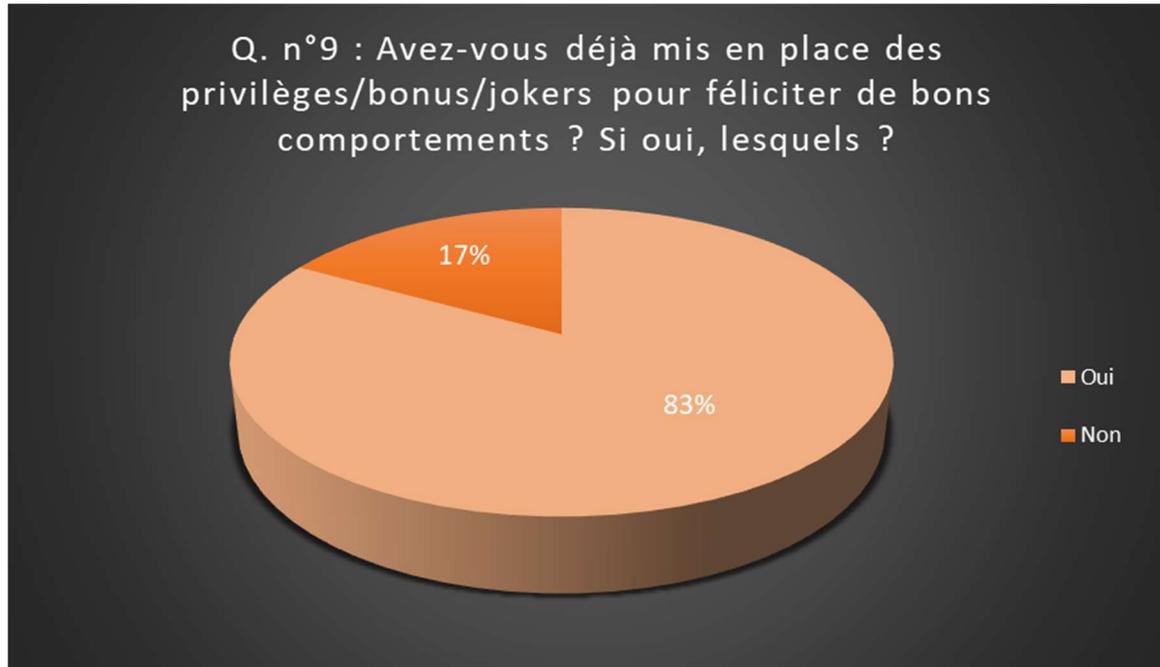
Pour d'autres, ce système ne comporte aucun effet négatif. Toutefois, trois enseignants reconnaissent qu'il est nécessaire de pratiquer des ajustements et/ou modifications afin de ne pas perdre en qualité et bénéfice : « *Je fais en sorte qu'il n'y en ait pas* », « *Non au vu de la façon dont elle est faite (chaque jour est une nouvelle occasion d'en avoir)* », « *Non car j'ai éliminé la compétition entre élèves dans la façon d'utiliser cette gratification individuelle* ».

Par opposition, certains enseignants révèlent que les difficultés qu'ils éprouvent à trouver du positif chez certains de leurs élèves : « *on n'a pas tous les mêmes capacités à l'école* », « *Il faut trouver des points positifs aux élèves en difficulté pour qu'ils puissent bénéficier du système et parfois c'est dur...* ». Être attentif à ce que chacun puisse être félicité et ne pas avoir les mêmes attentes pour tous leur paraît compliqué par moment. Il s'agit pour eux de tenter de compenser sans le faire ressentir à l'enfant.

Puis, quatre enseignants constatent la comparaison entre eux que peuvent faire les élèves par le biais de ce système. Les élèves peuvent effectivement constater le nombre de récompenses gagnées par l'un et non par les autres ou lui-même : « *L'enfant se compare aux autres et non à lui-même* ». Cette comparaison peut ainsi provoquer chez les élèves des effets psychologiques négatifs qui vont à l'encontre de leur bien-être et de leur développement personnel.

Enfin, la pression que peut exercer la famille des élèves sur leur réussite et/ou leur comportement à l'école peut avoir un impact négatif sur ce système, point négatif noté par trois enseignants. L'un d'eux a relevé « *l'inquiétude de l'élève le vendredi soir avec ses parents s'il n'a pas ses 5 bons points* ». Un autre a noté que « *les parents se méprennent sur*

le sens de la gratification ». Enfin, un dernier révèle qu' « ils pensent que leurs parents vont être déçus ou en colère contre eux (peur de la punition des parents, ce qui peut être un gros problème s'il y a suspicion de violence familiale...) ».



Parmi les enseignants ayant répondu positivement, les privilèges sont apparus en première position. Ils regroupent un large choix de récompenses permettant à l'élève d'éprouver un sentiment de fierté, d'autonomie et de reconnaissance : « annuler une punition », « assister la maîtresse », « se déplacer seul », « se faire vouvoyer », « chanter une chanson », « raconter une blague », « choisir un atelier », « faire porter son cartable

par la maîtresse », « *dessiner avec des craies dans la cour* » ou bien « *choisir sa place en classe* ».

Puis, nous retrouvons les récompenses matérielles. Elles permettent aux enfants de garder une trace et/ou preuve de leur réussite et d'en éprouver une satisfaction immédiate. Elles marquent plus concrètement les progrès ou les efforts réalisés, ce qui les motive à persévérer : « *coloriage magique* », « *images* », « *petit cadeau* », « *bonbon* », « *livres* ».

Ensuite, les enseignants utilisent ces récompenses lors du choix des responsabilités de la classe, appelées aussi « *métiers* » ou « *service* ». Les élèves qui ont gagné des récompenses peuvent les utiliser pour faire valoir leur choix. Cet avantage est généralement tenu durant toute la semaine. Ils peuvent donc « *participer aux responsabilités* » voire être « *prioritaire dans les services de la classe* ».

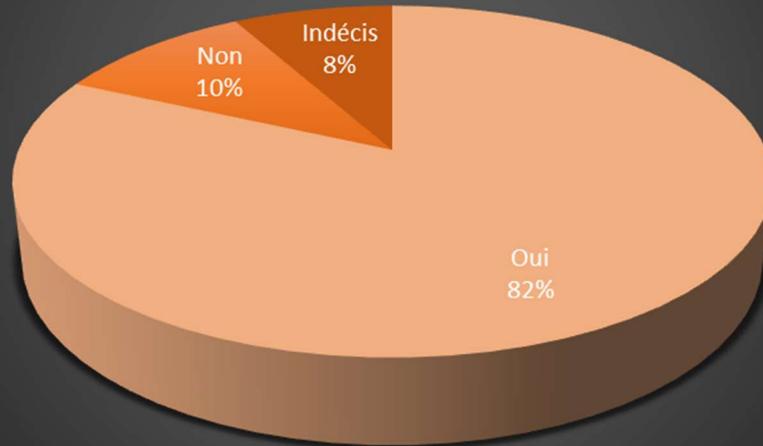
D'autres enseignants proposent des activités annexes. Ils offrent ainsi à l'élève un gage de confiance et d'autonomie : « *accès à la bibliothèque proche de la classe* » ou bien « *permettre une activité détente (jeu, puzzle, dessin, tangram)* » ou « *pouvoir lire au coin lecture* » ou encore « *aller à l'ordinateur* ». Ils notent malgré tout que ces dernières ne peuvent s'effectuer qu'une fois le travail en classe achevé.

De plus, les enseignants utilisent parfois les récompenses comme des dispenses de travail. En effet, six enseignants nous révèlent que les élèves récompensés peuvent choisir de « *faire copier les devoirs par la maîtresse* ». Cela leur procure un sentiment de satisfaction et leur laisse un instant pour se reposer ou faire une activité différente.

Certains enseignants utilisent le temps de récréation pour récompenser leurs élèves. Ils leur donnent l' « *autorisation de rester en classe pendant la récréation* » parfois « *avec un jeu de société* » ou encore leur offre un temps de « *récréation en plus* ». Il est à noter que la dernière proposition est probablement une récompense collective et non individuelle.

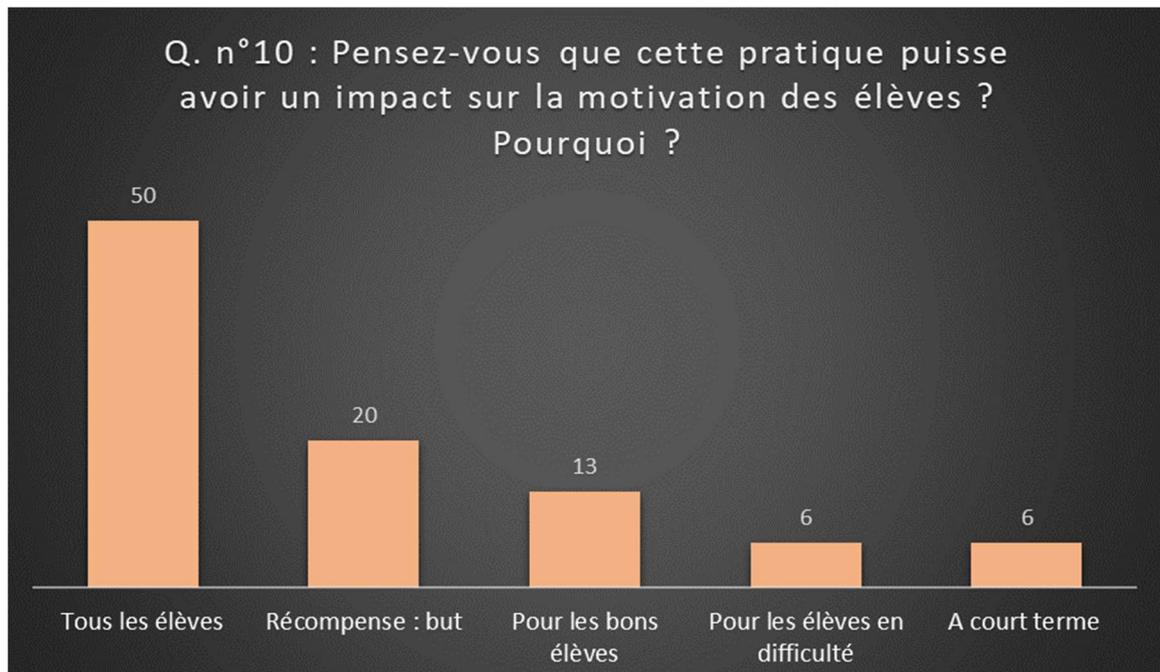
Puis, d'autres proposent aux élèves des missions. Ceci permet aux élèves de se responsabiliser et d'éprouver un sentiment de fierté. Elles peuvent être diverses et variées comme « *porter le cartable de la maîtresse* », « *aider ses camarades* », « *porter des papiers chez la directrice ou chez un collègue, faire les photocopies* ».

Q. n°10 : Pensez-vous que cette pratique puisse avoir un impact sur la motivation des élèves ?
pourquoi ?



La grande majorité des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire ont répondu favorablement à cette question. Ils pensent en grand nombre que la gratification individuelle peut avoir un impact positif sur la motivation des élèves. En revanche, certains enseignants pensent le contraire. Deux d'entre eux justifient cela par : « *Je n'apprécie pas trop cette pratique* » ou « *elle me gêne sur le plan sociétal* ». Certains ont simplement répondu de façon très indécise : « *Je ne sais pas* », « *Peut-être* », « *Sûrement* » et « *Oui et non* ». Ces réponses sont très courtes et imprécises, elles auraient mérité une justification supplémentaire.

Nous allons à présent nous intéresser aux réponses positives car celles-ci sont davantage détaillées et bien plus nombreuses.



En étudiant les réponses données, près de la moitié d'entre eux estiment que les élèves sont tous motivés positivement par ces pratiques. L'un d'eux révèle qu' « *amener une récompense quelle qu'elle soit augmente toujours la motivation* ». Un autre affirme : « *Oui sur les élèves en difficulté mais aussi ceux qui ont « un bon comportement »* ». Ainsi, ils estiment que tous les élèves de la classe sont réellement stimulés par ce système de gratification et que « *la récompense les motive* ».

Puis, les enseignants expliquent que les élèves sont motivés par la récompense car elle est perçue comme un but à atteindre. Ils estiment que « *certains enfants ont besoin d'un but pour faire le maximum* » mais aussi que « *chacun voit que ses efforts lui apportent des points* ». Ici, ce n'est plus le savoir qui est visé mais plutôt la récompense qui peut être perçue comme « *un vecteur de mise au travail individuel* ». Enfin, l'un d'eux détaille : « *l'objectif d'accumuler des récompenses devient alors un moyen tangible de canaliser leurs efforts* ».

Ensuite, d'autres estiment que ce système fonctionne uniquement sur les élèves qui sont déjà en réussite : « *Oui mais que sur les élèves qui suivent déjà les règles* », « *Oui sur les bons élèves* ». Ce système peut apporter à ces élèves un challenge personnel de façon à améliorer encore davantage leurs compétences : « *les élèves avec une bonne attitude essaient d'aller plus loin dans leurs capacités d'aide ou de travail* ». Mais ceci est surtout un moyen de les encourager et de les féliciter : « *cela récompense les élèves qui se comportent bien, alors que d'habitude ils sont presque invisibles, tant notre attention et notre énergie se portent sur les fauteurs de trouble* ».

Certains enseignants pensent, a contrario, que ce système a davantage d'impact sur les élèves en difficulté. Ils révèlent que cela motive « *les élèves perturbateurs [qui] veulent se dépasser pour avancer dans les ceintures* » ou « *sur les élèves en légère difficulté et ceux qui ont besoin de motivation* ». Un autre remarque « *que les élèves en difficulté mais ayant un bon comportement se motivent à bien faire* ». Ce système paraît donc être un bon levier pour enrôler tous les élèves dans la tâche, même ceux rencontrant quelques difficultés scolaires et/ou de comportement.

Enfin, quelques-uns pensent que ce système ne peut être utilisé qu'à court terme. Il peut être motivant « *peut-être un temps mais je ne suis pas sûre que cela dure* » car les élèves « *peuvent vite se lasser* ». Pour finir, l'un d'eux estime que « *ça peut être un point de départ, mais pas dans la durée* ».



Certains enseignants estiment que ce système n'apporte aucun avantage aux élèves en difficulté. Ils pensent que « *c'est difficile pour eux* » et que « *cela devient stigmatisant* ». Ils pensent aussi que cette méthode de récompense « *peut même être une source de stress supplémentaire* ». D'autres révèlent que ces élèves « *aimeraient l'atteindre mais ne se contrôlent pas* ». L'un d'eux estime que cela fonctionne rarement car « *ce sont plus les encouragements verbaux qui fonctionnent* ».

D'autres se montrent indécis et n'ont pas d'avis réellement tranché à ce sujet. Ils répondent « *parfois* » ou « *cela dépend des élèves* ». Pour eux, le bénéfice de cette pratique varie selon le profil de l'enfant et de l'ampleur de ses difficultés. En effet, selon un

enseignant : « *cela peut aider certains à comprendre les limites mais quand trop de difficultés de comportement, cela ne fonctionne pas. Mais cela permet de valoriser les élèves discrets ou en difficulté qui respectent les règles* ». L'un d'eux semble en accord avec cette idée et révèle que « *Certains le veulent vraiment, ils essaient mais ils se découragent tellement vite qu'ils finissent par dire que de toute façon ils s'en fichent et que c'est nul ces récompenses...* ».

Cependant, la grande majorité des enseignants pense que les élèves que l'on qualifie de « difficiles » du fait de leurs fragilités scolaires ou leur comportement tirent un bénéfice des pratiques de la gratification individuelle.



La majorité des enseignants ont pris pour référence les élèves difficiles par leur comportement. Ils pensent que les élèves « *à comportement difficile se calment un peu et prennent conscience de l'intérêt d'améliorer leur comportement* ». Ils ont aussi remarqué que « *certains élèves au comportement difficile ont réussi à faire des efforts en classe pour pouvoir avoir des jokers* ». Ils révèlent également qu'ils font preuve d'une « *meilleure implication dans le travail* », d'une « *envie de bien faire et de s'améliorer* » et enfin qu'ils sont « *contents de réussir, d'être comme les autres* ». L'un d'eux nous explique qu'il utilise cette méthode pour faire respecter la discipline à ces élèves : « *lorsqu'un élève a un comportement qui devient difficile à accepter en classe, je lui demande de sortir un point. C'est une sortie de sursis : généralement, ça suffit à calmer les choses, sans avoir à hausser le ton* ».

D'autres enseignants ont partagé leur avis concernant l'impact sur les élèves fragiles qui rencontrent des difficultés scolaires. Ils répondent que les « *élèves les plus fragiles se sentent valorisés* », certains même « *se rendent compte qu'ils peuvent y arriver* » en recevant des récompenses. L'un d'eux explique que ce système est « *un cercle vertueux de confiance en soi* » pour ces élèves en difficulté. Ils observent également chez ces élèves une « *baisse de la timidité et du stress pour les réservés et les timides* ».

Nous tenons à préciser que le panel d'enseignants semble s'être focalisé sur les élèves en difficulté de comportement. Nous avons l'impression que les difficultés scolaires ont été mises de côté. Par conséquent, nous ne sommes pas pleinement convaincus que ces réponses soient totalement représentatives du terrain. Dès lors, seule la mise en œuvre au sein de ma classe pourrait me permettre d'affiner ces réponses.

2. Mise en œuvre

2.1 La charte du bon point

En ce début d'année, j'ai donc proposé à mes élèves de CE1 d'instaurer un système de récompenses individuelles basé sur l'octroi de bons points. Suivant mes différentes recherches préalables, j'ai souhaité les consulter et définir avec eux leurs modalités ainsi que leurs usages.

Nous avons établi collectivement une charte du bon point (annexe 4). Pour en acquérir, un élève se doit :

- de respecter ses camarades : ne pas faire preuve de violence à la fois physique et verbale, ne pas déranger autrui dans ses activités, ne pas couper la parole sans en avoir la permission, prendre soin les uns des autres (aider ceux qui sont en difficulté, ne pas se moquer) ainsi que du matériel qui leur est prêté.
- se mettre rapidement au travail : nous avons décidé que chaque enfant devait dès sa rentrée en classe sortir son matériel en silence, puis débiter son activité dès qu'elle lui était proposée en ne perdant pas de temps inutilement.
- faire toujours de son mieux. J'ai dû à ce moment précis leur expliquer ce que j'attendais d'eux. L'important n'est pas de réussir entièrement l'activité, mais je souhaite en revanche récompenser l'effort fourni, l'investissement et la ténacité face à la difficulté. De ce fait, chacun peut obtenir une récompense du moment qu'il s'implique dans la tâche.

- avoir un bon comportement d'élève : lever le doigt pour prendre la parole, s'investir dans la vie de classe : les responsabilités de la semaine (rôle attribué pour la semaine comme chef de rang, distributeur, ramasseur, propreté, etc.), faire ses devoirs, apprendre ses leçons, veiller à la propreté de ses cahiers, soigner ses tenues vestimentaires, avoir ses affaires d'EPS et son matériel de classe, respecter le règlement intérieur de l'école et celui de la classe.

Après concertation, ils ont souhaité pouvoir se servir de leurs bons points afin de se dispenser de punition en cas de « petits » manquements à notre charte. Du coup, nous avons établi une graduation de sanction en cas de manquements aux règles établies :

- A la première infraction, si celle-ci se révèle sans gravité : il y aura juste un rappel à l'ordre
- La seconde entraîne la perte d'un point bon.
- Si celle-ci ne suffit pas, il sera nécessaire de passer à la sanction pédagogique la plus adaptée à la situation.
- En cas de grave manquement aux règles ou de persistance, je me verrais contrainte d'utiliser le cahier de liaison pour mettre un mot à destination des parents.

Je leur ai rappelé que le terme de sanction ne devait pas être pris à proprement parlé comme une punition même si c'en était une. Celle-ci doit plutôt être perçue comme une conséquence d'un comportement en inadéquation avec les attentes que l'on se doit d'avoir d'un élève. En effet, il est nécessaire qu'ils prennent conscience de la portée de leurs actes et de leurs propos et qu'ils en assument la responsabilité. À leur âge, ils sont capables de faire la différence entre le bien et le mal, je me dois donc de les amener à assumer et à construire une réflexion sur leurs attitudes de futur citoyen. De ce fait, le bon point peut également être utilisé en cas de conflit entre les élèves. Ils peuvent être amenés à donner à un camarade un de leurs bons points si leur attitude à son égard n'est pas correcte.

2.2 La carte bon point et les récompenses

Une fois les sanctions établies, je leur ai proposé d'instaurer une carte bon point (annexe 6) afin d'obtenir une récompense choisie parmi celles que nous allions définir ensemble. Je pensais initialement demander deux cartes bon point avant récompense mais afin de rendre les choses rapidement plus concrètes, j'ai préféré ajuster mes exigences afin

qu'ils soient plus investis, une seule carte de dix bons points serait suffisante. De cette façon, chacun est en mesure de pouvoir espérer obtenir une récompense à court ou moyen terme. Ainsi, tous les élèves, même les plus difficiles peuvent s'engager dans ce système de rétribution.

Pour que le système de récompense fonctionne, j'ai décidé d'imposer un minimum de douze bons points avant tout échange contre une carte bon point. Ainsi, chacun dispose d'un minimum de points en cas de sanction. De plus, afin de susciter leur intérêt et leur motivation, nous avons défini ensemble la liste des récompenses qu'ils aimeraient obtenir :

- Rester en classe pendant la récréation si la maîtresse n'est pas de service avec un ou deux camarades en ayant le droit d'apporter un jeu de la maison
- Nettoyer la classe
- Présenter quelque chose de la maison à la classe
- Choisir une responsabilité de la semaine avant tous les autres
- Changer de place pendant deux jours pour s'asseoir à côté d'un copain
- Adapter l'emploi du temps de l'après-midi si cela est possible, par exemple inverser l'ordre des séances
- Obtenir une activité à la fois ludique et pédagogique telles que des coloriages magiques, mots mêlés, mots fléchés, etc.
- Proposer à la classe l'écoute d'une chanson que l'on aime

Cette liste n'est fermée à aucune nouvelle proposition, elle peut donc être amenée à évoluer ou changer selon la cohérence de leurs propositions. De même, j'ai tenu à ce que les récompenses soient encourageantes pour tous. Il m'a donc semblé indispensable que les rétributions soient symboliquement justes, motivantes et surtout qu'elles n'aillent jamais à l'encontre de l'apprentissage scolaire et du travail des élèves. Aucune récompense ne peut pallier leur devoir d'apprenant et ainsi les dispenser d'une tâche. Leur choix me permet d'affirmer qu'ils sont avant tout en recherche de responsabilité ou d'implication plus affirmée dans leur vie d'élève.

2.3 L'application

Pour ce faire, j'ai fabriqué des petites cartes plastifiées sur lesquelles figure une chouette sous l'intitulé « 1 bon point » (annexe 5). Je leur ai proposé d'amener une boîte personnelle qui servirait à les ranger. Afin d'éviter toute malversation, je les ai prévenus que je répertorierai chacune de mes attributions. Pour être honnête, je dois avouer que les obligations professionnelles m'ont amenée à modifier la « tenue des comptes » qui s'avérait chronophage et contraignante. J'ai donc opté pour des croix à côté des noms des élèves sur ma liste de classe.

De même, pour exacerber leur motivation, une fois notre charte et notre liste de récompenses établies, je leur ai distribué à tous leur premier bon point. Rendre concret matériellement l'emploi des bons points leur a permis de visualiser la récompense comme une gratification à portée de main et non comme une valorisation utopique.

Pour plus de cohérence, j'ai décidé de ne pas instaurer un créneau horaire préétabli à cet usage car j'ai tenu à ce qu'il ne devienne pas une fin en soi. De ce fait, chaque semaine, j'ai accordé une dizaine de minutes à l'échange des bons points individuels contre une carte bon point. J'ai aussi décidé de privilégier la spontanéité afin de notifier à l'instant T chaque acte, attitude ou travail qui mérite récompense. De cette façon, les élèves fournissent des efforts au quotidien et non à l'approche du moment tant attendu. De même, pour me faciliter cette tâche, j'ai toujours à ma disposition des bons points. Ainsi, ils savent qu'à tout moment je peux agrémenter mes encouragements et félicitations d'un bon point sans avoir pour autant à me rendre à mon bureau. Cela rend ma démarche plus spontanée, gratifiante et juste. L'effort et la persévérance sont ainsi mieux récompensés, tout comme la perspicacité et la pertinence des propos. Dès lors, la réussite scolaire n'est plus le seul objectif, se donner les moyens de réussir, tenter, échouer mais apprendre de ses erreurs deviennent une attitude de travail positive, un leitmotiv. Afin de répertorier cette distribution, je note au fur et à mesure les élèves gratifiés si le temps et/ou l'activité me le permettent, sinon je prends le temps de le faire durant la récréation ce qui revient à environ une à deux minutes maximum.

Pour ce qui est de la conversion des dix bons points en une carte bon point ou de leur utilisation, il m'a fallu penser à la planifier sur des temps propices grâce à mon inventaire d'attributions. En effet, dès qu'un minimum de quatre élèves est en possession du nombre requis de bons points, je propose de prendre un petit instant durant l'après-midi pour procéder à la « transaction ». Bien entendu, si un élève souhaite ne pas faire l'échange c'est son droit. En revanche, ils doivent attendre que je leur propose.

3. Adaptation à la classe

Avant de mettre en place ce système et ce, afin de permettre plus de justesse, je ne l'ai réellement mis en place qu'à partir de la mi-novembre. J'avais besoin de mieux connaître mes élèves afin d'être plus juste et impartiale, identifier leurs compétences et capacités, discerner leurs faiblesses et/ou lacunes et surtout percevoir leur motivation, volonté et ténacité. Effectivement, il me paraissait primordial d'être capable d'établir ce constat en amont afin d'entrevoir l'utilité et les bénéfices de cette méthode ou, a contrario, ses inconvénients et/ou ses limites.

3.1 Sa composition

Ma classe est composée de vingt-quatre élèves dont douze filles et garçons. J'évolue dans une structure qui accueille dans l'ensemble un public favorisé et pour lequel, l'école fait partie intégrante de leur parcours de vie. Parmi mes effectifs, je compte trois élèves redoublants de classe préparatoire. Le niveau scolaire de ma classe est très hétérogène : sept élèves ont un niveau très satisfaisant, dix ont un niveau intermédiaire et sept élèves présentent des difficultés. Il convient donc dès lors, au vu de notre sujet d'étude, de vous présenter ces derniers.

3.2 Présentation des élèves en difficulté

G. fait partie d'une classe sociale défavorisée, issu d'une famille de nationalité étrangère, il ne peut bénéficier d'une aide optimale dans son environnement familial. De même, la réussite scolaire n'a pas une importance aussi forte dans sa famille que chez les autres parents de ma classe. Le suivi parental ne pouvant être réellement au rendez-vous, G. montre un manque d'implication dans son travail, ne réalise pas les efforts nécessaires pour progresser et n'est pas investi dans ses apprentissages. Cela relève plus de difficultés sociales et/ou culturelles plus qu'à des difficultés cognitives.

Mi. est une élève qui n'a pas encore perçue les enjeux d'une scolarité investie, son intérêt est davantage porté sur les activités artistiques. Elle ne perçoit pas les apprentissages scolaires importants dans sa vie future. Elle éprouve un désintérêt pour les enseignements fondamentaux et ne s'investit pas, ce qui est dommage car elle en a pleinement les capacités.

S. est un multi-dys qui bénéficie d'une prise en charge extérieure importante par le biais d'un orthophoniste, d'un ergothérapeute et d'une psychomotricienne. Il bénéficie d'une reconnaissance MDPH depuis cette année lui octroyant l'aide d'un Accompagnant d'Élèves en Situation de Handicap mais le poste n'a pas été pourvu à ce jour. Il fait preuve d'une grande volonté, ténacité qui lui permettent de progresser dans ces apprentissages malgré les grandes difficultés rencontrées.

Ma. est un enfant réservé qui évolue au sein d'une famille qui est en phase de reconnaître ses difficultés. Il a été préconisé à ses parents d'effectuer des démarches auprès d'un psychomotricien, d'un orthophoniste ainsi que d'un psychologue afin d'établir un éventuel diagnostic. Ses parents étant âgés, il existe une difficulté générationnelle supplémentaire à la gestion de ses troubles. C'est un apprenant qui ne décrypte pas les supports écrits et qui n'est pas en mesure de travailler de manière autonome. Il marque néanmoins une attente d'accompagnement de ma part afin de pouvoir effectuer son travail.

E. est un élève qui éprouve des difficultés, redoublant de CP, il n'a toujours pas acquis une lecture fluide et les bases en mathématiques sont faibles. Il présente des difficultés de concentration car le jeu fait partie de ses préoccupations premières. Il est donc difficile pour lui de faire preuve d'attention et d'autonomie.

T. est issue d'une famille défavorisée, elle évolue entre le domicile familial maternel où elle subit les violences avérées de son frère et le domicile de son père repris de justice, reconnu violent et souffrant d'alcoolisme. Chacun des parents a refait sa vie. Le manque de stabilité familiale ne lui garantit pas un suivi scolaire approprié. Cette enfant fait preuve d'immaturation pour son âge et verbalise une volonté de ne pas grandir. Malgré son redoublement en CP, sa progression reste faible et il peut s'avérer difficile de l'aider à s'investir dans ses apprentissages. De même, elle présente des difficultés de socialisation qui occupent une place prépondérante dans sa vie scolaire. Elle concentre son énergie à la gestion des conflits avec ses camarades plus qu'à ses apprentissages.

J. est un élève plein d'énergie qu'il a du mal à canaliser. Son comportement en classe peut poser un problème car il éprouve des difficultés à se concentrer, à rester assis sur sa chaise, à ne pas jouer, à ne pas discuter. Le respect des règles de la classe n'est pas acquis, il a besoin d'attirer l'attention sur lui ce qui peut amener à certains débordements comportementaux. Il ne fait pas preuve de violence mais plutôt d'irrespect ce qui peut le contraindre à le sanctionner. Suspectant un haut potentiel, ses parents ont décidé de consulter un nouveau psychologue. Les bases scolaires ne sont pas maîtrisées car il ne fait pas preuve de concentration et d'investissement.

4. Mon constat

Afin de caler au plus proche de notre problématique, je vais établir un rapide constat de l'usage de la gratification individuelle auprès des bons élèves ainsi que des moyens afin de nous centrer sur son impact auprès des sept élèves précédemment présentés.

4.1 Les bons élèves

Les têtes de classe aiment ce système de gratification mais ils n'en éprouvent pas un besoin réel afin de nourrir leur motivation. Leur soif de connaissances ainsi que leur esprit de compétition suffisent. Ce sont des élèves impliqués, qui connaissent les enjeux scolaires et sont généralement très suivis par leurs parents. Les récompenses les intéressent mais le challenge n'est pas au rendez-vous car leur investissement, compétences et comportement leur en assurent l'acquisition. Par conséquent, j'ai dû établir pour eux des critères d'obtention spécifiques afin de les pousser à s'améliorer comme soigner la propreté, soigner l'écriture et l'orthographe. Leur esprit de compétition en est accru, l'enjeu n'est plus d'être le meilleur mais celui qui rendra la copie la plus jolie et qui satisfera aux exigences de la maîtresse. Je dois avouer que j'étais très agréablement surprise de la rapidité avec laquelle ils ont perçu leurs nouveaux enjeux. Désormais, ils sont satisfaits de leur travail mais sont encore plus fiers d'eux lorsqu'ils ont le bon point tant désiré.

4.2 Les élèves intermédiaires

Pour ce qui est des élèves moyens, ce système s'avère positif car il leur permet un dépassement de soi plus notable. Leurs difficultés ne sont plus synonymes d'échec mais d'apprentissage. La gratification individuelle leur permet de maintenir la motivation qui leur est nécessaire afin d'accéder à leurs objectifs qui est principalement de progresser. Le côté matériel de ce système leur permet de réaliser pleinement leurs progrès, de les valoriser et d'accroître leur confiance en eux. Ils font partie des élèves qui aiment posséder une avance de bons points en cas de manquement involontaire. Nous entendons par là le fait que, soucieux de leur réussite, ils n'en demeurent pas moins des enfants qui peuvent commettre une faute sur le coup des émotions et pour lesquels « réfléchir avant d'agir » n'est pas forcément un réflexe. Concentrés à la tâche, ils ne parviennent pas à se canaliser sur autre chose et peuvent manquer de discernement à certains moments. Malgré tout, j'ai pu

constater que ces enfants ont gagné en assurance car la gratification individuelle leur a permis de comprendre une notion à laquelle j'apporte une grande importance, à savoir celle que l'on doit apprendre de ses erreurs et qu'une faiblesse peut devenir une force. En effet, ils arrivent désormais à analyser leurs faiblesses et, dans la grande majorité des cas, font preuve d'une réelle autonomie afin de les surmonter. Nous entendons par là, le fait que ces enfants, grâce à l'utilisation de la gratification individuelle, ont acquis un réflexe autocorrectif leur permettant de s'améliorer.

4.3 Les élèves en difficulté

A contrario, les élèves en difficulté ne réagissent pas du tout de la même manière et sont très disparates. Nous avons noté toutefois quelques points communs non négligeables.

4.3.1 La satisfaction

Tout d'abord, chacun d'eux montre un réel plaisir lors de l'acquisition d'un bon point. Ils extériorisent leur joie soit par un sourire soit par un commentaire tel que « Merci maîtresse ! » ou encore « Oh chouette ! ». Ils paraissent être à chaque fois surpris de le recevoir et leur enthousiasme à ce moment-là ne faiblit pas.

4.3.2 L'estime de soi

De même, je peux affirmer que cette gratification leur permet de gagner en estime de soi. D'un naturel pessimiste et négatif en leur endroit, cette valorisation leur permet de penser que, malgré tout, ils peuvent être comme leurs camarades. Nous entendons par là que du fait de leurs difficultés, ils ont toujours tendance à se rabaisser et à s'effacer surtout lors des activités de groupe. Du coup, avec l'usage du bon point, ils osent davantage. Ils ne sont plus tétanisés par la peur de l'échec et comprennent dans la grande majorité que l'effort est ce que je récompense. Un seul élève n'est pas concerné, il s'agit de Ma. En effet, cet enfant ne perçoit pas cette notion et mérite que nous lui apportions une attention particulière ultérieurement.

4.3.3 La motivation

Ensuite, j'ai pu constater un impact hétérogène sur leur motivation. Parmi ces sept élèves, deux (S. et E.) font preuve d'une amélioration notable et durable concernant leur investissement dans leurs apprentissages. Il est important de noter que ces enfants rencontrent des difficultés scolaires et non de réel comportement. Trois autres (G., Mi. et J.) ont au départ fait preuve d'intérêt, mais je ne peux que constater qu'à long terme le bénéfice du bon point n'est plus aussi porteur. Il y a chez ces enfants une lassitude et un désintérêt sur les enjeux des apprentissages qui, du coup, met à mal ce système. Malheureusement, pour deux élèves (Ma. et T.), je n'ai pu noter un quelconque bénéfice sur la motivation car ces deux enfants ne perçoivent pas leur intérêt propre et n'ont pas encore assimilé le sens réel de cette démarche.

4.3.4 Le dépassement de soi

Parallèlement, la notion de dépassement de soi lui fait écho. En effet, ces mêmes élèves réagissent de façon similaire à ces deux notions. S. et E. montrent une réelle envie de faire mieux, de progresser et de s'investir davantage. Ils acceptent leurs difficultés mais refusent de se résigner. Chaque bon point acquis est une victoire supplémentaire qui mérite de réitérer l'effort. G., Mi. et J. s'essoufflent. Il est pour eux difficile de tenir sur la distance car ils sont d'un naturel rêveur et sont facilement distraits. Par conséquent, il est très compliqué de discerner si leur renoncement est dû à un manque d'intérêt momentané ou si la tâche leur paraît trop difficile. Ma. Et T. me montrent aucun bénéfice.

4.3.5 L'impact des parents

Puis, il m'est possible d'affirmer que trois élèves montrent un intérêt pour les bons points grâce ou à cause de leur famille. Il est à noter qu'il y a malgré tout une différence d'objectif de leur part. E. est celui pour lequel l'implication familiale semble avoir le plus d'effets positifs. Il s'agit désormais d'un challenge. Il fait plus d'efforts à la fois sur le plan scolaire que sur le plan comportemental. La fierté qu'il éprouve, la reconnaissance de son investissement par sa famille, exacerbent sa motivation sur tous les plans. T., elle, est en attente de reconnaissance familiale. Quand elle reçoit un bon point elle en est heureuse, mais elle ne fait rien pour en obtenir. Une précision doit être apportée en ce qui la concerne, T.

ne perçoit aucunement la nécessité de s'investir dans ses apprentissages pour elle-même. Elle n'entrevoit pas leur utilité première, elle verbalise leur intérêt comme étant la recherche de satisfaction auprès de son père et de ses sœurs. J., quant à lui, voit dans l'acquisition d'un bon point, l'opportunité de contenter son père et d'obtenir ainsi une faveur. Par conséquent, je doute que l'intervention familiale soit un moteur pertinent et bénéfique pour T. et J.

4.3.6 Le comportement

Pour finir, j'ai pu constater que l'utilisation de cette méthode avait permis à deux de mes élèves qui éprouvaient des difficultés comportementales de se canaliser. Si E. montre une réelle implication et un désir de caler au plus près du comportement d'élève tel qu'il doit être, J. pose quelques difficultés. En effet, je dois avouer qu'il m'est difficile de trouver des occasions pour lui octroyer des bons points. Au départ, il a montré un vif intérêt pour cette méthode. Mais son manque de persévérance, sa difficulté à adopter les règles de la classe, ses difficultés scolaires et son manque d'investissement font qu'il est désormais compliqué pour moi de trouver des occasions. J'ai donc tenté d'utiliser les bons points comme levier de sanction. Cela a fonctionné un temps puis cela n'a plus eu aucun impact sur son comportement.

4.3.7 Cas particuliers de Ma.

Dès lors, je me dois d'évoquer plus en avant l'inutilité que ce système a eu au sein de ma classe. Comme expliqué précédemment, certains enfants se sont lassés et, désormais, la gratification individuelle n'a plus d'impact sur leur comportement ou investissement scolaire. Or, un seul élève (Ma.) n'a montré dès le départ aucune réaction face à ce dispositif. En effet, cet enfant n'a pas encore acquis le sens de la scolarité. Il rencontre des difficultés cognitives et sociales qui l'empêchent de comprendre pleinement les enjeux et/ou les attentes. Il n'y a donc aucun impact mélioratif ni d'impact péjoratif sur cet élève.

4.4 Mes conclusions

Pour conclure, le bilan que je peux émettre est somme toute plutôt positif sur l'impact auprès des élèves. Même si certains se sont essoufflés, ils sont en grande minorité,

ce qui me permet de réfléchir avec eux à de nouveaux objectifs plus accessibles et/ou plus motivants.

En ce qui me concerne, ce système de gratification individuelle m'est apparu pertinent au vu de l'objectif que je m'étais fixé, à savoir récompenser l'effort et permettre à tous d'en acquérir. Mais je dois avouer que dans la pratique, cette méthode s'est très vite révélée ardue et compliquée afin d'être au plus près des besoins et des attentes de chacun et ce, dans un souci d'équité. J'entends par là que l'individualisation du bon point me demande au quotidien une attention supplémentaire auprès de chacun afin de ne pas passer à côté d'une opportunité. Cette compétence professionnelle impérative s'est donc imposée à moi naturellement. Par le biais de cette gratification, je pense avoir progressé plus rapidement et en avoir saisi tous les enjeux. Je sais que du chemin me reste à parcourir, mais je suis sereine quant à ma capacité à prendre en compte la singularité de tous et à m'améliorer par une remise en question permanente.

De plus, pour que ce dispositif soit pérenne, j'ai dû apprendre à doser leur attribution ce qui n'a pas été chose aisée. Effectivement, d'un naturel généreux, je me suis vite rendu compte que si je voulais que cela fonctionne à long terme, je devais revoir mes exigences. J'ai donc modifié dans les trois semaines qui ont suivi leur mise en place leurs critères d'acquisition. Mes élèves se sont montrés réceptifs et l'enthousiasme suscité par son octroi s'est ravivé. Je leur ai expliqué que les premiers objectifs étant dans la majorité atteints, je me devais de les amener à les dépasser. Pour eux, ils y ont vu une marque de progrès et de satisfaction de ma part. Ils se sont même proposés, pour certains, d'établir avec moi leurs nouveaux objectifs.

Comme dit précédemment, j'ai choisi de toujours avoir sur moi ce sésame tant convoité, un rituel de plus à ma préparation journalière. Cependant, je dois avouer que cela s'est avéré une charge psychologique supplémentaire à mon travail. Au niveau de leur conception, cela a représenté un temps non négligeable en impression, plastification et découpage. De même, ne pouvant dans la pratique toujours répertorier les attributions, je me dois de n'en omettre aucune. Par conséquent, cela représente encore une exigence que je me suis imposée en supplément. Tout comme, je dois régulièrement vérifier si un temps d'échange doit être instauré.

5. Analyse comparative

Pour plus de clarté et de cohérence, nous allons désormais réfléchir sur les limites de ce système en opérant une comparaison avec le sondage que j'ai effectué et notre partie théorique. À cet effet, vous trouverez ci-après une analyse comparative de l'utilisation du bon point sur la motivation des élèves sous forme de tableau. J'ai trouvé cette mise en page plus appropriée afin de faire ressortir les éléments les plus importants à votre appréciation. Je l'ai schématisé en ne relevant que les points les plus pertinents.

Analyse comparative de l'utilisation du bon point sur la motivation des élèves

	Impact	Théorie	Sondage	Ma pratique
Sentiment de sécurité	+	Environnement de classe propice aux apprentissages	Implication des parents dans la scolarité	Environnement de classe propice aux apprentissages Implication des parents
	-		Pression et/ou sanction familiale	Pression familiale de certains parents
Estime de soi	+	Confiance en soi et en ses capacités Si manque, moteur de dépassement	Accrue par les réussites et/ou les progrès	Gain de confiance en soi Fierté personnelle
	-	Peur de l'échec	Découragement	
Volonté	+	Désir de réussir et de progresser	Désir, moteur d'apprentissages	Envie de progresser et de réussir
Motivation intrinsèque	+	Satisfaction personnelle	Réussir pour soi et se dépasser	Satisfaction personnelle, s'améliorer
Motivation extrinsèque	+	Stimule l'envie	Donne un but à atteindre, amélioration du comportement et de l'implication	Aide à la mise au travail et aux efforts de comportement
	-	Perd de vue son intérêt personnel	Ne perçoit pas les enjeux Arrêt des efforts dès que la récompense prend fin	Perçoit la récompense comme une finalité et comme un moyen d'accéder à ...
Amotivation	-	Aucun sens et aucun intérêt dans ses apprentissages	Désintérêt total	Désintérêt total (Ma.)
Motivation positive	+	Dépassement de soi Reconnaissance d'autrui Compétition	Dépassement de soi Investissement personnel Exacerbation de la satisfaction personnelle	Envie de mieux faire pour soi et pour autrui Plaisir

	Impact	Théorie	Sondage	Ma pratique
Motivation négative	-	Crainte, peur des sanctions en cas de non-obtention	Représailles à l'école et/ou à la maison	Crainte des sanctions à l'école et/ou familiales
Relation avec l'enseignant	+	Rôle prépondérant de l'affect La « congruence » L' « acceptation inconditionnelle » L' « empathie »	Équité entre élèves	Reconnaissance et gratitude dues à l'individualisation Équité Affect
	-	L'élève « opposant »		
Compétition	+	Stimulation Dépassement de soi et des autres Action sur l'élève « opposant »	Motivation de certains	Motivation sur les bons élèves
	-	Exacerbe le manque de confiance en soi Renforce le sentiment d'échec	Compétition malsaine Perte d'estime de soi, stress	Dévalorisation
Sens de l'école et de ses enjeux	+	Reconnaissance sociale Développement des compétences Amélioration des apprentissages Dynamique de l'effort	Valorisation des plus sages Amélioration du climat de classe et du rôle d'élève Sens de la responsabilité, Apprentissages utiles et transposables à la vie quotidienne	Valorisation de tous Apprentissage du rôle d'élève
	-	Recherche de la facilité Compétition Comparaison sociale Sentiment de résignation et d'impuissance	Inutilité de la gratification Perte de sens Stigmatisation Exacerbation des mauvais comportements Comparaison et effets psychologiques négatifs, pression des parents	Perte de sens Comparaison entre les élèves Compétition

Dès lors, nous pouvons constater que ce système de gratification individuelle obtient dans la grande majorité des cas de bons résultats et permet aux enseignants d'impliquer plus concrètement leurs apprenants dans leur rôle d'élève. Malheureusement, pour ceux dits "difficiles", le bénéfice de leur utilisation se révèle bien plus incertain. Nous avons remarqué que le degré de difficulté des élèves dans leurs apprentissages ainsi que celui des troubles du comportement qu'ils peuvent présenter ont une incidence très importante. En identifier les raisons est donc primordial pour l'enseignant. Il pourra ainsi adapter sa pratique et espérer rendre leur emploi bénéfique. Leur utilisation au sein de ma classe m'a permis de constater la similitude des comportements avancés par les enseignants sondés. De même, la partie théorique de ce mémoire m'a permis d'identifier les notions que l'utilisation du bon point soulève.

Conclusion

Désormais, nous pouvons dresser un bilan de nos recherches, études et mise en pratique du système de gratification du bon point. Notre mémoire n'a pas pour prétention d'en fournir une conclusion universelle. En effet, même si nous nous sommes appuyés sur des éléments théoriques et concrets, notre lecture nous sera propre et sera donc soumise à appréciation soit critique soit contestataire soit analogue, tant ce sujet déchaîne les passions et soumet à controverse.

En effet, les avis très partagés et mitigés doivent amener, selon nous, les enseignants qui souhaitent utiliser cette méthode, à réaliser leurs propres recherches et surtout à effectuer un travail d'observation préalable auprès de leurs élèves avant son application au sein de leur classe. Tout d'abord, il convient d'affirmer que ces étapes garantissent une compréhension plus précise de tous les enjeux qui peuvent se jouer dans ce système de gratification employé auprès d'enfants en construction.

Tout d'abord, la majorité s'accorde à entrevoir dans ce système une stimulation de la motivation des enfants. Mais effectivement, cette dernière ne s'opère pas chez tous de la même manière. Le pluralisme des affects et des comportements des élèves fait que le bon point peut entraîner des conséquences à la fois positives, négatives ou neutres. La responsabilité de l'enseignant est donc engagée, dès lors qu'il l'utilise, car il est le garant de leur bien-être au sein de sa classe. Il se doit de mettre en place tous les procédés lui permettant d'assurer un apprentissage des connaissances à leur portée qui soit adapté, riche et pertinent.

De ce fait, la motivation dont ils doivent faire preuve doit être sans cesse maintenue et stimulée. Les enfants en difficulté représentent donc un public dont il faut prendre en compte l'individualisme : difficultés scolaires, cognitives, comportementales, sociales, psychologiques... Il peut donc être très compliqué d'établir une grille d'exigences et de valeurs communes à tous ces élèves. Aussi, une individualisation s'impose. L'enseignant doit mettre en place de la différenciation afin de s'adapter à tous ses élèves. Les lacunes scolaires et/ou comportementales doivent donc être prises en compte afin de mieux comprendre la motivation des apprenants.

Il est donc primordial, selon nous, d'établir des règles tacites auxquelles nous ne devons pas déroger auprès d'eux : l'équité préservée, l'effort récompensé, le mérite reconnu, les gratifications orales indispensables et jointes à la distribution du bon point, le sens de la récompense explicité et une évolution conjointe avec les progrès. En effet, les faiblesses de

ces enfants ne permettent pas de s'y soustraire car sinon ce dispositif est voué à l'échec. Il peut aussi entraîner des conséquences néfastes sur leur développement personnel, mettre à mal leur progression, voire leur cursus scolaire.

L'enseignant tient donc d'autant plus, auprès de ces élèves, un rôle prépondérant. Il se doit d'être rassurant, sécurisant, pédagogue, explicite, juste et modélisant. De cette façon, il pourra susciter leur motivation et leur implication au sein de la classe. Il pourrait ainsi utiliser le bon point, source de motivation extrinsèque, pour faire naître ou renforcer en son élève sa motivation intrinsèque. Il se sentira aussi capable que ses camarades et n'aura plus autant la sensation d'être défini par son « handicap ».

Une autre hypothèse s'envisage plus paradoxale. Le bon point peut amener cet élève à se lancer dans ses apprentissages car il leur donnerait un sens, sens qu'il ne percevrait pas au prime abord. Le bénéfice motivationnel, même s'il n'est pas celui recherché, serait malgré tout bénéfique car à son insu, l'élève pourrait progresser bien que ce soit pour de mauvaises raisons. En effet, il n'agirait donc pas pour le bien que son travail ou ses efforts lui apporteraient, mais pour la récompense uniquement.

De même, l'élève pourrait ne pas entrevoir le sens véritable du bon point. Une confusion de sa part pourrait s'opérer entre le mérite qui lui revient et l'affection dont il pense être le bénéficiaire de la part de son enseignant. Dès lors, la motivation ne serait pas suscitée par la reconnaissance de son effort en lui-même, mais uniquement pour la gentillesse dont il pense être le destinataire.

Malheureusement, si l'enfant présente des difficultés trop importantes ou trop lourdes, ce système de gratification n'aura aucune incidence sur sa motivation. Une prise en charge supplémentaire doit être envisagée pour aider l'apprenant au mieux dans sa scolarité. De même, ce dispositif peut engendrer une stigmatisation bien trop pernicieuse.

Pour toutes ces raisons, nous répondrons donc que, même si la pratique du bon point peut permettre d'entretenir la motivation des élèves dits « difficiles », elle n'en reste pas moins aléatoire et lourde de répercussions sur eux et contraignante pour les enseignants. La charge de travail, d'application et d'individualisation qu'elle nécessite nous apparaît, à ce jour, représenter un projet ambitieux pour un début de carrière. Réfléchir sur une autre méthode s'impose donc à nous. S'assurer de son efficacité tout en étant moins fastidieuse nous garantirait un accompagnement optimal de tous les élèves.

Liste des annexes

Annexe 1 : Croix d'honneur.....	p.72
Annexe 2 : Bons points promouvant la marque de chocolat Phoscao, les sciences ou la religion.....	p.72
Annexe 3 : Bon point en métal.....	p.72
Annexe 4 : La charte du bon point exposée dans ma classe.....	p.73
Annexe 5 : Les bons points utilisés dans ma classe.....	p.73
Annexe 6 : Carte bon point échangeable contre dix bons points.....	p.73
Annexe 7 : Questionnaire publié en ligne.....	p.74
Annexe 8 : Exemples de réponse.....	p.76

Annexes

Annexe 1 : Croix d'honneur



Source : <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-l27ecolier-recompenses.html>

Annexe 2 : Bons points promouvant la marque de chocolat Phoscao, les sciences ou la religion



Source : <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-l27ecolier-recompenses.html>

Annexe 3 : Bon point en métal

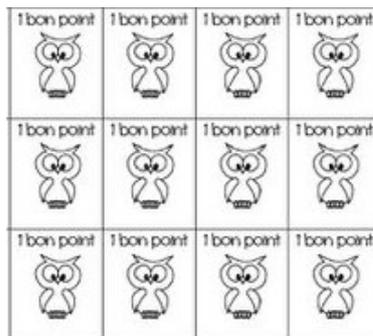


Source : <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-l27ecolier-recompenses.html>

Annexe 4 : La charte du bon point exposée dans ma classe



Annexe 5 : Les bons points utilisés dans ma classe



Source : <https://www.crapouilleries.net/article-chouettes-bons-points-110403694.html>

Annexe 6 : Carte bon point échangeable contre dix bons points



Source : <https://www.unjourunjeu.fr/printable/bon-point/>

Annexe 7 : Questionnaire publié en ligne

De quelle façon la pratique de la gratification individuelle du bon point peut-elle permettre d'entretenir la motivation des élèves dits « difficiles » ?

Actuellement PES en classe de CE1, je réalise un mémoire dans le cadre de ma validation du M2 MEEF 1er degré. Les données sont entièrement anonymisées et me serviront uniquement dans le cadre de ma recherche. N'hésitez pas à transmettre ce formulaire à un maximum de collègues professeurs des écoles.

Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ? *

- 0-5 ans
- 6-10 ans
- 11-19 ans
- +20 ans

Avez-vous déjà utilisé une méthode de gratification individuelle dans votre classe ? *

- Oui
- Non

Si oui, laquelle ? (ex : ceintures de comportement, bon point, etc.)

Réponse courte
.....

Pour quelle(s) raison(s) en avez-vous utilisé une ?

Réponse longue
.....

Si oui, la pratiquez-vous toujours dans votre classe ? Pourquoi ?

Réponse longue

Si vous n'en avez jamais utilisé, pour quelle(s) raison(s) ?

Réponse longue

Pourriez-vous citer des effets positifs liés à cette pratique de gratification individuelle ? *

Réponse courte

Pourriez-vous citer des effets négatifs liés à cette pratique de gratification individuelle ? *

Réponse courte

Avez-vous déjà mis en place des privilèges/bonus/joker pour féliciter de bons comportements ? Si oui, lesquels ?

Réponse longue

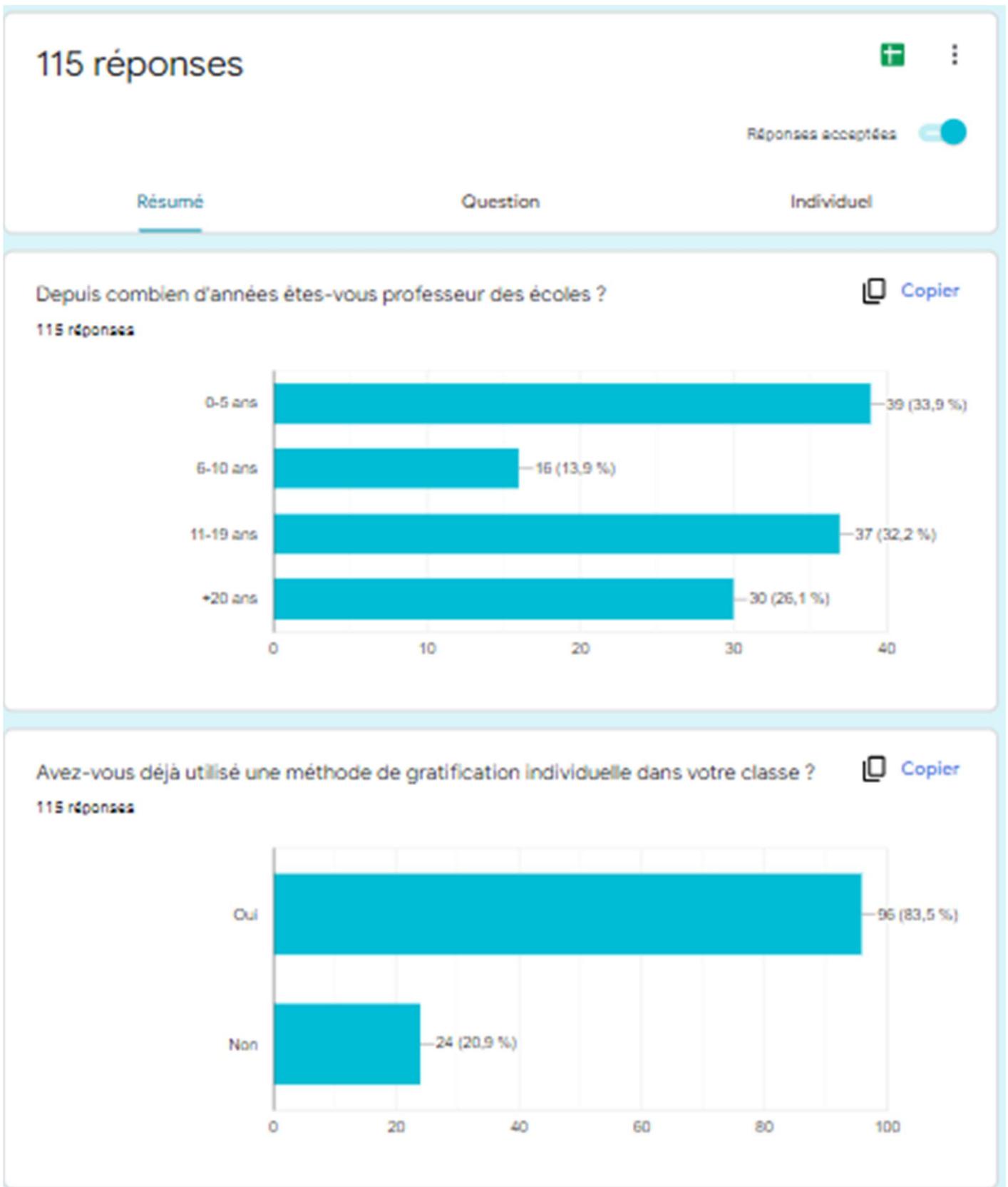
Pensez-vous que cette pratique puisse avoir un impact sur la motivation des élèves ? Pourquoi ? *

Réponse longue

Avez-vous déjà remarqué des bénéfices sur les élèves les plus fragiles ou à comportement difficile ? Si oui, détaillez la réponse s'il vous plaît.

Réponse longue

Annexe 8 : Exemples de réponse



Si oui, laquelle ? (ex : ceintures de comportement, bon point, etc.)

97 réponses

Bon point

Bon point

Ceintures de comportement

Échelle de comportement

Via class dojo il y a quelques années

Ceinture de comportement

les lions, du comportement

Images type bons points

Bon point

Pour quelle(s) raison(s) en avez-vous utilisé une ?

98 réponses

Pour motiver les élèves

Gestion difficile de la classe

Pour essayer

Système inverse des sanctions suite à des non respect de règles.

Continuité avec ma collègue et classe difficile

Pour motiver les élèves à collectionner les images et améliorer leur comportement pour cela

Élèves avec troubles du comportement

J en avais assez des systèmes de croix de punitions qui ne mettent pas en valeur les efforts et les élèves sages...

Gérer les conflits et les pb comportementaux

Si oui, la pratiquez-vous toujours dans votre classe ? Pourquoi ?

96 réponses

Non

Non, perte de temps pour moi, stressant pour l'enfant qui ne différencie souvent pas bon élève et bon comportement, sans compter l'inégalité en fonction de la pression des parents ou de leur « je m'en foutisme »

Pas cette année. Pas eu le temps de la mettre en place.

Oui effet de motivation et car le collègue que je complète l'utilise aussi

Non car c'est assez chronophage et je ne tenais pas les délais des récompenses

Oui mes élèves y sont attachés. Ils gagnent toujours des points même si tout n'est pas bons.

Non. C'est chronophage et cela engendre des conflits avec les parents . De plus, pour moi, le temps passé dessus c'est du temps en moins pour la différenciation. Cependant, je prends régulièrement un élève à part pour le féliciter oralement.

Si vous n'en avez jamais utilisé, pour quelle(s) raison(s) ?

42 réponses

Pas eu besoin

Un bon comportement ne doit pas être valorisé par des "points" ou des "privileges" selon moi. Il y a d'autres moyens d'aider les élèves qui ont des difficultés de comportement qu'en les stigmatisant encore avec ce genre d'actions. Un contrat individuel est bien plus intéressant selon moi.

Car il faut d'abord savoir pourquoi l'enfant est difficile... Souvent le comportement est un appel à l'aide... Et il a du mal à se contenir.

Pas eu l'occasion

Je n'adhère pas avec ces méthodes.

X

J'ai l'impression que récompenser c'est comme donner un sucre à un animal quand il a été sage ou a exécuté ce que son maître voulait

Pourriez-vous citer des effets positifs liés à cette pratique de gratification individuelle ?

115 réponses

motivation

Implication

Non - effets pervers selon moi.

Non

Apprentissage du respect des règles et du fonctionnement de la sanction. Valorisation des comportements en adéquation avec le règlement. Prise en compte de la responsabilité de chacun.

amélioration du comportement

Motivation individuelle et collective des élèves.

Une motivation

Valorisation possible de tous les élèves.

Pourriez-vous citer des effets négatifs liés à cette pratique de gratification individuelle ?

115 réponses

compétition

compétition, dévalorisation

Aucun

Difficulté à valoriser les efforts

compétition, l'enseignant seul juge de qui mérite ou non, le bon comportement devient source de récompense alors que c'est juste normal, ce sont toujours les mêmes qui ont les bons points.

Stress, perte de temps d'apprentissage, erreur de cible entre compétence et comportement

Stress. Peur pour les élèves qui a priori n'ont pas de pb de comportement.

le don de bon point peut avoir un effet néfaste pour les élèves souffrant de TDAH s'ils n'en reçoivent que rarement

Avez-vous déjà mis en place des privilèges/bonus/joker pour féliciter de bons comportements ? Si oui, lesquels ?

111 réponses

Oui: bon comportement toute la semaine donne droit à un bon point bonus

Au bout de 10 points -> 1 carte photo / 10 cartes photos -> 1 livre

Oui, les privilèges, bons comportements, mais aussi les efforts.

Oui, mes élèves gagnent 3 points par semaine (sauf s'ils les perdent en route). En accumulant ces points ils peuvent acheter des petites récompenses diverses selon une grille "tarifaire".

Metiers

Privilèges. Gain d'un ticket chaque semaine passée dans le vert, liste de privilèges contre un échange de tickets (liste évolutive avec nombre de tickets défini)

Oui, les jokers habituels trouvés sur internet: assister la maîtresse, choisir un jeu, faire copier les devoirs par la maîtresse

Prioritaire sur les responsabilités /metiers de la classe. Bon point remis à tout le monde sans

Pensez-vous que cette pratique puisse avoir un impact sur la motivation des élèves ? Pourquoi ?

115 réponses

Oui mais uniquement s'ils rentrent dans le système les élèves qui n'accrochent pas ou qui ne le souhaitent pas n'y verront aucun intérêt

Oui il est évident que cela motive les enfants à essayer de bien faire. Cela peut être un vecteur de mise au travail individuel.

Peut être un temps oui mais je ne suis pas sûre que cela dure dans le temps .

Oui et non. Cela reste inaccessible pour certains élèves donc à adapter pour valoriser leurs efforts

Sur certains mais pas sur tous. Je pense qu'il faut à ce moment là, valoriser le moindre petit progrès pour que les enfants en grande difficulté puissent être eux aussi félicités

Oui sur tous les élèves

Je pense oui.

Pas vraiment, il ne faut pas confondre bienveillance et gratification, sur le principe je comprends l'idée

Avez-vous déjà remarqué des bénéfices sur les élèves les plus fragiles ou à comportement difficile ? Si oui, détaillez la réponse s'il vous plaît.

104 réponses

indéniables dans le comportement.

Oui

Les élèves en difficulté au niveau comportemental sont fiers de pouvoir accéder à certaines responsabilités

Oui, visuel clair donc volonté de faire mieux

Oui valorisation, prise de confiance, sentiment d'appartenance au groupe

Oui mais cela ne résout pas tous les problèmes, c'est une "béquille"

Sur les élèves fragiles cela peut les motiver mais il leur faut une grille à part. Cette grille doit être adaptée à chaque élève en fonction de leur niveau.

Si cela marche avec les élèves difficiles je pense qu'à la base ce sont des élèves qui s'ennuient en classe et qu'il faut « nourrir »

Oui, tous les élèves sont susceptibles d'obtenir des bons points en fonction de leur progrès, qu'ils soient issus de la difficulté scolaire ou du comportement. L'envie d'en obtenir peut faire que certains, même

Bibliographie

- ABDILLAHI Isman, *La motivation des élèves en difficulté de comportement*, MEEF, Université de Rouen, 2019, 93 p.
- BRITT Marylou, *La motivation scolaire : comment l'enseignant peut-il susciter l'engagement et la persévérance de l'élève dans une activité ?*, MEEF, Université de Rouen, 2018, 74 p.
- LIEURY Alain et FENOUILLET Fabien, *Motivation et réussite scolaire*, Dunod, 2019, 186 p.
- ROUSSEL Patrice, *La motivation au travail. Concept et théories*, Sciences Sociales, LIRHE, Université Toulouse I, 2000, 20 p.
- VIANIN Pierre, *La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre*, 2^{ème} édition, Bruxelles : De Boeck Université, 2007, 224 p.
- GUERFI Hadjer, *La récompense comme moyen de motivation dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE*, Didactique, Université Mohamed Khider, 2016, 88 p.
- RUOLT Anne, *Petite histoire des récompenses : l'approche protestante de Louis-Frédéric François Gauthey (1795-1864)*, Université de Rouen, 2016, 25 p.
- M. DURU-BELLAT et E. TENRET, *L'emprise de la méritocratie scolaire : quelle légitimité ?*, Revue française de sociologie, p. 229 à 258, 2009

Sitographie

- Synapsesfondationlamaporg, *L'apprentissage devrait-il être sa propre récompense ?*, publié le 3 mars 2020, URL : <https://synapses-lamap.org/2020/03/03/lapprentissage-devrait-il-etre-sa-propre-recompense/>. Consulté en février 2022.
- Profinnovant, *Les Systèmes de récompenses motivent-ils vraiment les élèves ?*, URL ; <https://www.profinnovant.com/la-motivation-en-classe/>. Consulté en janvier 2022.
- Le Parisien, *Des bons points apparus il y a tout juste deux siècles*, publié le 10 décembre 2015, URL : <https://www.leparisien.fr/archives/apparus-il-y-a-tout-juste-deux-siecles-10-12-2015-5356121.php>. Consulté en mars 2022.
- Le temps des instituteurs, URL : <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/doc-127ecolier-recompenses.html#:~:text=r%C3%A9compenses%20et%20punitions&text=La%20louange%2C%20l'%C3%A9loge%20et,l'%C3%A9cole%20d'autrefois.&text=Le%20plus%20gros%20succ%C3%A8s%20aupr%C3%A8s,ou%20%C3%A0%20racheter%20une%20punition>. Consulté en décembre 2021.
- *Comprendre la motivation pour la favoriser*, URL : https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Expairs/Comprendre-la-motivation-pour-la-favoriser.pdf. Consulté en décembre 2021 (mais non accessible ce jour en mai 2022)
- *La motivation intrinsèque : Qu'est-ce que la motivation intrinsèque ?*, URL : <http://www.instantsresents.com/motivation-intrinseque-quest-ce-que-la-motivation-intrinseque>. Consulté en janvier 2022.
- NDAGIJIMANA Jean Baptiste, *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*, Enseignement, Université de Bouaké/ENS, 2018, URL : https://www.memoireonline.com/10/09/2770/m_Motivation-et-reussite-des-apprentissages-scolaires6.html. Consulté en janvier 2022.
- BIRBANDT Patrice, *Qu'appelle-t-on « élève en difficulté » ?*, modifié le 19 mars 2009, URL : <http://www4.ac-nancy-metz.fr/ppre57/spip.php?article5>, Consulté en mars 2022.
- RIOTOR Léon, *Imagerie scolaire*, L'Édition Électronique, URL : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2892>. Consulté en janvier 2022.
- IHL Olivier, *La république des titres et des honneurs*, La déférence, n°69, pp. 115-137, 2000, URL : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_2000_num_69_1_2051. Consulté en décembre 2021.

Résumé

La gratification individuelle du bon point peut-elle avoir un impact sur la motivation des élèves dits « difficiles » ? Un rappel des différentes théories et termes inhérents à la notion de motivation s'impose. Comprendre ce qu'est la motivation, ses tenants et aboutissants permet, une fois la liste établie des différentes récompenses ainsi que leurs avantages et inconvénients, de cerner plus précisément l'utilisation du bon point.

Notre partie pratique reposant sur ma propre mise en œuvre de ce système comparativement à l'analyse d'un sondage soumis en ligne à des enseignants révélera les limites de cette méthode auprès des enfants en difficulté.

Mots-clés

Gratification individuelle, Bons points, Difficultés, Difficulté scolaire, Difficulté de comportement, Motivation scolaire, Motivation extrinsèque, Motivation intrinsèque, Compétition, Sens des apprentissages, Rôle d'élève, Interaction des relations, Enseignants, Élèves, Parents