

ETUDE DES PARTIES D'UN MEMOIRE

M.Catroux – ESPE d'Aquitaine

Sommaire

Introduction ± 2/3 pages

CHAPITRE 1 : LES TÂCHES... REMÈDE CONTRE LE MANQUE DE MOTIVATION ?

± 5/8 pages

1. Comment expliquer le manque de motivation des adolescents ?
2. En quoi la tâche peut-elle répondre aux problèmes de motivation ?
3. En quoi l'évaluation par la tâche est-elle plus motivante ?

CHAPITRE 2 : EXPERIMENTATION DE TÂCHES DE PRODUCTION ORALE

± 7/10 pages

1. Constat
2. Variété de tâches
 1. Tâche individuelle
 2. Tâche en groupes
 3. Tâche en *pairwork*
3. Types d'évaluation
 1. Prise en compte de critères non linguistiques
 2. Reconnaissance d'un « public »
 3. Auto-évaluation

CHAPITRE 3 : EFFICACITÉ DE LA TÂCHE

± 5/8 pages

1. Efficacité de la tâche
2. Tâche individuelle et tâche collective
3. L'évaluation : un facteur de motivation ?

Conclusion

± 1 ou 2 pages

Bibliographie

Commenté [P1]: Collecte d'un corpus que l'on va analyser ensuite

Commenté [P2]: Analyse du corpus collecté au cours de l'expérimentation

INTRODUCTION

(Cadre institutionnel) Le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues, adopté par les différents pays membres de l'Union Européenne a apporté une toute autre perspective à l'enseignement et à l'apprentissage des langues. Il s'agit de l'approche actionnelle, qui se situe dans le prolongement de l'approche communicative, du fait de son intérêt pour les activités langagières à visée communicationnelle. Mais cette approche se différencie néanmoins par la réalisation de tâches. Voici comment le CECRL justifie et définit l'approche actionnelle: « La perspective privilégiée ici est très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas particulièrement langagières) dans des circonstances et dans un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. »

(questionnement général) On peut se demander quel impact cette nouvelle approche est susceptible d'avoir sur les élèves et si cette mise en action par la tâche peut modifier leur attitude et leur motivation vis-à-vis de l'apprentissage d'une langue. C'est l'hypothèse qui m'est venue à l'esprit en découvrant les difficultés rencontrées dans la classe de Troisième qui m'a été confiée en début d'année. J'enseigne depuis la rentrée 2008 au collège Pierre Mendès France à Soyaux. Il s'agit d'un établissement à « faible hétérogénéité sociale, culturelle et ethnique », mais qui a vu apparaître « une certaine hétérogénéité scolaire et/ou comportementale. »

(questionnement personnel) Cette hétérogénéité se retrouve dans ma classe de troisième D, qui comprend neuf redoublants sur vingt-six élèves. J'ai été confrontée, dès le départ, à des élèves démotivés, refusant toute prise de parole. Ma première activité de *pairwork* fut donc un véritable échec: les élèves ne comprenaient pas quel était l'objectif de cette activité de présentation et ne faisaient aucun effort pour participer, s'estimant incapables de faire ou de dire quoi que ce soit en langue cible.

(Question de recherche) Il m'est rapidement apparu que le problème central de cette classe était le manque de motivation. Le constat était d'autant plus évident que mes élèves de Sixième, eux, se montraient enthousiastes et curieux vis-à-vis de l'anglais et qu'ils tentaient de s'exprimer du mieux qu'ils le pouvaient. Que s'était-il donc passé entre l'intérêt qu'ils avaient dû manifester, comme mes autres élèves de Sixième, au début de leur apprentissage, et l'attitude actuelle de ces adolescents ? Comment expliquer ce revirement ? Était-il possible de les inciter à redevenir moteurs et acteurs de leur apprentissage ?

(hypothèse) La perspective actionnelle pouvait peut-être apporter à cette classe, plus intéressée par le sport et les activités manuelles que par les activités scolaires traditionnelles, un regain d'intérêt, grâce à une approche plus concrète de l'apprentissage des langues.

C'est pour vérifier cette hypothèse que j'ai rapidement mis en place *un nouveau type d'activités (expérimentation pour collecte de corpus)*. Après un temps d'adaptation, les élèves ont effectivement commencé à se « remotiver », à retrouver le goût de l'anglais et à s'investir davantage. Ceci m'a confortée dans l'idée que la tâche pouvait être un vecteur fort de motivation. Néanmoins, les premières tâches proposées étant restées du domaine de l'écrit, le volume d'expression orale était encore assez faible. Il fallait trouver le moyen d'obtenir la même attitude positive à l'oral, pour développer et encourager la participation.

Mon questionnement s'est donc fondé sur la *problématique* suivante : **dans quelle mesure la tâche et l'approche actionnelle peuvent-elles être un facteur de motivation dans la prise de parole des élèves ?**

J'aborderai tout d'abord le problème de la motivation et l'approche actionnelle d'un point de vue théorique. Ensuite, j'expliquerai les tâches mises en place pour l'expérimentation. Enfin, j'analyserai en quoi la tâche a été une solution.

CHAPITRE 1 : LES TÂCHES... REMÈDE CONTRE LE MANQUE DE MOTIVATION ?

1. Comment expliquer le manque de motivation des adolescents ?

Les élèves de Troisième, en pleine période de « changements physiques, cognitifs et émotionnels » sont très « préoccupés par leur image d'eux-mêmes », par l'identité qu'ils sont en train de se construire. Cela explique en partie leur inhibition quant à l'expression et à l'interaction orales en classe, car ils se retrouvent exposés au jugement de l'autre et tout particulièrement à celui de l'adulte, du professeur.

[...] Par ailleurs, l'adolescence est un âge où l'appartenance au groupe est essentielle dans la formation de l'identité. C'est pourquoi on peut considérer avec Shrum & Glisan (2005, p. 128) que : "Learners should have frequent opportunities to work together or in small groups".

[...] Ces réflexions sur la personnalité des adolescents m'ont paru tout à fait en accord avec ce que j'avais pu percevoir chez mes élèves de Troisième. Ils avaient constamment besoin d'être mis en action dans leur apprentissage pour vraiment s'investir. Or, le principe de mettre les élèves en activité, de les faire « créer, construire et théâtraliser »⁹ est au coeur de l'approche actionnelle et de la tâche.

2. En quoi la tâche peut-elle répondre aux problèmes de motivation ?

La tâche est définie dans le CECRL (*Cadre Européen de Référence pour les Langues*) comme « toute visée actionnelle que l'auteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. »

[...] C'est cette idée qu'exprime Nunan (2007, p. 12) dans sa définition de la tâche :

A piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form.

[...] Grâce à la tâche, les élèves ont l'impression, dans la mesure où ils contribuent à sa réalisation, d'être les véritables acteurs de leur apprentissage. Comme l'explique Pierre Vianin (2006, p. 31) : « Les élèves retrouvent [...] du pouvoir sur leurs performances et développent leur sentiment de contrôlabilité. Ils peuvent s'auto-motiver et devenir acteur – voire metteur en scène – de leurs apprentissages ».

Il apparaît donc, comme l'affirme François Goullier (2006, p. 29) que « la tâche favorise l'investissement personnel dans l'apprentissage », en d'autres termes, qu'elle peut constituer une réponse intéressante aux problèmes de motivation rencontrés par mes élèves. Il n'en demeure pas

Commenté [P3]: Référence théorique pour appuyer les arguments : Shrum, Judith L./ Glisan, Eileen W.. *Teacher's Handbook: Contextualized Language Instruction*. USA: Thomson Heinle, 2005.

Commenté [P4]: Ce paragraphe permet de montrer en quoi ce qui a été lu dans la théorie vient éclairer le travail présent. Cette liaison est indispensable pour ne pas faire de développements théoriques inutiles.

Commenté [P5]: Ce § montre l'ancrage institutionnel de la recherche

Commenté [P6]: La référence permet de justifier la définition de la tâche

Commenté [P7]: Lien explicite avec la recherche en cours

moins que certaines tâches constituent un moyen d'évaluer. Or cette évaluation serait-elle alors un frein ou une motivation.

3. En quoi l'évaluation par la tâche est-elle plus motivante ?

F. Goullier poursuit :

« (...) il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin, personnel ou suscitée par la situation d'apprentissage, si les élèves perçoivent clairement l'objectif poursuivi et si cette action donne lieu à un résultat identifiable ».

Elle repose donc davantage sur les savoir-faire que sur les savoirs. Or, selon Delannoy (1997, p. 125), la tâche est un véritable facteur de motivation : « Apprendre un savoir-faire est plus motivant qu'apprendre des savoirs déclaratifs, parce que cela induit un gain d'efficacité, une transformation visible du modèle extérieur. » La tâche attire, car « la production, l'entreprise finale » est concrète et visible. La reconnaissance de la production finale est donc autre que la simple sanction de la note.

[...] En résumé, la tâche pourrait être un vecteur de motivation pour des élèves de Troisième, dans la mesure où elle répond à certains besoins psychologiques de l'adolescent et leur permet d'accéder à un sentiment de compétence essentiel à la prise de risques et à la réussite. J'ai donc procédé à la mise en place d'une expérimentation destinée à vérifier cette hypothèse.

Commenté [P8]: Reprise des arguments détaillés précédemment afin de montrer explicitement ce que les lectures théoriques ont permis de définir.

CHAPITRE 2 : EXPERIMENTATION DE TÂCHES DE PRODUCTION ORALE

1. Constat

Ce travail d'expérimentation a été précédé d'un sondage²⁷ auprès des élèves, afin de mieux comprendre la place qu'ils accordaient à l'oral dans leur apprentissage de l'anglais et les difficultés auxquelles ils étaient confrontés et qui expliquaient leur faible participation.

2. Variété de tâches

L'expérimentation complète a eu lieu au cours de deux séquences : l'une sur l'école et les clubs de sport aux Etats-Unis et l'autre sur les romans policiers. J'ai alors fait varier les modalités des différentes tâches, en proposant d'abord des travaux individuels, puis collectifs. Parallèlement, nous avons commencé par des prises de parole en continu et poursuivi par de l'expression orale en interaction.

1. Tâche individuelle

Les élèves ont tout d'abord établi une comparaison entre le système éducatif français et le système américain. Ils ont ensuite interviewé, par demi-groupes, deux Américaines, pour vérifier leurs conclusions. Enfin, chaque élève a dû présenter son propre vécu quotidien au collège et verbaliser les différences qu'il avait découvertes entre l'expérience scolaire outre-Atlantique et sa propre expérience. L'élève s'adressait à une classe de « grade 9 », c'est-à-dire à des élèves de son âge, auxquels les meilleurs enregistrements allaient être envoyés.

A travers cette tâche, je cherchais à savoir dans quelle mesure l'élève pouvait se motiver lorsqu'il se trouvait confronté, seul, à ce type de travail. L'objectif était de produire le meilleur enregistrement possible, avant de l'envoyer aux Etats-Unis. J'espérais que ce projet serait un véritable facteur de motivation, non seulement dans la réalisation finale de la tâche, mais aussi dans la façon d'y parvenir. Par ailleurs, je pensais que les différences fondamentales entre les deux systèmes d'éducation susciteraient l'étonnement et inciteraient l'élève à réagir.

Cette tâche orale a été réalisée à l'aide du logiciel *Audacity*, pour deux raisons. Tout d'abord, sur le plan technique, il permettait d'envoyer les fichiers sons. Ensuite, comme il s'agissait d'une première évaluation orale, je pensais que les élèves seraient moins impressionnés s'ils n'avaient pas de public face à eux.

2. Tâche en groupes

3. Tâche en *pairwork*

3. Types d'évaluation

1. Prise en compte de critères non linguistiques

2. Reconnaissance d'un « public »

3. Auto-évaluation

CHAPITRE 3 : EFFICACITÉ DE LA TÂCHE

Afin de mesurer le plus objectivement possible l'efficacité de la tâche, j'ai mis en commun plusieurs paramètres : l'opinion des élèves (grâce à une enquête³⁴), mes propres observations lors des séances, ainsi que la qualité des productions. Une première sous-partie sera dédiée, à partir des résultats obtenus, à l'efficacité de la tâche comme remède au manque de motivation. J'établirai ensuite une comparaison entre les différents types de tâches, puis entre les différentes évaluations mises en place.

1. Efficacité de la tâche

2. Tâche individuelle et tâche collective

3. L'évaluation : un facteur de motivation ?

L'évaluation par la tâche comme facteur de motivation a donné des résultats plus mitigés. L'avis des élèves était très partagé quant à la présence d'un public anglophone : 50% des élèves n'ont pas aimé avoir un jury ou un public formé d'anglophones. Ils ont expliqué que cela rendait la présentation beaucoup plus impressionnante et par conséquent créait un facteur de stress supplémentaire. L'autre moitié a considéré cela comme un facteur de motivation et comme une bonne manière de recevoir un avis objectif sur sa présentation. Voici quelques commentaires d'élèves : « C'est sympa d'avoir des personnes que l'on ne connaît pas qui comprennent notre texte. Ça permet de faire attention à notre accent. »⁴⁵, « C'est vraiment bien d'avoir un public étranger extérieur au collège et qui ne nous connaît pas, pour nous juger en toute impartialité ».

Conclusion

En conclusion, les différentes expérimentations ont montré que, pour des élèves prêts à un minimum d'investissement en classe, la tâche a pu constituer un facteur évident de motivation. Un petit nombre d'élèves, en grande difficulté scolaire, n'a malheureusement pas pu ou pas su profiter de ces occasions de s'exprimer et de s'impliquer davantage et il faudra sans doute réfléchir et expérimenter encore pour trouver des solutions qui leur soient adaptées. Comme le dit Jean-Philippe, un de mes élèves, qui s'exprime sur l'aspect « dynamisant » du cours : « Ce qui est dommage, c'est que certains ne s'en rendent pas compte ».

En-dehors de cette minorité, avec qui l'écart s'est creusé, la plupart des élèves se sont montrés très intéressés, s'épanouissant et s'investissant chaque jour davantage dans l'apprentissage de l'anglais. Peu d'élèves n'ont pas adhéré à cette nouvelle façon de travailler, plus concrète et créative et les résultats sont très encourageants, aussi bien pour les élèves, heureux de progresser, que pour le professeur, qui ressent un intérêt encore plus grand pour son cours.

Cette recherche a donc été très enrichissante sur le plan pédagogique. Elle m'a permis de mesurer les répercussions concrètes de l'approche actionnelle dans l'enseignement des langues vivantes, en particulier comme facteur de motivation efficace dans l'expression orale. Elle m'a aussi confortée dans l'idée que le métier d'enseignant est un métier d'observation, de recherches et d'analyse, bref, de remise en question permanente, mais tellement passionnante.

Commenté [P9]: Les citations extraites des conversations ou des sondages viennent corroborer les analyses du chercheur. C'est grâce à ces citations que l'analyse apporte des conclusions sur lesquelles on pourra tirer des enseignements pour les pratiques futures.