

**Université Abderrahmane MIRA de Bejaia**

**Faculté des sciences humaines et sociales**

**Département STAPS**

# **Mémoire de fin de cycle**

En vue de l'obtention du diplôme de master en STAPS

Option: Activités physiques et sportives éducatives

Spécialité : activité physique et sportive scolaire

## **Thème**

*L'impact de la séance d'EPS sur la motivation des élèves à la  
scolarité*

**Réalisé par :**

- Louchouche samir
- Kerrouche ferhat

**Encadreur :**

Mr DJENNAD. Dj

**2016-2017**

## ***REMERCIEMENT***

Nous remercions Dieu le tout puissant de nous avoir donné le courage et la patience afin de réaliser ce travail du recherche.

Nous exprimons notre profonde gratitude à notre promoteur Mr Djennad Djamel, d'avoir accepté de diriger ce travail .nous lui témoignant toute notre reconnaissance pour ses orientations.

On tient à remercier tous les enseignants de département STAPS qui nous a toujours été présent pour nous aider et encourager dans l'accomplissement de ce travail de recherche

On tient à remercier également toutes celles et ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

## **DÉDICACES**

**JE TIENS À DÉDIER CE MODESTE TRAVAIL À :**

**MES CHERS PARENTS**

**MON FRÈRE : FARID**

**ET MA SŒUR : LYNDA**

**ET MES PETITS NEVEUX MAHDI ET LE PETIT KHALIL**

**LA MÉMOIRE DE NOTRE AMIE RIAD « QUE DIEU L'ACCUEIL DANS**

**SON VASTE PARADIS »**

**ET TOUT MES AMIES : OUSSAMA ; YOUYOU ; HILAL ; ELEHEBA ;  
GHANOU.**

**SYPHAX ; COUCOU ; RAFIK ; SALES ; MAZIGHE ; ZOZO ; KAKET.**

**À TOUTES LES PERSONNES CHÈRES À MON CŒUR.**

**À MON BINÔME : FERHAT**

**SAMIR**

# DÉDICACES

**JE DÉDIE CE MODESTE TRAVAIL**

**À MA FAMILLE QUE J'AIME BEAUCOUP ET POUR  
LEURS SACRIFICES ET SOUTIENS TOUT AU LONG DE MA VIE ET  
AUXQUELS JE NE RENDRAI JAMAIS ASSEZ «QUE DIEU LES  
PROTÈGE»**

**LA MÉMOIRE DE MON PÈRE « QUE DIEU L'ACCUEIL DANS  
SON VASTE PARADIS »**

**À MON ÂME SŒUR QUI TIEN BEAUCOUP POUR MOI SIHAM  
À MES CHERS AMIS AVEC LESQUELS J'AI PARTAGÉ DES MOMENTS  
INOUBLIABLES : SAMIR YOUYOU HMIDA TARIK IDRIS AISSA FATAH  
KADER MEKRAN HICHAM ET TOUT MES PROCHE  
ET TOUS CEUX QUI ME CONNAISSENT DE LOIN OU DE PRÊT ET JE  
N'AI PAS PU CITER**

**FERHAT**

---

# ***SOMMAIRE***

---

# SOMMAIRE

<b>Introduction.....</b>	<b>2</b>
<b>Problématique.....</b>	<b>3</b>
<b>Hypothèses .....</b>	<b>3</b>

## PARTIE THEORIQUE

### Chapitre 1 : la séance d'EPS.

➤ <b>Introduction.....</b>	<b>6</b>
<b>I. La séance d'EPS.....</b>	<b>6</b>
1-définition de la séance d'EPS.....	6
2-La structure de la séance d'EPS.....	7
3-l'objectif d'une séance d'EPS.....	7
<b>II. Construire une unité d'apprentissage en EPS .....</b>	<b>8</b>
1- Qu'est-ce qu'une unité d'apprentissage ?.....	8
2- Les étapes proposées .....	9
<b>III. L'enseignant.....</b>	<b>10</b>
1-définition.....	11
2-Les fonctions d'enseignement .....	11
3- missions de l'enseignant et leurs exigences .....	11
A- les missions.....	12
B- Les exigences.....	13

### Chapitre 2 : la motivation

<b>1- Définition de la motivation.....</b>	<b>16</b>
<b>2- Définition de la motivation scolaire .....</b>	<b>16</b>
<b>3- les sources de la motivation scolaire.....</b>	<b>17</b>
A- La perception générale de soi .....	17
B- Les perceptions spécifiques de soi.....	17
<b>4- Les indicateurs de la motivation .....</b>	<b>19</b>
a. Le choix.....	19
b. La persévérance.....	20
c. L'engagement cognitif.....	20
d. La performance.....	20

<b>5- Les principales caractéristiques de la motivation</b> .....	21
a-La motivation de l'élève se traduit par un investissement personnel.....	21
b - Cet investissement se fait au service de l'atteinte d'un but .....	22
c -La motivation optimale .....	23
<b>6- Les types de la motivation</b> .....	24
1) La motivation intrinsèque.....	25
A- La motivation à la stimulation.....	26
B -la motivation intrinsèque à l'accomplissement.....	26
C -La motivation intrinsèque à la connaissance.....	26
2) la motivation extrinsèque .....	27
A - La régulation identifiée.....	28
B -La régulation introjectée.....	28
C -la régulation externe.....	28
3) L'amotivation .....	28
<b>7- La démotivation</b> .....	30
A -L'élève démotivé.....	30
B -Les causes de la démotivation .....	30
<b>Face à l'échec, comment garder le cap?</b> .....	33
1- La notion d'estime de soi.....	33
2- Attitudes protectrices .....	29
3- Attention au décrochage scolaire.....	33
4- Apprendre à mieux gérer les échecs.....	34
<b>8- Stratégies d'intervention sur la motivation</b> .....	34
A -Au niveau de l'école.....	34
B -Au niveau familial.....	35
<b>9- Les effets de la motivation sur la performance sportive</b> .....	36
A - L'effet directionnel et l'effet énergétique de la motivation .....	36
B - Le niveau optimal de la motivation.....	36
C -L'influence de la difficulté de la tâche.....	37
D -L'influence des caractéristiques de la discipline sportive.....	37

### **Chapitre 3 :l'adolescence.**

<b>1. Définition de l'adolescence</b> .....	39
<b>2. Croissance et maturation</b> .....	39
<b>3. Caractéristiques de l'adolescent</b> .....	40
a) Morphologique.....	40
b) Physiologique.....	40
c) Sociologiques.....	42
<b>4. les étapes de développement de l'adolescent</b> .....	42
<b>5. La Puberté</b> .....	44

a) Les deux phases de la puberté .....	44
1- Première phase de la puberté (de 13 à 16ans).....	44
2- Deuxième phase de la puberté (de16 à 19ans).....	44
b) récapitulatif des phénomènes de la puberté.....	45
<b>6. les points clés du processus d'adolescence .....</b>	<b>45</b>
A. la perturbation du comportement psychologique.....	45
B. les changements avec la famille .....	46
C. Les nouvelles relations sociales.....	46
D. La recherche de son identité (l'identification).....	47
E. La préparation de l'autonomie.....	47
<b>7. Raisonnement des adolescents au sport .....</b>	<b>47</b>
<b>8. Raisons pour lesquelles les adultes encouragent la pratique sportive des adolescents ....</b>	<b>48</b>

## **PARTIE PRATIQUE**

### **Chapitre 1 : Cadre méthodologique**

<b>1-Présentation de l'étude.....</b>	<b>51</b>
<b>2-Instruments d'étude.....</b>	<b>51</b>
<b>3- L'échantillon de la recherche.....</b>	<b>51</b>
<b>4- méthode et analyse bibliographique.....</b>	<b>51</b>
<b>5- Objectifs de la recherche .....</b>	<b>51</b>
<b>6-Test statistique.....</b>	<b>52</b>

### **Chapitre 2 : Analyse et interprétation et discussion des résultats**

<b>1.1- Analyse et interprétation des résultats des élèves.....</b>	<b>54</b>
<b>1.2- discussion des résultats des élèves.....</b>	<b>64</b>
<b>1.3- Analyse et interprétation des résultats des enseignants.....</b>	<b>65</b>
<b>1.4- discussion des résultats des enseignants.....</b>	<b>78</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>81</b>

### **Bibliographié**

### **Annexe**



## Index des tableaux

numéro	Titre de tableau	page
<b>1</b>	Les Étapes du développement cognitif de l'adolescence.	<b>42</b>
<b>2</b>	Les Étapes du développement physique de l'adolescence.	<b>43</b>
<b>3</b>	Les Étapes du développement psychologique de l'adolescence.	<b>43</b>
<b>4</b>	Récapitulatif des phénomènes de la puberté	<b>45</b>
<b>5</b>	Pourcentage des élèves qui aiment faire du sport au lycée.	<b>54</b>
<b>6</b>	la préférence des élèves entre le sport et d'autres matières	<b>55</b>
<b>7</b>	La répartition des élèves selon l'intérêt des séances de l'EPS.	<b>56</b>
<b>8</b>	le point de vu des élèves sur la séance d'EPS.	<b>57</b>
<b>9</b>	la présence des élèves dans les séances d'EPS.	<b>58</b>
<b>10</b>	les APS que les élèves sont plus motivé.	<b>59</b>
<b>11</b>	l'influence de la nature de terrain sur la motivation des élèves.	<b>60</b>
<b>12</b>	la répartition des élèves à propos des séances d'EPS.	<b>61</b>
<b>13</b>	avis des élèves à propos d'amélioration de leurs capacités	<b>62</b>
<b>14</b>	l'influence de la note d'EPS sur la moyenne générale.	<b>63</b>
<b>15</b>	les statistiques relevées sur l'efficacité d'une seule séance par semaine	<b>65</b>
<b>16</b>	différence de motivation entre les élevés pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant	<b>66</b>
<b>17</b>	Différence de motivation entre les filles et les garçons	<b>67</b>
<b>18</b>	nombre des enseignants qui arrivent de motiver ces élèves.	<b>68</b>
<b>19</b>	les différentes méthodes des enseignants pour motiver leurs élèves.	<b>69</b>
<b>20</b>	Les différents avis des enseignants pour la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves ou cour de ces séances d'EPS.	<b>71</b>
<b>21</b>	les statistiques relevées pour la motivation avec les taches pédagogique de responsabilité par les enseignants	<b>72</b>
<b>22</b>	les différents avis sur l'importance de la motivation.	<b>73</b>
<b>23</b>	Le type de séances ou les élèves sont plus motivés.	<b>74</b>
<b>24</b>	l'influence des moyens et des matériels sur la motivation des élèves.	<b>75</b>
<b>25</b>	l'importance de la séance d'EPS sur la réussite scolaire selon les enseignants.	<b>76</b>
<b>26</b>	l'impact de la motivation sur l'évaluation.	<b>77</b>

## Index des figures

numéro	Titre des figures	Page
<b>1</b>	les indicateurs de la motivation.	<b>21</b>
<b>2</b>	les types de motivation.	<b>25</b>
<b>3</b>	histogramme présentant les pourcentages d'élèves qui aiment faire du sport au lycée.	<b>54</b>
<b>4</b>	la préférence des élèves entre le sport et d'autres matières.	<b>55</b>
<b>5</b>	La répartition des élèves selon l'intérêt des séances de l'EPS	<b>56</b>
<b>6</b>	le point de vu des élèves sur la séance d'EPS.	<b>57</b>
<b>7</b>	la présence des élèves dans les séances d'EPS.	<b>58</b>
<b>8</b>	les APS que les élèves sont plus motivé.	<b>59</b>
<b>9</b>	l'influence de la nature de terrain sur la motivation des élèves.	<b>60</b>
<b>10</b>	la répartition des élèves à propos des séances d'EPS.	<b>61</b>
<b>11</b>	avis des élèves à propos d'amélioration de leurs capacités	<b>62</b>
<b>12</b>	l'influence de la note d'EPS sur la moyenne générale.	<b>63</b>
<b>13</b>	les statistiques relevées sur l'efficacité d'une seule séance par semaine	<b>65</b>
<b>14</b>	différence de motivation entre les élevés pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant	<b>66</b>
<b>15</b>	Différence de motivation entre les filles et les garçons	<b>67</b>
<b>16</b>	nombre des enseignants qui arrivent de motiver ces élèves.	<b>68</b>
<b>17</b>	les différentes méthodes des enseignants pour motiver leurs élèves.	<b>69</b>
<b>18</b>	Les différents avis des enseignants pour la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves ou cour de ces séances d'EPS.	<b>71</b>
<b>19</b>	les statistiques relevées pour la motivation avec les taches pédagogique de responsabilité par les enseignants	<b>72</b>
<b>20</b>	les différents avis sur l'importance de la motivation.	<b>73</b>
<b>21</b>	Le type de séances ou les élèves sont plus motivés.	<b>74</b>
<b>22</b>	l'influence des moyens et des matériels sur la motivation des élèves.	<b>75</b>
<b>23</b>	l'importance de la séance d'EPS sur la réussite scolaire selon les enseignants.	<b>76</b>
<b>24</b>	l'impact de la motivation sur l'évaluation.	<b>77</b>

### La liste des abréviations.

<b>EPS</b>	Education physique et sportive
<b>APS</b>	Activité physique et sportive
<b>O<sub>2</sub></b>	Oxygène
<b>VO<sub>2</sub> max</b>	Volume d'oxygène maximal
<b>PMA</b>	Puissance maximal aérobie
<b>MIN</b>	Minute
<b>G</b>	garçon
<b>F</b>	fille

---

# ***INTRODUCTION***

---

# INTRODUCTION

---

## **Introduction :**

Toutes les sociétés, au cours du temps, dans les divers lieux de la planète, ont cherché à éduquer leurs futurs adultes. Que les objectifs poursuivis soient humanistes, ou tournés davantage vers la société, l'éducation a toujours été une des préoccupations majeures. Si, au début, seulement un nombre restreint d'enfants privilégiés a pu en bénéficier, comme l'Émile De J.-J. Rousseau, par l'intermédiaire d'un précepteur, rapidement le souci d'éduquer le plus grand nombre est apparu.

L'EPS représente un moyen d'exercer l'activité physique pour tous les élèves (filles et garçons), c'est une discipline scolaire d'enseignement obligatoire dans les écoles, ce qui n'empêche pas pour autant le fait qu'elle reste une discipline un peu dévalorisée au sein du système éducatif.

L'éducation physique et sportive, contribue au développement de l'élève, à son équilibre, à l'amélioration de sa santé et vise donc à offrir à chacun les meilleures conditions de réussite,

Elle permet à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir.

Les séances d'EPS représentent pour certains élèves le seul moment où ils peuvent s'exprimer physiquement, et cela à travers les différents gestes et mouvements liés à l'activité physique et sportive, et elle leur permet de développer leurs qualités physiques, mais ces séances d'EPS ont souvent été des lieux de pas mal d'accidents.

La structure de ses séances D'EPS ne change pas. Il est précisé que : «La séance doit s'introduire, se développer, se conclure.» Chacune de ces trois parties se voit par ailleurs attribuer des objectifs spécifiques.

Ces finalités d'EPS gravitent autour de valeurs éducatives et sportives, elle a aussi pour ambition de transmettre des valeurs comme la solidarité, l'autonomie, humanité...etc., aussi l'acquisition des connaissances et des savoirs dans le domaine du sport. Mais pour pratiquer une activité physique on doit être motivé pour mieux engager et persévérer, et surpasser les difficultés proposées par l'enseignant ou l'entraîneur, cela a poussé plusieurs psychologues et chercheurs à étudier la motivation dans le domaine sportive.

La motivation est l'ensemble des facteurs qui déterminent l'action et le comportement d'un individu pour atteindre un objectif ou réaliser une activité. Elle relève du processus

# INTRODUCTION

---

cognitif. C'est-à-dire qu'elle consiste à susciter chez l'apprenant l'envie, le désir d'apprendre, à capter son attention, à l'intéresser.

La motivation des élèves est variable. Elle est susceptible d'être influencée par différents facteurs comme la nature des tâches ou les intérêts personnels. Au même titre que les adultes dans leur vie professionnelle, les élèves ne peuvent avoir le même niveau de motivation en tout temps, quelles que soient les circonstances et la tâche à accomplir.

## 1. Problématique :

L'EPS est un domaine disciplinaire qui nécessite une réflexion approfondie en matière de contenu disciplinaire, il s'agit d'une part d'accepter de fournir des efforts afin d'acquérir des nouvelles compétences, et d'une autre part d'avoir l'envie de se surpasser.

Plusieurs éducateurs sportifs posent des questions sur des différents comportements des élèves face à des situations d'apprentissage. Pour quoi certains élèves abandonnent la pratique ? Alors que d'autres ils ont une grande persévérance et un envie d'apprendre et de progresser ? Le point commun entre ces deux questions dans le cadre d'éducation sportive et bien évidemment la motivation.

La plus part des études soit psychologique (S&GOULD, (psychologie du sport et de l'activité physique, Vigot, Paris)) ou psychosociologique (BARBEAU, (les sources et indicateurs de la motivation scolaire)) mener pour cerner l'évolution de la motivation des élèves durant la scolarité observent une baisse de celle-ci à mesure que l'enfant grandit les baisses les plus dramatique de la motivation pour le travail scolaire observent généralement autour de la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire.

De nombreux chercheurs (LIERY ALAIN, (motivation et réussite scolaire)) (VIAU ROLLAND, (la motivation en contexte scolaire, Bruxelles)) sont intéressés sur le lien entre la séance d'EPS et leur importance sur la motivation des élèves au différents cycles d'enseignement.

De ce fait nous avons posé la question suivante :

➤ Comment on peut expliquer l'effet de la séance d'EPS et son influence sur la motivation des élèves adolescents au lycée.

## 2. Hypothèse :

➤ La séance d'EPS influe sur la motivation des élèves.

---

***PARTIE***  
***THEORIQUE***

---

---

***CHAPITRE 1 :***  
***LA SÉANCE D'EPS***

---

## **Introduction :**

Le terme séance, souvent employé en place et lieu de celui de leçon, nous semble posséder une signification différente. La séance, c'est le temps disponible. Il n'est pas obligatoirement consacré à « faire une leçon ». La séance peut être d'évaluation, de prises de performances, de tournois inter équipent. Pendant ce temps, l'enseignant ne fait pas de leçon. Il organise, il anime un certain type de séance. La leçon a lieu pendant une séance, mais toutes les séances ne sont pas des leçons. Comme l'ont écrit C. Pineau et M. Delaunay (1989): «Plus fortement que celui de la séance, le terme de leçon est porteur de l'idée d'enseignement.»

La leçon est la concrétisation de tout l'enseignement. Tout ce qui précède, à savoir l'élaboration d'un programme, d'un projet, d'un cycle, aboutit à ce moment, pendant lequel le maître enseigne et l'élève apprend. Mais, avant cet instant ultime, dynamique de la leçon, que représente son déroulement sur le stade, dans le gymnase, dans la piscine, il est nécessaire que l'enseignant prévoit sa construction. C'est cette tâche théorique qui est demandée aux candidats des concours de l'agrégation et que les enseignants doivent présenter lors des inspections. C'est elle qui pose d'importants problèmes aux débutants, stagiaires et étudiants. Cette préparation écrite apparaît d'ailleurs comme un incontournable outil de formation. Elle correspond à ce que M. Piéron (1981) nomme la « phase préactive » et qu'il qualifie de «condition nécessaire à un enseignement de qualité. Quelle que soit l'expérience professionnelle de l'enseignant, il ne peut se reposer sur ses facultés d'improvisation en cours de séance pour résoudre les questions relatives à la préparation de son enseignement. » Cette phase préactive se situe avant la leçon et comprend à la fois le bilan de la leçon précédente et la préparation de la suivante. M. Piéron (1981) présente la leçon proprement dite comme étant la « phase interactive ». Si la construction de la leçon nous apparaît comme une nécessité, la tâche n'en est pas pour autant d'une grande simplicité.

## **I. La séance d'EPS :**

Une fois l'EPS conçue et construite, la leçon va être conduite sur le terrain en présence des élèves à qui elle est destinée. C'est la phase pédagogique au cours de laquelle le professeur va enseigner et l'élève apprendre.

### **1- Définition de la séance d'EPS :**

D'après PIERON la séance d'EPS est la charnière entre la programmation (parfois très théorique) et la réalité de la classe. Avant d'entrer en classe, l'enseignant aura pris toute une

série de décision quant au choix des activités, à la quantité d'activité à proposer, à leur durée, au niveau qualitatif qui sera exigé des élèves, aux styles d'enseignement à adopter.

## **2- La structure de la séance d'EPS :**

Selon PIERON, le schéma de la séance a longtemps préoccupé les didacticiens de l'éducation physique. Ceux-ci justifient le plus souvent l'ordonnance des exercices dans la séance sur la base d'une courbe d'intensité ou sur des critères rationnels, ou encore sur les classifications ou les systématiques d'exercices dans les «méthodes » préconisées.

Le plans de séance s'est simplifié et surtout s'est complété de principes réglant le choix des activités, leur succession, leur présentation. En observant les différents schémas mentionnés plus haut et les plans des séances de sport, on peut se limiter à trois grandes parties dans la séance:

-une partie préparatoire que l'on a appelée aussi mise en train ou échauffement : nous lui donnons une signification qui dépasse très largement ce simple objectif.

-la partie principale de la séance: certains utilisent l'expression «corps de la séance ».

-un retour au calme.

Cette structure simple constituait même l'essentiel des instructions officielles du Ministère de l'Éducation Nationale en France 1945, à l'usage des professeurs et maîtres d'éducation physique et de sport.

## **3- l'objectif d'une séance d'EPS :**

L'Éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de:

❖ Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre efficace et favoriser la réussite:

L'éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de s'engager pleinement dans les apprentissages, quels que soient son niveau de pratique, sa condition physique et son degré d'inaptitude ou de handicap.

Le développement des ressources, l'enrichissement de la motricité, la capacité à en disposer à bon escient dans le cadre d'une pratique raisonnée, constituent des conditions nécessaires pour accroître la réussite de l'élève dans des contextes de pratique diversifiée.

L'efficacité perçue, grâce à l'observation objective des résultats et des progrès, apporte aux élèves un sentiment de compétence dans les activités, leur donne ou redonne confiance, conforte et prolonge leur engagement.

❖ **Savoir gérer sa vie physique et sociale:**

Assurer sa sécurité et celle des autres, entretenir sa santé, développer l'image et l'estime de soi pour savoir construire sa relation aux autres.

L'éducation physique et sportive vise à la recherche du bien-être, de la santé et de la forme physique. Elle contribue à bâtir une image positive de son corps, condition favorable au développement de l'estime de soi. Grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves et apprentis sont amenés à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie.

A partir de la pratique physique et de la tenue des rôles sociaux (arbitre, juge, aide, etc.) l'EPS s'attache également à faire construire les attitudes et comportements permettant la vie en société : connaître les règles et en comprendre le sens, les respecter, les construire ensemble, pour agir en responsabilité.

❖ **Accéder au patrimoine culturel :**

Par la pratique d'une forme scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, associée à une approche réfléchie des pratiques sociales et des valeurs qu'elles véhiculent.

L'EPS offre la possibilité de disposer de connaissances nécessaires et d'un niveau de pratique suffisant pour se situer au sein d'une culture. (Ministère de l'Éducation nationale (Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009)).

## **II. Construire une unité d'apprentissage en EPS :**

### **1- Qu'est-ce qu'une unité d'apprentissage ?**

C'est un cadre méthodologique qui va permettre de structurer l'enseignement d'une activité physique et sportive pour concevoir des situations pédagogiques articulées entre elles, et de veiller à l'enchaînement chronologique cohérent de ces différentes séquences en fonction d'objectifs clairs dans une perspective finalisée.

"Il s'agit alors d'essayer de placer les élèves en situation de projet, et de leur permettre de donner du sens à leurs apprentissages."

**2- Les étapes proposées :**

Temps 1 : Un temps pour entrer dans l'activité...

Proposer des situations simples, ludiques, globales. (1 à 2 séances).

Pour les enfants : c'est un premier contact avec les projets de travail. Cela leur permet d'établir une relation positive avec l'activité, d'y prendre du plaisir.

Pour le maître, il s'agit :

- d'apprécier le niveau de compétences antérieurement acquis des enfants (évaluation diagnostique)

- d'identifier les représentations des enfants par rapport à l'activité (leurs éventuelles réticences...)

- d'organiser progressivement la classe

- d'aider les enfants à analyser les manques et les difficultés

Temps 2 : Un temps pour voir où on en est...

La situation de référence (1 séance)

C'est une situation d'apprentissage ludique, globale, qui doit mettre en jeu l'ensemble des capacités demandées dans l'activité choisie, avec un niveau d'exigence tel que l'enfant le moins en réussite puisse y accéder, mais que l'enfant le plus en réussite n'y arrive pas totalement.

Elle doit permettre au maître (en y faisant référence) de décider avec les enfants :

- des apprentissages à mener

- des progrès à rechercher

- d'analyser les manques, les difficultés

- d'intégrer l'enfant à ses apprentissages

On retrouvera la même situation d'apprentissage en fin de cycle afin que l'enfant puisse mesurer les progrès qu'il aura accomplis.

Temps 3 : Un temps pour apprendre et progresser (plusieurs séances)

En prenant appui sur les différentes observations réalisées lors de la situation de référence, puis analysées en classe avec les enfants, le maître va pouvoir organiser un ensemble de situations d'apprentissage propices aux progrès des enfants, en fonction d'objectifs clairs.

Ce temps d'apprentissage doit être assez long pour permettre à l'enfant d'exercer sa pratique.

Cette démarche suppose de laisser le temps à l'enfant de ses apprentissages.

Temps 4 : Un temps pour mesurer les progrès (1 séance)

Retour à la situation de référence pour que l'enfant puisse mesurer les progrès accomplis.

(Ce qui implique des critères de réussite clairs et facilement observables).

Temps 5 : Un temps pour évaluer (1 séance)

C'est une évaluation sommative de fin de cycle qui fait le bilan des capacités des enfants dans l'activité proposée (exemple : carte d'identité athlétique mesurant des performances)

Cette construction d'unité d'apprentissage (entre 10 et 14 séances), suppose :

- de rendre l'enfant acteur et responsable de ses apprentissages
- de lui laisser le temps de les construire.

### **III. L'enseignant :**

L'enseignant joue un rôle important dans le processus de la formation l'intérêt porté à l'enseignant devient un sujet auquel de multiples définitions de cette personne, ce qui nous emmène à donner quelqu'une.

#### **1- Définition:**

HOSEN, 1979 : «l'enseignant est un organisateur des activités d'apprentissage de l'étudiant individuel ».

Son travail est continu et systématique; il doit diriger le processus d'apprentissage et en vérifier les résultats. C'est l'équilibre réalisé entre ces tâches qui détermine les rôles de l'enseignant.

## **2- Les fonctions d'enseignement :**

Quels sont les éléments caractéristiques d'un enseignement efficace ? Les observations en classe des maîtres considérés comme « efficaces » ont permis de définir un style pédagogique particulièrement adapté à l'enseignement de matières bien circonscrites ou d'habiletés.

Ces comportements et styles pédagogiques sont décrits et formalisés en 1986 par B. Rosenshine, ceux-ci constituent les sept « fonctions d'enseignement » qui définissent la pédagogie explicite:

1. Révision journalière : rappel des connaissances antérieures significatives par rapport aux apprentissages nouveaux.
2. Présentation des objectifs d'apprentissage.
3. Présentation des nouveaux éléments de connaissance.
4. Pratique guidée.
5. Correction et rétroaction.
6. Pratique indépendante (exercices autonomes).
7. Révision hebdomadaire et mensuelle (synthèses périodiques de ce qui a déjà été appris).

## **3-missions de l'enseignant et leurs exigences :**

Selon les chercheurs, dans bien des cas, c'est plutôt la démotivation ou la nonmotivation qui préoccupent les enseignants. La motivation quant à elle paraît imputable tantôt à l'élève (« il n'est pas motivé, on ne peut rien pour lui »), tantôt à l'enseignant lui-même en tant que professionnel (« il n'est pas motivé » = « je ne sais pas le motiver »), ou en tant que personne (« il n'est pas motivé » = « je ne suis pas motivant »), ou même en tant que représentant d'une discipline (« il n'est pas motivé par ma discipline »), tantôt à la famille (« ce n'est pas un milieu motivant »).

Ces malentendus sont d'autant plus profonds au sein du corps enseignant que, s'il est clair pour tous qu'il n'y a pas de signe manifeste et univoque de la motivation, il n'y en a pas non plus de la démotivation (que dire à coup sûr de l'élève songeur qui s'abstrait par la fenêtre ?).

La représentation que les enseignants se font de la motivation des élèves s'inscrit, donc plutôt en creux en terme de symptômes de démotivation, identifiés comme :

- absence de participation
- manque de travail
- bavardages
- passivité

Il ne suffit pas de s'accorder sur le fait que la motivation reposerait totalement sur la capacité de l'enseignant à inscrire les élèves dans une dynamique d'apprentissage ou sur celle qui laisserait à l'élève le rôle prépondérant de son inscription dans une telle dynamique. Certains professeurs stagiaires résumant assez bien la situation sous forme d'un paradoxe : la motivation des élèves est du ressort de l'enseignant, mais il est impossible de motiver un élève qui ne l'est pas ! La construction d'un triangle didactique entre enseignant, élèves et savoirs offre une autre perspective non exempte de difficultés cependant.

Faute de définitions explicites dans les textes réglementaires, concernant les missions de l'enseignant et leurs exigences, ce chapitre adopte des définitions puisées dans la littérature académique, dont les références bibliographiques sont indiquées à la fin de ce volume.

### **A. les missions :**

Les missions de l'enseignant consistent à assurer les conditions de l'appropriation par un maximum d'élèves, de savoirs, du savoir-faire, des méthodes d'apprentissage, des valeurs nationales et universelles et des aptitudes personnelles évolutives.

De même, l'accomplissement des missions de l'enseignant ne se limite pas à la classe. L'enseignant, en effet, est aussi un acteur focal du système éducatif dans son ensemble et son engagement et son implication, aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école, sont des conditions essentielles pour réussir la réforme du système éducatif.

L'enseignant a ainsi le devoir d'accomplir les trois missions suivantes :

- la participation à l'éducation des apprenants sur la base d'un système de valeurs morales, humanistes et civiques partagées par la nation.
- la transmission des savoirs et du savoir-faire selon des contenus et une méthodologie validés.
- la préparation de l'élève ou de l'étudiant à s'intégrer dans la vie professionnelle et sociale, en lui faisant acquérir les compétences nécessaires, et en participant à son épanouissement personnel.

**B. Les exigences :**

La qualité de l'accomplissement de ces missions dépend d'exigences relatives à l'engagement initial dans le métier, à la formation initiale, à la formation continue, aux conditions d'exercice du métier, à l'évaluation et à la motivation des enseignants.

En effet, l'engagement initial du candidat au métier de l'enseignement devrait être basé sur une vocation affirmée ou un choix assumé. Son recrutement doit obéir à des critères objectifs de sélection, et des épreuves spécifiques testant ses connaissances et ses aptitudes à assurer les missions d'enseignement.

Ensuite, l'enseignant doit suivre une solide formation initiale, avec des objectifs, des compétences, des contenus et des durées bien déterminées, le tout aménagé en fonction de l'évolution du contexte éducatif et des résultats de l'évaluation pédagogique. Les critères de réussite à la formation initiale et les conditions de prise de fonction doivent être connus au préalable par le candidat

Les enseignants en exercice sont appelés à mettre à jour leurs connaissances et leur savoir-faire, en suivant un plan de formation continue adapté, leur permettant de rehausser continuellement le niveau de leur pratique éducative et d'accomplir au mieux leurs missions. Ce plan est basé sur une analyse des besoins des missions de l'enseignant, avec des objectifs et des contenus en phase avec les évolutions dans le domaine. La formation continue représente ainsi un atout pour améliorer l'efficacité et le rendement de l'enseignant et un facteur de promotion dans sa carrière.

L'enseignant doit aussi bénéficier de conditions favorables pour l'exercice de son métier avec le plus d'efficacité possible, en disposant des outils, moyens et équipements pédagogiques nécessaires à l'accomplissement de ses missions, dans des locaux appropriés.

De même, l'enseignant doit être encadré et soumis à une évaluation adéquate et objective de son rendement pédagogique et de ses performances éducatives. Cette évaluation constitue aussi un outil d'accompagnement, de gratification et de promotion et un moyen de communication permettant de faire régulièrement le point sur l'état du métier.

Enfin, en plus de la formation continue et de la promotion mentionnée plus haut, la motivation des enseignants peut prendre d'autres formes. La considération de la condition sociale et la récompense honorifique des mérites entraînent en effet un impact très positif sur cette motivation.

L'enseignant devrait alors, tel que mentionné dans la Charte Nationale d'Education et de Formation, s'attendre légitimement des apprenants, de leurs parents et de la société dans son ensemble, à être honoré et à voir sa noble mission tenue en haute estime.

---

***CHAPITRE 2 :***  
***LA MOTIVATION***

---

### 1. Définition de la motivation :

La motivation peut être définie de manière générale comme « l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation (vers un but, ou à l'inverse pour s'en éloigner) et enfin l'intensité et la persistance de l'activité » (Lieury, 1996).

Comme elle peut être définie comme un état ou une disposition psychologique qui détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives et qui fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement.

D'après Norbert sillamy (1983, p 444) « le mot « motivation » est tiré du latin « motivus » (Mobile). C'est aussi un ensemble de facteurs dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu. Toute motivation implique des modifications physico-chimiques, physiologiques, motrices et mentales de l'organisme ».

Selon Raymond Thomas, (1991, p 32) « la motivation est un terme général, se rapportant à la régulation du comportement de satisfaction des besoins et de recherche des buts ».

Selon (Vallerand et Thill, 1997) «le concept de motivation représente un construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et /ou externe produisant le déclenchement, la direction, la persistance du comportement ».

Les différentes approches du concept de motivation souligne le fait que la motivation représente un construit hypothétique, non une entité matérielle et que ce que l'on observe et simplement la manifestation comportementale de ce construit.

### 2. Définition de la motivation scolaire :

La motivation scolaire, selon Viau (1994), c'est l'ensemble des déterminants qui poussent l'élève à :

- s'engager activement dans le processus d'apprentissage.
- à adopter les comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage.
- à persévérer devant les difficultés.

La motivation scolaire est basée sur :

- ✓ des croyances (sur l'apprentissage et sur ses capacités).
- ✓ des valeurs (l'école, les matières, les tâches et leurs buts).

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.

### **3. les sources de la motivation scolaire :**

Incontestablement, la motivation des élèves est variable. Elle est susceptible d'être influencée par différents facteurs comme la nature des tâches ou les intérêts personnels (Darveau, P. & Viau, R. (1997)).

Au même titre que les adultes dans leur vie professionnelle, les élèves ne peuvent avoir le même niveau de motivation en tout temps, quelles que soient les circonstances et la tâche à accomplir. Mais quelles sont les sources de la motivation scolaire?

#### **A. La perception générale de soi :**

La motivation de l'élève est fonction de la compréhension qu'il a de lui-même et de son environnement, de même que des conclusions qu'il en tire (Viau, R. (1994))

Au début de leur parcours scolaire, la majorité des élèves sont confiants et déterminés à apprendre et à réussir; ils montrent un niveau élevé d'engagement et de persévérance dans l'accomplissement des tâches (Chouinard, R., Plouffe, C. & Archambault, J. (2006)).

Avec le temps, ils s'évaluent et se jugent en fonction des tâches qu'on leur demande d'accomplir et cette évaluation de soi est enrichie et influencée par les commentaires des membres de leur entourage (parents, pairs, enseignants, etc.) (Viau, R. (1994)).

L'élève accueillera différemment le travail qui lui est proposé selon sa perception de sa capacité à le réussir.

#### **B. Les perceptions spécifiques de soi :**

La motivation scolaire de l'élève est influencée par les perceptions spécifiques de soi. Celles-ci permettent d'expliquer pourquoi certains élèves sont motivés à apprendre alors que d'autres le sont moins. Ce sont des sources de la motivation scolaire qui influencent l'engagement et la réussite des élèves. (Viau, R. (1994)).

➤ Perception de la valeur d'une matière :

La perception de la valeur d'une matière ou d'une activité scolaire par l'élève traduit le niveau d'intérêt de l'élève pour la matière, l'importance qu'il lui accorde et l'utilité qu'il lui attribue. Peu de gens s'engagent dans une activité simplement pour le plaisir. De façon consciente ou non, chacun finit par se demander s'il aime cette activité, si elle lui apportera quelque chose et quel en est le but. Pourquoi un élève s'engagerait-il dans une activité s'il n'y voit pas un but, un objectif à atteindre? Comment peut-il percevoir la valeur d'une activité dépourvue d'un tel but?

➤ Perception de sa compétence :

La perception par l'élève de sa compétence, aussi nommée « sentiment d'efficacité interpersonnelle », découle de la lecture d'une activité qu'il réalise avant de l'entreprendre et de son évaluation de sa capacité à l'accomplir avec succès (Viau, R. (1994)). Habituellement, un élève trouvera plus intéressante une activité qu'il juge être en mesure de réaliser. Il est ici question du niveau d'incertitude quant à la réussite de l'activité. Bien entendu, ce sentiment de compétence peut être différent d'une matière à l'autre. Ainsi, un élève pourrait dire :

« J'me débrouille bien dans toutes les matières, mais en français j'suis nul. Le français c'est vraiment poche! » Et un autre pourrait affirmer : « J'hais l'école! J'suis poche dans tout, même en édu! ».

Il y a fort à parier que la motivation scolaire du premier élève est de façon générale plus élevée que celle du second. Il n'est cependant pas pour autant très motivé en regard des activités de français. Il faudrait donc agir sur son sentiment d'efficacité interpersonnelle en français, afin que ce dernier soit plus motivé à s'engager et à persévérer dans les activités liées à cette matière.

➤ Perception de contrôlabilité :

La perception de contrôlabilité de l'élève face aux activités proposées, témoigne du degré de contrôle que pense avoir un élève sur le déroulement et l'issue d'une activité qu'on lui propose. En ce sens, pour être motivé à accomplir une tâche, l'élève doit croire qu'il utilise une ou des stratégies qui lui permettront d'influencer son déroulement et d'atteindre des objectifs.

La perception de contrôlabilité est donc influencée par le sentiment d'efficacité interpersonnelle de l'élève décrit plus haut, mais aussi, selon certains auteurs, par les

perceptions attributionnelles. Celles-ci réfèrent aux causes invoquées par un élève pour expliquer ses réussites et ses échecs. Lorsque l'élève considère la cause comme modifiable et contrôlable pour expliquer l'issue d'une activité, son sentiment de contrôlabilité est influencé positivement (il a travaillé fort pour réussir).

À l'inverse, lorsqu'un élève considère comme stable et non contrôlable la cause de son échec (aptitudes intellectuelles), cela risque de nuire à son sentiment de contrôlabilité de la situation et, par conséquent, à sa motivation à accomplir de nouveau une tâche semblable. Certains élèves qui cumulent plusieurs échecs scolaires vivent un sentiment important d'incontrôlabilité face à différentes situations, qu'elles soient scolaires ou non (résignation acquise). Leur motivation scolaire s'en ressent inévitablement.

#### **4. Les indicateurs de la motivation :**

Les quatre principaux indicateurs de la motivation scolaire sont : le choix, la persévérance, l'engagement et la performance. Ces indicateurs, contrairement aux sources de la motivation qui déterminent le niveau de motivation de l'élève, sont des conséquences de la motivation. Il est possible d'observer ou d'évaluer ces indicateurs afin de porter un jugement sur le niveau de motivation d'un élève.

##### **a) Le choix :**

Ce choix met en jeu les ressources temporelles, énergétiques, et éventuellement financières que l'individu décide d'allouer à son activité préférée mais correspond aussi au choix d'un certain niveau de difficulté. Selon (C. Le Scanff. 2004), ce dernier aspect est très important puisqu'il s'agit en soi d'un phénomène motivationnel qui a des implications dans la qualité et la quantité des apprentissages réalisés. Ce phénomène motivationnel est la prise de risque sportive. La focalisation de l'attention sur certains aspects de la tâche ou de l'activité constitue une autre composante de direction de la motivation. Les sportifs ou les élèves motivés de façon optimale dirigent leur attention avant et pendant la réalisation de leur activité vers les caractéristiques pertinentes de la tâche. En d'autres termes, l'individu motivé choisit d'entreprendre une activité d'apprentissage, par contre, un individu en perte de motivation aura tendance à éviter et attendra d'être obligé avant d'entreprendre cette activité. Les efforts, indépendamment de leur intensité et de leur durée sont toujours dirigés vers l'accomplissement d'une tâche ou d'une activité précise. Ainsi la direction fait référence au choix effectué par un pratiquant parmi une série de possibilités.

**b) La persévérance :**

La persévérance se mesure en termes de temps que l'individu accorde à une tâche telle que l'activité physique. La persévérance est un prédicateur de réussite : plus on consacre temps et énergie plus on a de chance de réussir. Mais peu importe le temps investi, il faut également fournir des efforts de qualité. Une personne motivée s'efforcera de réaliser un travail et ne renoncera pas à la première difficulté.

La persistance est la continuation de l'investissement après qu'une tâche a été entreprise. On parle de persistance lorsque l'individu reste sur la tâche le plus longtemps que d'autres et lorsque les conditions contextuelles restent les mêmes. Dans le cadre scolaire (C. Le Scanff. 2004,) souligne que, la motivation continuée est fondamentale pour deux raisons. La première, c'est que l'objectif des séances d'EPS est de donner à l'élève l'envie de mettre en place une autodiscipline durable. Ensuite, l'apprentissage et la réussite dépendent de la qualité et de la quantité de pratique réalisée. D'où l'importance d'encourager les jeunes poursuivre leur investissement.

**c) L'engagement cognitif :**

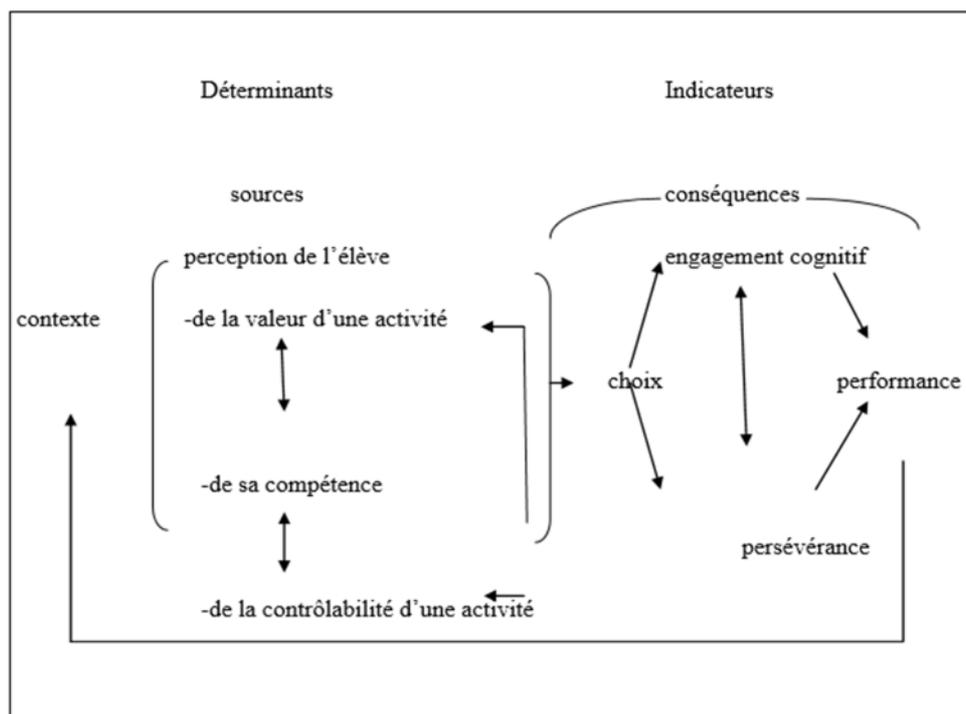
Une personne engagée et motivée dans une activité déterminée utilisera des stratégies d'apprentissage. Il adoptera alors différents moyens lui permettant d'acquérir, d'intégrer et de se rappeler les connaissances qu'on lui enseigne. Il planifiera son temps de pratique et élaborera des objectifs de travail. Dans le contexte scolaire à titre d'exemple, lors des cours, il prendra des notes dont il mémorisera l'essentiel. Lors de lectures importantes, il s'assurera d'avoir saisi les principaux points et se fera des résumés. L'individu motivé pour une activité se souciera de vérifier l'efficacité de ses méthodes et s'il y'a lieu de les corriger ou de les améliorer. Il sera actif dans son apprentissage, il ne sera pas un simple récepteur, il cherchera à optimiser l'acquisition de connaissances et en retirera beaucoup de satisfaction personnelle.

**d) La performance :**

La performance correspond non pas à l'exploit mais bien à la démonstration du savoir, aux résultats observables de l'apprentissage. Elle joue un rôle majeur dans la dynamique motivationnelle et ce pour deux raisons importantes. D'abord, la performance est une conséquence de la motivation car un individu motivé persévéra davantage et utilisera plus de stratégies d'apprentissage, ce qui aura pour effet d'influencer sa performance. Aussi, la

performance est une source de motivation car c'est à partir de celle-ci que le sujet développera les perceptions de sa propre compétence, perceptions qui, comme nous l'avons vu plus tôt, sont à l'origine même de la motivation. La théorie de l'autodétermination de la motivation (Deci et Rayan, 1985) explique clairement trois besoins psychologiques qu'il faut encourager à savoir : le sentiment de compétence, le sentiment d'autonomie, et le sentiment d'appartenance sociale.

Les résultats des recherches dans ce domaine montrent que c'est les personnes les plus démotivées qui obtiennent de bons résultats, tiennent davantage le coup que celles qui sont moins motivées. Il faut souligner que dans le contexte scolaire un danger lié à l'évaluation puisse subsister, lorsque l'élève a tendance à s'évaluer en terme de note et deviennent alors très fragile aux fluctuations de rendement. Il ne faut pas oublier qu'il ne s'agit que d'un résultat à un examen et non de l'indicateur de valeur personnelle globale.



**Figure 01** : les indicateurs de la motivation.

## 5. Les principales caractéristiques de la motivation :

### a. La motivation de l'élève se traduit par un investissement personnel :

Maehr et Braskamp (1986) ont défini la motivation comme étant un investissement personnel. Par ce terme, ils ont voulu signifier que tous les élèves, qu'ils soient en cours d'EPS, en club ou en pratique de loisir, possèdent un certain nombre de ressources de nature

différente et dont chacune peut varier en quantité. Ils peuvent les investir de façons variées dans l'accomplissement d'une tâche ou dans la pratique d'activités physiques et sportives. Parmi les ressources personnelles les plus sollicitées, il y a essentiellement: la capacité d'attention, l'effort énergétique et mental, le temps disponible, et tout ce que l'on regroupe sous l'appellation de talent, à savoir les connaissances, les compétences, l'habileté motrice, les aptitudes, etc. On doit ajouter l'argent qui permet parfois l'accès à certaines APS.

En pratiquant une APS, ou en réalisant des tâches préalablement choisies, les élèves peuvent ainsi contrôler la durée, l'intensité et la qualité de cet investissement. Leur décision d'affecter ou non, dans la pratique d'une activité ou dans l'accomplissement d'une tâche prescrite, les différentes ressources dont ils disposent, se traduit par des comportements que l'on appelle motivationnels. Parmi ceux-ci, la persévérance qui consiste à s'acharner malgré les obstacles ou les difficultés rencontrés (investissement de temps et d'effort), l'intensité qui traduit l'ampleur de l'investissement et la qualité de celui-ci (investissement d'effort, de traitement profond), la qui se manifeste par le choix de pratiquer une tâche ou d'une activité plutôt qu'une autre (temps et talent), la motivation continuée qui est la reprise des tâches en dehors de toute obligation (temps), sont les principales manifestations . Comportementales de cet investissement personnel.

Faut-il en conclure que n'est pas motivé un élève qui, en cours d'EPS, n'investit pas ses ressources dans les tâches ou les activités proposées par un enseignant, autrement dit celui qui est distrait, qui reste toujours à la fin de la file d'attente pour ne pas accomplir la tâche devant ses camarades, qui détériore volontairement sa performance et se crée des obstacles à ses propres apprentissages, qui fait le pitre devant ses camarades?

La réponse est non. Lorsque les enseignants d'EPS observent le comportement de certains élèves en classe, il est souvent facile pour eux de les qualifier de « non motivés" alors qu'il serait préférable de les considérer comme investissant leurs ressources ailleurs que dans les tâches motrices proposées. S'ils démontrent une configuration de comportements différente de celle qui est attendue par eux, c'est que très probablement ils sont motivés par autre chose. C'est pourquoi l'assertion « cet élève n'est pas motivé ", prise au sens strict, n'a aucun sens. Et il faut comprendre tous les comportements (même s'il s'agit d'un refus de participer) comme étant l'émanation d'un choix personnel relevant de la motivation. L'évitement de la tâche peut aussi être considéré comme une forme de motivation.

**b. Cet investissement se fait au service de l'atteinte d'un but :**

Jusqu'ici, nous avons considéré la motivation comme étant essentiellement un processus de décision par lequel le pratiquant affecte, ou n'affecte pas, différentes ressources à l'accomplissement de tâches motrices ou à la pratique d'Activités Physiques et Sportives. Il y a un autre composant essentiel de la motivation.

Si l'élève choisit d'affecter ses ressources dans une activité de préférence à une autre, choisit de s'y investir de manière plus ou moins intense et de persévérer ou non face aux difficultés, la question est alors de savoir ce qui le pousse à agir ainsi.

La réponse est que l'investissement personnel est au service d'un but qu'il s'est fixé, ou qu'on lui a fixé (par exemple, atteindre tel ou tel niveau de performance) et qu'il s'efforce d'atteindre. Le but vers lequel s'efforce l'élève est la représentation anticipée d'un résultat ou d'un état désiré.

Ainsi, ce sont les buts qu'ils poursuivent qui donnent un sens à la situation, ou à la tâche, et qui déterminent la direction de leur comportement et la quantité d'investissement qu'ils y consacrent.

Les comportements indicateurs de la motivation tels que l'intensité, la persévérance, la direction, la motivation continuée, mis en œuvre par les élèves représentent tous des stratégies particulières pour atteindre un ou plusieurs buts.

**c. La motivation optimale :**

La question centrale n'est pas alors de savoir si les élèves possèdent des ressources personnelles. Ils en ont. Tous ont du temps, de l'énergie, et des habiletés (Maehr, 1984). Tous peuvent aussi apporter à chaque tâche motrice une quantité d'expériences, d'informations et de connaissances. Elle est plutôt de savoir comment et vers quel but ces ressources sont investies et avec quels résultats.

Autrement dit, la question n'est pas de savoir si un élève est motivé mais plutôt de savoir comment, à quelles fins, et de quelle façon, il est motivé. La nature de la motivation est liée aux types de buts que les élèves ont choisi de poursuivre en cours d'EPS ou en club.

Si tous les élèves, que ce soit à l'école, en cours d'EPS, ou dans le club, sont toujours motivés pour faire quelque chose, qu'est-ce qui conduit alors les enseignants ou les entraîneurs à considérer (à tort) certains d'entre eux comme étant motivés et d'autres comme ne l'étant pas ?

La réponse se situe davantage du côté de la direction de la motivation que du côté de la quantité d'investissement consenti. Ce qui les conduit à affirmer qu'un élève est fortement motivé, ce sont les choix qu'il fait d'investir ses ressources vers des buts culturellement valorisés par l'institution scolaire. À l'inverse, les choix fait par l'élève de s'investir vers des buts moins socialement valorisés peut conduire les enseignants à lui attribuer une basse motivation bien que théoriquement il doit aussi être considéré comme étant motivé. Nous appelons alors motivation optimale ou adaptative, la motivation qui se traduit par des comportements socialement attendus par les enseignants.

Lorsque ne us parlons de manifestations comportementales de la motivation, nous devons dès lors faire une distinction entre celles qui permettent d'accomplir avec succès les tâches scolaires et qui sont donc favorables aux apprentissages en EPS et celles qui conduisent directement à des problèmes d'ajustement scolaire.

Dans un cas, nous parlerons, à la suite de Dweck (1986), de stratégies motivationnelles adaptatives vis-à-vis de l'apprentissage et dans l'autre cas de stratégies motivationnelles non adaptatives vis-à-vis de l'apprentissage.

La question est alors de savoir ce qui pousse l'élève à choisir l'une ou l'autre de ces catégories de stratégies.

Selon nous, la réponse à cette question réside dans la théorie de l'autorégulation dite théorie du contrôle (Carver et Scheier, 1998).

## **6. Les types de la motivation :**

La motivation se décline en trois types : la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'amotivation. La motivation intrinsèque comprend trios sous catégories :

La motivation à la connaissance, la motivation à l'accomplissement et la motivation à la stimulation.

La motivation extrinsèque compte à elle comporte aussi trois régulations :

La régulation externe, la régulation introjectée et la régulation identifiée. Enfin, l'amotivation désigne l'absence de motivation qu'elle soit interne ou externe.

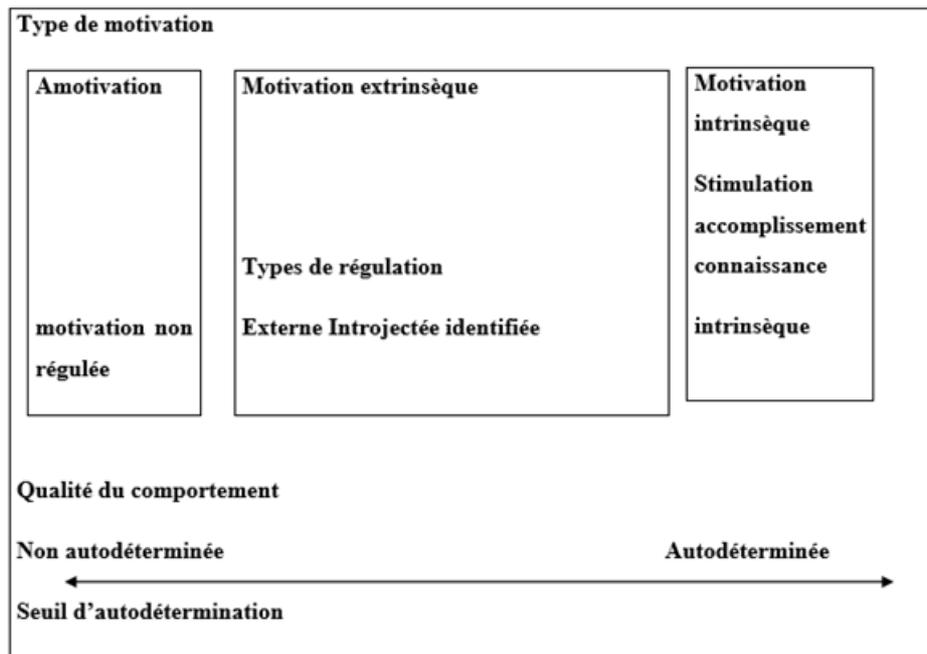


Figure 02 : les types de motivation.

### I. La motivation intrinsèque :

La motivation intrinsèque se réfère habituellement à la réalisation d'une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'elle procure (Vallerand et Grouzet, 2001). Vallerand et All. (1992,1993) ont proposé trois sous catégories de la motivation intrinsèque : motivation a la connaissance, motivation à l'accomplissement et motivation a la stimulation. Cependant, il n'y a pas de hiérarchie dans ces trois sous catégories.

D'après R. Martens (198. p 07), la motivation intrinsèque vient du fond intime de la personne. Les sujets motivés intrinsèquement ont un élan d'eux-mêmes pour être compétents, pour déterminer eux-mêmes, pour venir à bout de la tache afin d'accéder au succès. Ces qualités de compétence, de détermination, de maîtrise, et de succès sont les objectifs poursuivis. Dans le contexte sportif, l'athlète motivé intrinsèquement pratique son activité pour le plaisir qu'i ressent durant l'exercice. Pour Thomas (1991. p 34) « la motivation intrinsèque est donc celle qui est associée à l'activité elle-même.

La motivation intrinsèque est « interne » à l'individu, et le pousse à agir, ce qui provoque une activation de son comportement. Cette forme de motivation désigne le fait de pratiquer une activité pour le plaisir ressenti durant son exercice sans aucune forme de régulation ou de contrainte externe. De ce fait, une personne motivée intrinsèquement concevra son engagement dans une activité comme une fin en soi et non attribuable à des

causes externes. Ces mobiles profonds sont liés à la nature de la motivation. Durand (1987) a énuméré trois types de motivation intrinsèques et qui sont : la motivation d'affiliation, la motivation hédoniste, et la motivation d'accomplissement.

#### **A. La motivation à la stimulation :**

La motivation à la stimulation se définit comme la participation à une activité pour les sensations plaisantes qu'elle procure (Vallerand et Grouzet, 2001). Par exemple on volleyball, un adolescent qui se sent bien lorsqu'il joue. La source de motivation de cet adolescent est liée au sentiment de bien-être et la stimulation.

#### **B. La motivation intrinsèque à l'accomplissement :**

La motivation intrinsèque à l'accomplissement se présente lorsqu'une personne s'engage dans une activité pour le plaisir d'accomplir, de créer quelque chose ou de se surpasser. L'important pour la personne pourrait être le processus et non le résultat obtenu de cette activité (Vallerand et Grouzet, 2001). La source de motivation dans ce cas pour un sujet serait le plaisir ressenti lors de la réalisation de mouvement et non le résultat d'obtenir une « bonne » note ou geste aux yeux des autres. Selon J. P. Fajose (1990), la motivation d'accomplissement peut se manifester de deux manières différentes (2 types de « buts motivationnels »). Le sportif pratique un sport pour le plaisir de se dépasser soi-même et d'explorer ses limites. Le sport est vécu comme une source de progrès.

C'est le besoin de se montrer compétent et/ou d'éviter de se montrer incompetent, de rechercher une relation efficace avec l'environnement. Selon Robert (1992) pour comprendre la motivation et les comportements d'accomplissement dans toutes leurs formes, la fonction et la signification du comportement doivent être prises en compte et donc le but de l'action identifié. L'investissement des ressources personnelles de l'individu telles que l'effort ou encore le temps passé dans l'activité est fonction du but d'accomplissement de cet individu pour cette activité. Selon J.P.fajose(1990), la motivation d'accomplissement peut se manifester de deux manières différentes (recherche de succès ou évitement de l'échec).

#### **C. La motivation intrinsèque à la connaissance :**

Enfin, la motivation intrinsèque à la connaissance se définit comme étant un engagement dans une activité pour la satisfaction et le plaisir qu'une personne en retire pendant la pratique en explorant et essayant de nouvelles choses (Vallerand et Grouzet, 2001). La source de motivation dans ce cas c'est l'apprentissage de nouvelles techniques.

## II. La motivation extrinsèque :

D'après R. « la motivation extrinsèque vient des autres et cela par des renforcements que ce soit des choses qui font croire ou diminuer la possibilité de répéter certains comportements (Martens, 1987. P 07). Ces renforcements peuvent être des objets tangibles comme l'argent ou des choses non tangibles comme les éloges et l'estime du public. Au moment où ces renforcements sont reçus, ils sont vus comme des récompenses extrinsèques.

Le fait de motiver un sujet d'une manière extrinsèque cela diminue sa motivation intrinsèque, ceci est particulièrement vrai lorsque le sujet a le sentiment dans le cas de la motivation extrinsèque, que par l'intermédiaire des récompenses en implication au niveau de la préparation psychologique (R. Thomas (1991. p 34). La motivation extrinsèque a une fonction de régulation de comportement de l'individu. Ces renforçateurs extrinsèques ont un effet immédiat sur la motivation de l'individu dans une situation bien déterminée. Ainsi le comportement motivé par une régulation externe est régi par des sources de contrôle se trouvant à l'extérieur de la personne (récompenses matérielles, contraintes sociales). Dans ce contexte de motivation extrinsèque (Deci. 1972) s'est interrogé sur leurs conséquences à long terme. En effet, il conclut qu'on effectue une substitution de but et on nuit à la motivation sur le long terme.

Une dimension fréquemment utilisée, pour caractériser la motivation dans le domaine sportif, concerne la dimension intrinsèque-extrinsèque. Le sportif est dit motivé de façon intrinsèque lorsqu'il effectue une tâche pour le plaisir éprouvé dans la réalisation même de cette tâche. Il n'attend pas de récompense externe mais l'activité est en soi une récompense. Un comportement intrinsèquement motivé est donc un comportement dont la valeur se situe au niveau du comportement lui-même. Par contre, le sportif est dit motivé de façon extrinsèque lorsqu'il attend une récompense externe de son action. Ainsi, le sportif qui pratique une activité pour la notoriété, les avantages matériels, sociaux ou financiers qu'il espère en retirer est motivé extrinsèquement.

La motivation extrinsèque se définit comme un engagement dans une activité ayant pour but d'obtenir quelque chose de plaisant (une récompense) ou d'éviter quelque chose de déplaisant une fois l'activité terminée (une obligation, une pression...). On note trois régulations de la motivation extrinsèque : la régulation identifiée, la régulation introjectée et la régulation externe.

**A. La régulation identifiée :**

La régulation identifiée amène l'individu à adopter un comportement par choix (Vallerand et Grouzet, 2001). Un individu décide de s'engager dans une activité, car il juge l'activité valable et qu'il identifie l'importance de cette activité sur son bien-être. Ex : une adolescente pourrait aller à plusieurs cours de natation dans la semaine car elle sait qu'elle ressentira un bien-être physique. Le comportement est valorisé, jugé important par l'individu et prévoit de son propre choix.

**B. La régulation introjectée :**

Lorsque la motivation est régulée de manière introjectée, l'individu commence à intérioriser les raisons pour lesquelles il pratique l'activité. Cependant les éléments intériorisés portant sur les influences et les pressions externes antérieures, qui sont maintenant vécues comme des pressions internes (Vallerand et Grouzet, 2001). Ces pressions externes sont souvent les sentiments négatifs comme la culpabilité, le sentiment de honte, la recherche de l'approbation des autres (Dupont et al., 2009). Exemple d'une adolescente qui poursuit sa session de cours de danse car elle ne veut pas que les autres danseurs la perçoivent comme une personne qui abandonne facilement illustre la régulation introjectée. En effet, elle participe à son cours de danse par peur de ressentir de la honte ou par peur de jugement des autres si elle ne persiste pas.

**C. la régulation externe :**

Lors de la régulation externe, un comportement est influencé par des facteurs externes à l'activité comme la récompense ou les contraintes (Vallerand et Grouzet, 2001). La source de contrôle est perçue par l'individu comme étant complètement externe à lui (Briere et al., 1995). La régulation externe pourrait être illustrée dans le cas d'une adolescente qui participe au cours de volley car elle est obligée par ses parents qui exigent d'elle la pratique d'une activité physique sans quoi, elle sera privée des autres activités sociales qu'elle préfère. La régulation de la motivation à la pratique de cette adolescente est externe, c'est juste éviter la perte d'un privilège de participation à ses activités sociales préférées.

**III. L'amotivation :**

L'amotivation se définit comme une absence de motivation. Les individus amotivés ne relient pas leurs comportements aux conséquences que cela peut amener. Ils ne sont motivés ni de façon intrinsèque ni de façon extrinsèque et démontrent une absence de motivation et de

d'autodétermination: Ryan et Deci (2000, page 61) définissent l'amotivation comme « l'absence de toute forme de motivation chez l'individu ».

Une résignation acquise: la résignation n'est pas, comme on l'interprète souvent dans la vie courante, un trait de caractère, encore moins la marque du destin, mais le résultat d'un apprentissage (Lieury et Fenouillet, 1996). Absence de toute forme de motivation ou absence de pouvoir réussir (Legendre 1993).

Bien que peu utilisée dans la littérature, Pelletier et All (1999) ont proposé une perspective multidimensionnelle du concept d'amotivation. Celle-ci propose d'appréhender l'amotivation sous quatre formes distinctes mais fortement imbriquées. L'amotivation due à un manque d'habileté se réfère aux individus qui ne s'engagent pas dans une activité pour la simple raison qu'ils estiment ne pas être suffisamment doués pour la réussir. Cette croyance subjective d'un manque d'habiletés pousse les sujets à contourner cette épreuve afin d'éviter un sentiment d'incompétence.

La seconde forme d'amotivation renvoie à la croyance que l'on peut manifester de ne pas être en possession des qualités stratégiques afin d'atteindre le but fixé. Troisièmes, certaines personnes ne s'engagent pas dans un programme d'activités parce qu'elles estiment que celui-ci est trop exigeant en terme d'effort. La quantité d'efforts à fournir dissuade finalement ces personnes à s'engager dans ce type de programme. Enfin, le quatrième type d'amotivation dénommé résignation apprise est la perception globale d'un individu que tout ce qu'il tente est voué à l'échec (Abramson et all 1979).

Enfin, l'amotivation se définit comme étant l'absence de motivation autodéterminée chez l'individu. Celle-ci est causée par l'incapacité de l'individu à percevoir un lien ou une relation entre ce qu'il pose comme comportement et les résultats qu'il obtient par la suite.

À la longue, l'individu en viendra à poser le comportement de manière automatique, mais sans ressentir une motivation autodéterminée pour ce qu'il fait. Il en viendra aussi à se questionner sur les raisons qui le poussent à faire une activité donnée puisque celle-ci ne semble pas donner de résultats concrets. Dans cette situation, l'individu n'est alors pas autodéterminé. En conclusion, l'amotivation est considérée comme le plus bas niveau d'autodétermination où l'individu est dans un état de résignation acquise.

## **7. la démotivation :**

Ennui, inattention, absentéisme... tous ces termes n'entreraient plus dans l'école si tous les élèves étaient motivés dans leurs apprentissages. Donner envie d'apprendre fait partie des missions de l'enseignant !

Beaucoup de chercheurs travaillent autour de la motivation et ont mis en évidence quatre grands facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle des élèves. Il s'agit des activités d'apprentissages que l'enseignant propose, des évaluations, des récompenses et des sanctions qu'il utilise. Bien sûr, l'enseignant lui-même fait partie de ces facteurs de par sa passion pour le savoir et le respect envers ses élèves.

### **A. L'élève démotivé :**

Il dit non avec la tête, mais il dit oui avec le cœur, il dit oui à ceux qu'il aime, il dit non au professeur. Le cancre de Jacques PREVERT ressemble étrangement à l'élève démotivé d'aujourd'hui. Un peu rêveur ou bien turbulent, ou encore laxiste ou même renfermé.

Au fur et à mesure des stages que j'ai réalisés dans le milieu scolaire, je me suis malheureusement aperçue que beaucoup d'élèves n'étaient pas intéressés par ce qu'ils faisaient en classe. Je me suis donc interrogée sur l'origine de ce comportement et évidemment sur les moyens dont dispose l'enseignant pour l'éviter.

### **B. Les causes de la démotivation :**

Autour de nous, on entend parfois des enseignants qui accusent les élèves d'être différents de ceux vingt ans plus tôt ou bien qui accusent la famille d'être la cause de la démotivation de l'élève.

Et en ce qui concerne certains parents, ils adoptent la solution « à mauvais profs, mauvais élèves ». D'où l'importance d'aller plus loin dans la recherche des causes de démotivation. J'ai soulevé, à travers mes lectures, trois grandes causes de cette démotivation.

- La première est l'ennui :

Plusieurs observations m'ont fait prendre conscience, que certains élèves s'ennuyaient en classe. Cet ennui se traduit par une agitation de l'élève (et donc une perturbation de la classe) soit par un effacement, une absence.

Dans les deux cas, il me semble indispensable que l'enseignant interroge l'enfant sur la raison de son comportement. En effet, plusieurs raisons peuvent être à la base de son comportement mais le professeur doit savoir de laquelle il s'agit.

Une des compétences du maître est de savoir se remettre en cause : si l'enfant s'ennuie, c'est peut-être parce que le travail proposé n'est pas assez stimulant.

Pour notre formation, tous ces indices comportementaux sont à prendre en compte pour la suite des activités en classe. L'origine latine du mot « ennui » est « odium » qui signifie « haine », on peut alors imaginer la conséquence de l'ennui à l'école.

L'enfant qui ne porte aucun intérêt dans ses apprentissages risquera de ne plus aimer apprendre et c'est à ce moment qu'il s'avance vers l'incompréhension de l'école et donc vers l'échec scolaire.

- La deuxième cause est l'incompréhension :

Cette incompréhension possède un double sens : c'est à la fois l'incompréhension de l'activité (de la consigne) mais également du sens de l'apprentissage.

Là aussi, l'enseignant a un rôle primordial. En effet, si l'enfant ne comprend pas ce qu'on lui demande, il ne peut pas faire et finit donc par abandonner. Le lancement d'une activité de recherche, de réinvestissement ou d'évaluation doit être longuement réfléchi par l'enseignant. Durant mes stages et principalement durant mon stage en maternelle, j'ai consacré beaucoup de temps à l'élaboration des consignes en me posant toujours la même.

La compréhension de la consigne est la base de la réussite de l'élève. C'est la raison pour laquelle j'ai choisi d'approfondir ce sujet dans un des modules d'enseignement.

Il arrive aussi que les enfants posent les questions suivantes: « pourquoi on fait ça, ça sert à quoi de savoir ça ? » ce qui soulève le problème du sens des apprentissages qui parasite aussi la motivation de l'élève.

Il est vrai que si l'enfant ne saisit aucun lien entre les différentes séances qu'on lui propose, il ne peut pas deviner l'objectif à atteindre. C'est le rôle de l'enseignant, d'annoncer avant même que l'enfant se pose la question, le but de chaque apprentissage. Ainsi l'enfant comprend à quoi lui serviront les efforts qu'il fournit.

Donner du sens aux apprentissages, voilà une autre responsabilité du professeur. On insiste souvent sur la continuité des activités en maternelle mais il faudrait pouvoir l'étendre

jusqu'à la fin de la scolarité, pour que l'enfant comprenne qu'il n'apprend pas seulement pour satisfaire ses parents.

- La troisième cause c'est le rapport que possède le maître avec les élèves :

En effet, l'affectif et l'attitude ont une place importante dans la motivation de l'enfant. A l'issue de mes stages, il m'a semblé distinguer divers comportements face aux rapports entre élèves et enseignants. Il y a des professeurs qui manquent certaines fois de patience, et qui, en classe ressemblent davantage à un policier qu'à un enseignant. Toujours entrain de réprimander l'élève pour son comportement mais aussi pour son « incapacité ». De plus, il existe des enseignants qui ont des difficultés à tolérer les erreurs des élèves et de ce fait risquent de culpabiliser l'enfant malgré toute sa bonne volonté. Et si le professeur ne croit pas en l'élève alors ce dernier n'aura jamais confiance en lui. Il finira par avoir peur de se tromper et donc préférera être davantage passif. Le climat de confiance est primordial pour envisager la réussite des élèves.

Puis, il y a les enseignants « copains » qui oublient parfois leur rôle légitime représentant l'école. Dans ce cas, les enfants vont aimer aller à l'école car ils s'y sentent bien. Mais, cette relation pourrait ne pas fonctionner sur du long terme car le respect des savoirs ne serait plus instauré et l'enfant n'aurait pas la bonne vision de l'école. Face à cette situation, il risquerait de travailler pour faire plaisir au maître ou à ses parents et non dans le but de s'instruire.

En revanche, j'ai rencontré d'autres enseignants qui s'imposent davantage face aux élèves. Ils les respectent, les encouragent dans leur travail et savent les féliciter quand ils réussissent.

Pour que l'enfant s'épanouisse à l'école, il faut que le maître prenne en compte ces différentes origines de la démotivation et qu'ils n'oublient jamais ce que le romancier Anatole France a écrit dans *Le crime de Sylvestre Bonnard* (en 1881) : « Les connaissances qu'on entonne de force dans les intelligences, les bouchent et étouffent. Pour digérer le savoir, il faut l'avoir avalé avec appétit. » Mais on peut aussi ajouter à cette citation que la stimulation de l'enfant sur du long terme joue un rôle important. La démotivation d'un élève peut avoir des conséquences sévères à savoir la première étape vers l'échec scolaire, jusqu'au processus d'auto exclusion du système que sont l'absentéisme et le décrochage.

**❖ Face à l'échec, comment garder le cap?****1) La notion d'estime de soi :**

Avoir confiance en ses compétences et se sentir efficace aura un rôle clé dans l'engagement et les performances. Néanmoins, cette confiance est variable. Quelqu'un peut se sentir compétent en langues mais être un peu moins confiant pour ce qui s'agit des mathématiques. Cette différence ne sera pas sans conséquence. Comme nous l'avons observé dans le modèle ci-dessus, les perceptions de compétence qu'à l'élève de lui-même influenceront les choix qu'il fera. Son degré de confiance influencera alors son engagement ainsi que sa persévérance dans la tâche. Avoir confiance en ses compétences et se sentir efficace aura un rôle clé dans l'engagement et les performances. Néanmoins, cette confiance est variable. Quelqu'un peut se sentir compétent en langues mais être un peu moins confiant pour ce qui s'agit des mathématiques. Cette différence ne sera pas sans conséquence. Comme nous l'avons observé dans le modèle ci-dessus, les perceptions de compétence qu'à l'élève de lui-même influenceront les choix qu'il fera. Son degré de confiance influencera alors son engagement ainsi que sa persévérance dans la tâche. Galand, B. (2006).

**2) Attitudes protectrices :**

Que se passe-t-il en cas d'échec ? Tout va dépendre de l'interprétation que la personne en fait. Différentes attitudes sont parfois prises par l'élève afin de se protéger. Attitudes qui risquent, si elles sont trop fréquemment utilisées, d'être néfastes à sa motivation et de l'éloigner de l'école.

Ainsi, face à l'échec, l'enfant pourrait avoir tendance à se comparer avec des personnes qui lui ressemblent. A choisir, il préférera se comparer à quelqu'un qui réussira moins bien que lui. Rejeter la faute de son échec sur l'extérieur pourra également être une tactique de protection de son estime de lui. Cependant, s'attribuer seulement les réussites ne permet pas de tirer profit de ses erreurs. Il faut être conscient de ses failles pour progresser.

Rejeter la faute risque d'avoir également pour conséquence de lui procurer un sentiment de perte de contrôle sur ses résultats, ce qui est délétère pour sa motivation. Une autre attitude de sa part pourrait être d'anticiper l'échec. Par exemple, un élève peut prétendre ne pas avoir eu l'occasion d'étudier avant d'entamer une interrogation. En cas d'échec, être considéré comme quelqu'un de paresseux est en effet plus acceptable pour son estime personnelle qu'être vu comme quelqu'un qui n'est pas intelligent. Martinot, D. (2006).

### 3) **Attention au décrochage scolaire :**

Si les difficultés scolaires deviennent généralisées, l'enfant peut en venir à se désidentifier de l'école. Les domaines menaçant son estime personnelle ne seraient plus jugés comme pertinents pour lui. Il proclamera alors que l'école n'a pas d'importance pour lui, que faire des études ne l'a jamais intéressé. Mais il s'agit là d'un cercle vicieux. Un élève qui se désidentifie de l'école est de moins en moins motivé et ses résultats se dégradent alors de plus en plus. Ces échecs l'amènent à se distancer encore un peu plus pour protéger son estime de soi.

Ces processus de démotivation, de dés identification envers l'école risquent d'entraîner finalement des conduites de retrait se manifestant parfois par l'absentéisme. Galand, B. (2004).

### 4) **Apprendre à mieux gérer les échecs :**

Même si la grande majorité des élèves n'en arrive pas à cette situation extrême, certains se retrouveront en difficulté. Afin de prévenir les conséquences négatives des échecs, il faut leur apprendre à ne pas forcément associer performance scolaire et estime de soi.

L'école est en effet un lieu d'apprentissage et l'échec est source d'informations afin de progresser. L'élève qui craindra moins l'échec aura moins tendance à avoir recours à des stratégies de protection de son estime de soi.<sup>14</sup> Au lieu de se comparer par rapport aux autres, il devrait comparer ses propres performances dans le temps, ce qui peut être source de motivation car il aura la possibilité de voir l'évolution de ses progrès.

## **8. Stratégies d'intervention sur la motivation :**

Des pistes d'action peuvent être mises en œuvre à différents niveaux afin d'améliorer la motivation et donner confiance au jeune en ses capacités. Nous allons en examiner quelques-unes et voir si celles-ci peuvent s'avérer efficaces.

### **A. Au niveau de l'école :**

L'enseignant aide les enfants à prendre confiance en eux. Il y arrive notamment en incitant ceux-ci à analyser de manière spécifique chacun des aspects de la situation scolaire susceptibles de les mettre en difficulté. Vanlede, M., Philippot, P. & Galand, B. (2006)

Par ailleurs, il semble primordial que l'enseignant montre lui-même de la compétence et de la motivation s'il souhaite être source d'inspiration et de motivation. Bien que les enseignants y

soient vigilants, ils ne sont pas à l'abri d'avoir, même de manière inconsciente, un comportement discriminatoire envers les élèves les plus faibles. Ils pourraient par exemple avoir tendance à s'occuper davantage de ceux qu'ils estiment intelligents et motivés. Pourtant, à l'inverse, certains chercheurs estiment que féliciter les enfants lors de la réussite risque de créer une dépendance croissante vis-à-vis de l'approbation d'autrui. D'autres chercheurs pensent que les extravertis seraient davantage motivés par le blâme alors que les introvertis réagiraient mieux aux éloges. Peut-être vaut-il mieux tout simplement adapter sa manière de faire selon la situation et l'enfant que l'on a en face de soi tout en ayant en tête l'apprentissage de tous...

- Le système de récompenses

Les récompenses auraient un impact négatif sur la motivation mais faut-il pour autant les supprimer ? De nombreuses études soutiennent que les individus qui s'attendent à être récompensés pour avoir réussi une tâche demandée n'obtiennent pas d'aussi bons résultats que ceux qui ne s'attendent à rien.

En réalité, les récompenses n'auraient un impact négatif que lorsque celles-ci sont annoncées par l'enseignant et qu'elles sont utilisées pour contrôler et « acheter » la motivation à apprendre. Il faut donc privilégier les récompenses qui ont pour but de faire plaisir, de créer un climat de classe agréable ou encore de souligner les progrès de l'élève. (Archambault, J. & Chouinard, R. (2006))

- L'évaluation

L'évaluation dans nos écoles consiste encore le plus souvent à l'heure actuelle à attribuer des notes. Et si cette méthode stimule certains élèves, elle en démotive d'autres et crée de l'anxiété. Par contre, comme le font bon nombre d'enseignants, accompagner la note d'un commentaire est souvent profitable à l'apprentissage. Ces commentaires doivent non seulement expliquer où l'élève a échoué mais également lui dire ce qu'il a réussi à faire et ce qu'il doit améliorer. Enfin, on doit donner à l'enfant les outils pour qu'il puisse s'auto-évaluer et devenir plus autonome. Ces objectifs permettront des progrès graduels et favoriseront le développement de la confiance en soi. Viau, R. (2004).

### **B. Au niveau familial :**

Un petit mot ici pour parler de l'impact que peuvent avoir les parents sur la motivation de leur enfant. Leur influence se produit non seulement via l'image qu'ils leur renvoient sur

leurs capacités et la valeur des différentes matières scolaires mais cette influence se produit aussi via la manière dont ils se motivent et motivent leurs enfants en dehors de l'école.

Galand, B. (2006)

Par exemple, il a été observé que les perceptions des élèves sont davantage liées aux perceptions de leurs parents qu'à leur note scolaire. De même, plus la mère encourage son enfant à trouver de l'intérêt et du plaisir dans les activités qu'il effectue, plus celui-ci manifeste de la motivation. Ces informations nous montrent que les parents ne sont pas totalement démunis face à la motivation que manifeste ou non leur enfant pour l'école. Ils peuvent avoir une influence même partielle sur l'envie d'apprendre et la curiosité intellectuelle du jeune.

## **9. Les effets de la motivation sur la performance sportive :**

### **A. L'effet directionnel et l'effet énergétique de la motivation :**

La motivation possède deux effets : un effet directionnel (ou qualificatif) et un effet énergétique (ou quantitatif). « L'effet directionnel fait référence au type d'investissement et au type d'activité choisie. Les sportifs s'engagent dans une pratique physique (ou plusieurs) à l'exclusion des autres. Nous ne détaillerons par cet effet de la motivation car il est plus lié à des phénomènes d'ordre social et psychosociologique.

L'aspect énergétique influe sur l'intensité de l'engagement dans l'activité. La motivation possède un effet psychophysiologique et élève le niveau d'activation du système nerveux central. Cette activité nerveuse s'évalue par des indicateurs comme le rythme cardiaque, la pression artérielle, l'activité électro-encéphalographique. Nous pouvons classer sur un continuum les niveaux d'activation du système nerveux central et les associer à des états de vigilance qui peuvent aller de sommeil à la surexcitation en passant par la veille attentive et l'excitation »(Carole Sève ,2009,p128-130).

### **B. Le niveau optimal de la motivation :**

La performance augmente avec l'activation du système nerveux central et donc avec l'intensité de la motivation mais jusqu'à un certain point seulement, au-delà la performance s'altère. En fait, il existe un niveau optimal de motivation qui contribue à l'efficacité du processus perceptif, décisionnel et moteur. Si l'élève n'est pas assez motivé, le niveau d'activation du système nerveux central, trop faible, nuit à la vitesse et à la pertinence des prises de décision et des actions. L'élève « endormi » réagit souvent trop tard car il n'est pas

prêt à traiter des informations et à agir. Par contre, si l'élève est trop motivé, le niveau d'activation du système nerveux central est trop important interfère, avec la qualité de la commande motrice. L'athlète surexcité réagit souvent trop vite et mal.

### **C. L'influence de la difficulté de la tâche :**

Ce niveau de motivation optimal diffère en fonction de la difficulté de la tâche à effectuer. Pour une tâche difficile, le niveau optimum de la motivation est atteint plus rapidement que pour une tâche facile. Tout se passe comme si la réalisation de la tâche difficile (jusqu'à certain seuil) constituait en soi un renforcement positif. Au contraire une tâche facile, pour être effectuée nécessite un niveau de motivation initial plus important.

### **D. L'influence des caractéristiques de la discipline sportive:**

Ce niveau optimal est différent en fonction des caractéristiques de la tâche à effectuer. Il dépend de la part que chacun des processus (perceptif, décisionnel et moteur) prend dans la réponse finale. Les habiletés qui exigent une prise d'information et de décision importante et un contrôle musculaire très fin (tir à l'arc, golf, billard, tennis de table) nécessitent des niveaux d'activation modérés. Une activation nerveuse trop importante nuit à la précision des mouvements et interfère avec des activités d'identification et de prise de décision. Un athlète réfléchit mal, oublie des éléments de la situation, se précipite, perd en précision. Par contre, un niveau d'activation facilite les habiletés requérant de la force, de vitesse ou de l'endurance (marathon, lancé du poids, sprint) les habiletés caractérisés par la mise en jeu de grands groupes musculaires dans intervention importante du contrôle fin et qui nécessitent peu les prises de décision, ne sont pas altérés pas des niveaux d'activation élevés. L'haltérophilie doit se mettre dans un état proche de la surexcitation pour soulever la barre.

---

***CHAPITRE 3 :***  
***L'ADOLESCENCE***

---

### **1. Définition de l'adolescence :**

Selon certains historiens, c'est le 19<sup>ème</sup> siècle qui invente cette notion d'adolescence comme âge spécifique de la vie. Aujourd'hui, c'est une notion partagée qui correspond à une période de la vie qui marque la transition entre l'enfance et l'âge adulte.

L'adolescence est une phase de transition de la vie humaine entre l'enfance et l'âge adulte. La puberté, avec sa poussée hormonale importante, provoque une déstabilisation de l'équilibre de l'enfant avec des conséquences sur l'ensemble de la personnalité. L'adolescence, c'est aussi la période où de nombreuses bases essentielles vont se construire. Dans notre société, l'adolescence est une période longue où l'acquisition de l'autonomie est tardive : scolarité prolongée et chômage des jeunes qui interfèrent, un signe qui marque une crise historique.

L'adolescence correspond, selon le dictionnaire Hachette à « l'âge compris entre la puberté et l'âge adulte ». Cette période s'échelonne généralement de 11-12 à 17-18 ans.

En fait, il s'agit d'une période du développement de tout être humain et qui touche trois aspects:

- Le physique (le corps)
- Le psychique (l'esprit, les sentiments)
- Le social (la vie sociale et les relations)

Les changements vécus à l'adolescence provoquent un bouleversement de l'identité des adolescents, de leur relation à leur corps, à eux-mêmes et aux autres.

Tous ces mouvements tendent progressivement vers un nouvel équilibre entre l'attachement aux parents et la création de nouveaux liens affectifs et sociaux.

### **2. Croissance et maturation**

La croissance fait référence à l'augmentation des dimensions corporelles. Lorsque l'enfant grandit, il devient plus grand et plus lourd, il augmente sa masse grasse et masse musculaire, ces organes augmentent en taille. Par exemple : le volume cardiaque et la masse cardiaque suivent un pattern de croissance comparable à celui de la masse corporelle tandis que les poumons et les fonctions pulmonaires s'accroissent proportionnellement avec la taille. Certains segments corporelles croissent à des vitesses et moments différents, ceci à comme résultat des changements dans les proportions corporelles.

La maturation est l'ensemble des changements que présente une personne humaine tout au long de son enfance et de son adolescence, depuis sa conception à jusqu'à l'âge adulte où elle atteint sa maturité.

La maturation varie selon le système corporel impliqué. Les études concernant l'enfant et l'adolescent se focalisent surtout sur la maturation osseuse, sexuelle et somatique. La maturation doit être étudiée selon deux concepts qui sont : le (timing) et (tempo). Le timing fait référence à l'apparition d'un événement liée à une maturation spécifique. Par exemple : l'apparition de poils pubiens chez la fille ou le garçon ou l'atteinte du pic de croissance au cours de la phase pubertaire.

Le tempo fait référence à la vitesse de progression de la maturation. Par exemple, à quelle vitesse (rapide ou lente) l'enfant passe du stade initial de sa maturation sexuelle au stade terminal. Ces deux processus varient considérablement selon les différents individus.

### **3. Caractéristiques de l'adolescent :**

#### **a) Morphologique :**

Important grandissement mais musculature faiblement développée. Puis ralentissement du grandissement (13 - 15 ans chez les filles et 15 - 17 ans chez les garçons) au profit de la musculature (surtout chez les garçons) ainsi que du développement des caractères et des organes sexuels (règles chez les filles).

Profondes transformations physiques qui engendrent des maladroitures et de petites incoordinations.

Différences de développement interindividuelles qui créent des hétérogénéités au sein des classes.

Variabilité interindividuelle qui se situe vers 12 – 13 ans F et 15 – 16 ans garçons.

Existe une certaine faiblesse de l'appareil locomoteur (surtout en phase pré pubertaire).

Exercices de force à éviter.

#### **b) Physiologiques :**

- Début du développement des organes génitaux externes:
- Chez les filles, les premières règles apparaissent entre 6 et 12 mois après le pic de croissance.
- Chez les garçons, les premières éjaculations se produisent vers 13-14 ans. Apparition de troubles anorexiques chez 0,5 % des filles. Augmentation des besoins de sommeil, ce qui explique les durées de sommeil beaucoup plus longues le week-end et pendant les vacances.

- Les seins ont acquis leur morphologie adulte chez les filles, de même que les organes Génitaux chez les garçons.
- Déstructuration du rythme alimentaire (pas de petit-déjeuner, grignotages, consommations ambulantes à la place des repas).
- La maturation du cerveau se poursuit. Les zones qui traitent les émotions (système limbique) sont matures avant celles qui interviennent dans le contrôle, ce qui explique les débordements émotionnels et le goût du risque des adolescents.
- La consommation de toxiques (alcool, drogues) entraîne la destruction de neurones.
- Déséquilibres fonctionnels au niveau de l'appareil cardio-pulmonaire.
- Fréquence cardiaque au repos et pendant le travail plus élevée que celle de l'adulte, travail élevé de 5 à 15 battements par min de plus chez la fille par rapport à celle du garçon. Débit cardiaque inférieur à celui de l'adulte.
- Augmentation des différences entre les filles et les garçons: les filles se fatiguent plus vite, transportent moins bien l'O<sub>2</sub> et masse graisseuse plus importante.
- L'âge implique un travail préférentiel d'une filière énergétique plus tôt qu'une autre:
- Filière aérobie : en 1 min, l'enfant atteint un plateau de consommation d'O<sub>2</sub>. L'état D'équilibre et le travail en aérobie sont atteints plus vite jusque vers 17 ans.
- La consommation maximale d'O<sub>2</sub> (VO<sub>2</sub> max) augmente jusqu'à 20 ans. Elle est inférieure chez les filles et se rapporte à la masse corporelle. La différence est donc plus marquée à partir de l'adolescence. La circulation de l'O<sub>2</sub> ne peut être améliorée qu'avant la puberté. Il faut travailler en puissance maximal aérobie (PMA). Un jeune sédentaire ne peut travailler que 5 à 6 min en PMA, ensuite il passe en vitesse sub critique (50% au lieu de 70% de VO<sub>2</sub> max). Pour ne pas désamorcer les systèmes aérobies, il faut travailler avec des répétitions, une faible récupération et une intensité Augmentée.
- L'adolescent non entraîné ne connaît pas son allure de course optimale. Il faut apprendre à maîtriser la durée de l'effort.
- Chaque élève est différent, il faut donc différencier les allures de courses pour obtenir un même travail.
- Filière Anaérobie lactique: pose le problème de l'acidose auquel doit résister les muscles.
- Existe un déficit des enzymes impliquées dans la glycolyse de ce système jusqu'à la fin de la puberté.
- La concentration en lactate toléré augmente avec l'âge et l'entraînement. Le système fournit toutefois moins d'énergie aux enfants et aux ados qu'aux adultes.

- Filière Anaérobie a lactique: n'est réellement efficace chez l'enfant que pendant 6 à 7s. Le travail s'effectue donc sur des distances très courtes.

**C) Sociologiques :**

- Relation inter individuelle en petit groupe et évolution vers l'insertion sociale (recherche d'un ami ou d'un petit groupe), évolution vers un projet de vie.
- Besoin d'attachement à un chef, à un idéal.
- Développement de l'esprit critique et hostilité aux valeurs traditionnelles.
- Référence et préférence du travail en groupe librement choisi.
- Refus de la règle sociale au bénéfice des règles du groupe d'appartenance.
- Apparition de l'amitié (exclusive, exigeante et passionnée), de l'amour Besoin de se confier.
- La réussite sportive peut être un moyen d'affirmation de soi par rapport aux autres.
- L'opposition aux parents remplace l'imitation qui avait cours pendant l'enfance.

**4. LES étapes de développement de l'adolescent :**

Étapes de l'adolescence	Développement cognitif
<b>Début de l'adolescence</b> ~ 11-13 ans "Collégiens"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les intérêts intellectuels se développent.</li> <li>• Apparition de l'intelligence opératoire formelle [11], raisonnement hypothéticodéductif, augmentation de la capacité d'abstraction</li> <li>• La pensée formelle porte à présent sur des énoncés verbaux</li> <li>• Réflexion sociétale plus approfondie.</li> </ul>
<b>Mi-adolescence ~ 13-17 ans</b> "Lycéens" Phase d'expérimentation et de subjectivation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poursuite de l'augmentation de la capacité d'abstraction.</li> <li>• Apparition de la logique des propositions permettant d'accéder à un nombre infiniment plus grand d'opérations.</li> <li>• La concentration peut être perturbée par les mouvements émotionnels.</li> <li>• Intérêt pour le raisonnement intellectuel et sociétal.</li> <li>• Réflexions sur le sens de la vie.</li> </ul>
<b>Fin de l'adolescence</b> 17-21 ans Stabilisation identitaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacités de mener un raisonnement complet du début à la fin.</li> <li>• Capacités de stabilisation des relations intimes affectives et sexuelles.</li> <li>• Préoccupation augmentée pour l'avenir.</li> <li>• Poursuite de l'intérêt pour le raisonnement intellectuel et sociétal</li> </ul>

**Tableau N°1:** les Étapes du développement cognitif de l'adolescence.

Étapes de l'adolescence	Développement physique
<b>Début de l'adolescence</b> ~ 11-13 ans "Collégiens"	Métamorphose physique – Premiers signes pubertaires : <ul style="list-style-type: none"> <li>• filles : seins, pilosité, début des menstruations, croissance staturale.</li> <li>• garçons: augmentation du volume testiculaire et du pénis, pilosité, premières éjaculations, mue de la voix, augmentation de la musculature, croissance staturale</li> </ul>
<b>Mi-adolescence ~ 13-17 ans "Lycéens" Phase d'expérimentation et de subjectivation</b>	Dernières étapes des transformations physiques de la puberté. Poursuite de la croissance.
<b>Fin de l'adolescence</b> 1e7-21 ans Stabilisation identitaire	Fin de la croissance pubertaire.

Tableau N°2: les Étapes du développement physique de l'adolescence.

Étapes de l'adolescence	Développement psychologique
<b>Début de l'adolescence</b> ~ 11-13 ans "Collégiens"	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Préoccupations liées à l'image du corps, questionnements sur la normalité des transformations pubertaires.</li> <li>• Début du processus de séparation/individuation entraînant éventuellement des conflits avec les parents. Nécessité d'un espace intime physique et psychologique.</li> <li>• Influence plus importante du groupe de pairs.</li> <li>• Oscillation entre des comportements d'enfant et des comportements adultomorphes.</li> <li>• Caractère "lunatique", sautes d'humeur. Expression émotionnelle plus agie que verbalisée.</li> <li>• Test des règles et des limites</li> <li>• Intérêt croissant pour la différence des sexes.</li> </ul>
<b>Mi-adolescence ~ 13-17 ans "Lycéens" Phase d'expérimentation et de subjectivation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contraste entre les sentiments d'invulnérabilité, de toute-puissance et un manque sous-jacent de confiance en soi.</li> <li>• Phase d'expérimentation et de prise de risque dans tous les domaines afin d'accéder à la construction de l'identité (processus de subjectivation). Réactions impulsives face à des situations anxigènes ou dépressiogènes. Tendance à la distance avec ses propres parents.</li> <li>• Ajustement continu au corps changeant.</li> <li>• Importance de réussite de l'intégration dans un groupe de pairs. Questionnements sur la normalité.</li> <li>• Amélioration des capacités d'expression émotionnelle.</li> <li>• Expérimentation des sentiments amoureux et passionnels. Intérêt augmenté pour la sexualité</li> </ul>
<b>Fin de l'adolescence</b> 1e7-21 ans Stabilisation identitaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Affirmation plus marquée de l'identité, en particulier de l'identité sexuelle.</li> <li>• Amélioration de la stabilité émotionnelle.</li> </ul>

Tableau N°3: les Étapes du développement psychologique de l'adolescence.

**5. Puberté:**

Période de transition entre l'enfance et l'adolescence, caractérisée par le développement des caractères sexuels et par une accélération de la croissance staturale, et conduisant à l'acquisition des fonctions de reproduction.

La période de la vie correspondant à la puberté est pour le jeune homme et la jeune fille aussi importante sur le plan physique que psychologique. Les différentes transformations anatomiques et physiologiques conduisent aux premières interrogations et aux comportements qui vont marquer l'adolescence : prise d'autonomie par rapport aux parents, positionnement en tant que future femme ou futur homme, premières relations amoureuses, soulagement du désir sexuel par la masturbation, affirmation de la personnalité, etc.

Le fait de traiter à part les transformations physiques, caractéristiques de la puberté, ne doit pas faire oublier les autres traits propres à cette étape transitoire

**A. Les deux phases de la puberté****1) Première phase de la puberté (de 13 à 16ans) :**

Les modifications brutales de l'existence physique (apparition de la sexualité, augmentation de taille et de poids qui engendrent parfois une détérioration du rapport force/poids) occasionnent une perturbation psychique, liée de plus à une instabilité hormonale. Le désir d'autonomie et le besoin d'être responsable de soi-même jouent un rôle essentiel.

On assiste de plus à une diminution des coordinations spécialisées. Néanmoins cette première phase pubertaire est celle de l'entraînabilité maximale des facteurs de la condition physique. On augmentera la charge afin d'améliorer les capacités de la condition physique et on stabilisera la technique et les capacités de coordination. Attention cependant aux erreurs de programmation de l'entraînement (trop dur, trop monotone, sans interaction avec l'adolescent,...), car l'irrégularité de la motivation est l'une des causes d'abandon de l'activité sportive.

**2) Deuxième phase de la puberté (de 16 à 19ans) :**

Cette phase se caractérise par un ralentissement de tous les paramètres de croissance et de développement. La rapide augmentation de la taille est remplacée par une augmentation de la carrure. Les proportions s'harmonisent et permettent d'améliorer les capacités de coordination. La stabilisation du psychisme, l'harmonie des proportions physiques.

L'intellectualité croissante et l'amélioration de la faculté d'observation font que l'adolescence est le second âge d'ordre l'apprentissage.

Les mouvements les plus difficiles s'apprennent plus rapidement et se retiennent mieux.  
L'entraînement sera volumineux et intense

**B. Récapitulatif des phénomènes de la puberté :**

	Période de la puberté	Hormones principales	Organes génitaux	Caractères sexuels secondaires
<b>Fille</b>	Entre 10 et 15 ans	Estrogène Progestérone Androgène GH	Vulve Vagin Utérus Menstruation	Poitrine Pilosité Taille Voix
<b>Garçon</b>	Entre 11 et 15 ans	Testostérone Androgène GH	Pénis Scrotum Testicules	Pilosité Taille Voix plus grave

**Tableau N°4:** Récapitulatif des phénomènes de la puberté

**6. les points clés du processus d'adolescence :**

A l'adolescence, la vie psycho-affective de l'enfant de 6 à 11 ans va rompre les équilibres établis. A ce nouveau stade, les pulsions vont profiter de la désorganisation physique et psychique pour se libérer.

Dans le langage freudien, la pulsion est active. A l'origine, elle prend racine dans une région du corps chargée d'excitation. Son sujet est la satisfaction, c'est-à-dire l'apaisement de la tension créée par l'excitation. Les pulsions se situent à la limite du somatique et du psychique. La plus célèbre des pulsions est la libido.

A l'adolescence, les pulsions sexuelles et agressives vont connaître un accroissement considérable.

La société, en recherchant une meilleure maîtrise des comportements des jeunes va tenter de leur imposer d'importantes restrictions pulsionnelles, en renforçant les mécanismes de sublimation, pour affermir le « moi » du jeune dans des orientations approuvées.

Ainsi naissent les conflits avec son entourage, à la recherche de la satisfaction de ses désirs sexuels et agressifs, à un moment où la société incite à plus de tolérance, alors que la famille et l'école cherchent à canaliser cette énergie pulsionnelle.

**A. La perturbation du comportement psychologique.**

La construction de la nouvelle personnalité de l'adolescent, en partant des changements physiques à la puberté et de la montée des pulsions, va s'accompagner d'une perturbation du caractère :

- Il est paradoxal, il ne sait pas ce qu'il veut
- Il est plus agressif, plus réactif avec des disputes et des changements d'humeur
- Il est plus souvent opposant, cherche à mettre fin à l'obéissance, car il a besoin de se situer
- Cependant, il cherche le dialogue pour exercer son raisonnement
- L'importance qu'il accorde à l'image de soi est positive, mais elle peut le conduire au narcissisme
- Importance de l'estime de soi et de la bonne volonté
- Ses sentiments, ses émotions sont facilement exagérées
- L'adolescent protège son intimité, car il désire faire un maximum de choses à l'insu de ses parents

### **B. Les changements avec la famille**

- Les relations avec les parents se modifient et un mouvement de séparation s'amorce.
- Le poids des facteurs socio-économiques va peser sur l'évolution de la famille au moment de l'adolescence des enfants, qui est une période qui tend à se rallonger (durée de 6 à 10 ans).
- Beaucoup de couples connaissent la « crise de milieu de vie » aux environs de 40 ans. Cette problématique parentale peut s'ajouter à celle de l'adolescence. Les parents s'interrogent sur le sens de leur vie, par une remise en question de leurs parcours, par des désirs de changements et de fuite, par des sentiments dépressifs. Malgré le réveil du « complexe d'Œdipe », les mères vont devoir remodeler la nouvelle personnalité de leurs enfants alors que l'adolescent s'engage sur un mouvement de séparation (individuation).
- L'existence d'une situation matrimoniale régulière du couple est certes favorable, mais le climat familial et surtout la qualité du contact avec les parents sont des facteurs significatifs au niveau des résultats éducatifs.
- L'existence d'une relation hostile semble à tout prendre préférable à une indifférence du père qui laisse l'adolescent face à lui-même et à un manque de contenu.
- L'absence totale du père constitue toujours un facteur de risque.

### **C. Les nouvelles relations sociales**

L'adolescent est très attiré par les sorties et les divertissements. C'est un moyen de découvrir les bienfaits de la relation et de vivre des relations fortes.

Si l'absence totale de relations peut apparaître comme l'indice d'un malaise important, au plan des facteurs de risque, c'est au contraire l'intensité des relations avec les pairs qui est l'élément de développement le plus fort.

Chez l'adolescent, l'apparition de troubles et de nombreuses conduites pathologiques (en particulier de troubles du comportement) est liée à la « qualité » des relations avec leurs pairs.

La recherche d'excès (sorties très fréquentes, très tardives, avoir beaucoup de «copains», être toujours dehors...) est pour les psychologues un indice révélateur de multiples conduites pathologiques.

#### **D. La recherche de son identité l'identification**

Au moment de l'adolescence, les choses changent face au bouleversement pubertaire et à la nécessité de prise d'autonomie vis-à-vis des parents. L'adolescent doit reconstruire son identité et l'individualiser. En opposition avec ses parents, l'adolescent se positionne comme différent, unique, ayant sa propre valeur.

La recherche d'identité est essentielle, mais la plupart des adolescents vont remplacer cet objectif par des transformations secondaires ou d'apparence :

- ❖ ce sera le cas pour les vêtements et pour tout ce qui touche à l'image du corps. Les adolescents choisissent avec la télévision des idoles, des stars... pour disposer ainsi d'une identité virtuelle. Ajoutons à cela le rôle des nouveaux multimédias pour la convivialité qui, souvent, est source de mimétisme.

#### **E. La préparation de l'autonomie.**

Le projet de quitter la maison, de quitter son école... n'est encore qu'un souhait dont il parle de plus en plus, mais on a le sentiment que c'est à l'occasion de « faux départs » qu'il va travailler à construire son autonomie. En 2006, la recherche d'autonomie par les jeunes est souvent reportée après l'âge de 20 ans.

### **7. Raisonnement des adolescents au sport**

- le sport est un passe-temps de longue durée .
- les règles sont fixes et ne demandent plus guère d'imagination personnelle
- le sport permet facilement l'évasion du train-train quotidien
- le sport satisfait l'idéal de la force physique et de l'épanouissement du corps

- le sportif est admiré du public, ce qui le rend fier de soi
- le sport est le symbole de la jeunesse, le seul domaine où l'adolescent peut établir sa supériorité sur l'adulte
- le sport est source de satisfactions personnelles et de valorisation de soi (ce dont ont besoin les jeunes)
- le sport est une activité que les jeunes peuvent exercer entre eux
- le sport est liberté; même si on fait partie d'une équipe, on le fait volontairement
- le sport permet de se défouler, de se libérer des agressivités provoquées par la famille, l'école, la société
- dans le sport, la violence reste un jeu, qui permet pourtant d'apaiser efficacement la personne de l'adolescent
- finalement le sport contribue ainsi au maintien de l'autorité.
- 

**8. Raisons pour lesquelles les adultes encouragent la pratique sportive des adolescents :**

- Les adultes préfèrent que les jeunes pratiquent un sport plutôt que de s'adonner à l'oisiveté et ses dangers (passivité, ennui, alcoolisme)
- Le sport, à leurs yeux, n'est pas seulement favorable à la santé physique (grand air), mais également à la santé mentale et morale
- Il détourne des mauvaises fréquentations
- Il délivre des préoccupations sexuelles (en fatiguant sainement le corps)
- Il favorise l'effort et la solidarité Le sport, à leurs yeux, serait donc une véritable école de vertu.

## **I. cadre méthodologique :**

### **1-Présentation de l'étude :**

L'importance de notre étude réside dans la présentation d'une conception d'une image réelle de la motivation au sein des établissements scolaires, afin de savoir qu'elle est l'influence des séances de l'éducation physique et sportive sur la motivation des élèves. L'objectif de cette étude est aussi d'analyser la relation entre la motivation et l'évaluation dans le contexte scolaire.

### **2-Instruments d'étude :**

Pour recueillir des informations pour notre recherche, nous avons choisi un questionnaire aussi bien pour les élèves que pour les enseignants.

### **3- L'échantillon de la recherche :**

Nous avons distribué 60 questionnaires destinés aux élèves, et 30 questionnaires destinés aux enseignants dans des différents établissements de la wilaya de Bejaia (tazmalt, akbou, sedouk.) Il faut signaler que les questionnaires destinés aux élèves concernent aussi bien les garçons que les filles.

### **4- méthode et analyse bibliographique :**

Elle nous a permis de consulter une large documentation ayant un rapport avec notre thème. Cela afin d'analyser les différentes notions ayant un lien direct au indirect avec le thème de notre recherche.

### **5- Objectifs de la recherche :**

Dans cette étude, notre objectif est de :

- Décrire comment la motivation est vécue dans le milieu scolaire.
- montrer comment la motivation subit-elle une forte influence de notre environnement socio-culturel.
- Identifier les impacts de la motivation sur l'évaluation.

### 6-Test statistique :

-C'est un calcul statistique qui permet de trancher la question de savoir si la relation entre deux variables est significative ou non. Plus précisément, elle permet de tester si deux variables sont dépendantes, en jugeant de l'importance des écarts entre les résultats théoriques et les résultats observés. Elle compare une distribution observée (calculée à partir de la formule du  $\chi^2$  appliquée sur Excel) à une distribution théorique, d'après la table de distribution de  $\chi^2$  selon le degré de liberté (ddl) et la probabilité d'erreur tolérée.

Ddl = (Ligne-1) (colonne-1).

$K^2 = \frac{(x_1 - x'_1)^2}{x'_1} + \frac{(x_2 - x'_2)^2}{x'_2} \dots$  :  $x_1$  représente l'effectif réel ou expérimental,  $x'_1$  est l'effectif théorique.

-l'effectif théorique ( $x'_1$ ) =  $p_i \cdot n$  ; savoir que ( $p_i$  = nombre de variable/100%) ; ( $n$  = nombre totale d'effectif).

-Dans notre analyse, le  $\chi^2$  théorique correspond à une probabilité d'erreur de 5%.

-Le traitement global  $\chi^2$  nous permet de mesurer l'attitude des sujets sans tenir compte d'aucune variable indépendante.

-Le traitement analytique  $\chi^2$  étudie l'influence de chaque variable sur l'attitude des sujets.

---

***PARTIE***  
***PRATIQUE***

---

---

***CHAPITRE 1 :***

***CADRE***

***MÉTHODOLOGIQUE***

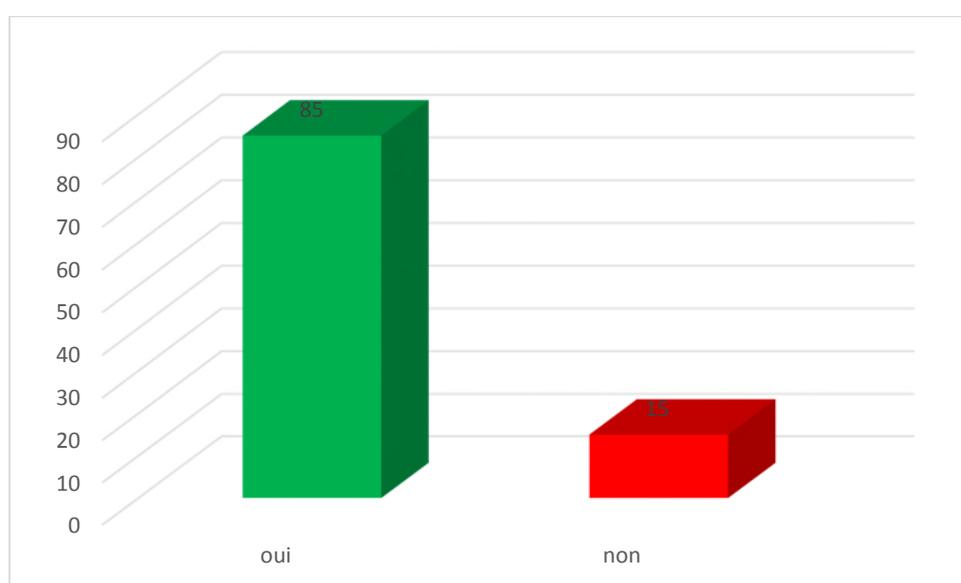
---

## Présentation et interprétation des résultats

### Présentation et interprétation des résultats des élèves :

**Tableau N° 05 :** Pourcentage des élèves qui aiment faire du sport au lycée.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	51	85%	29.4	3.84	Significatif	0.05	1
NON	9	15%					
Totale	60	100%					



**Figure N°03 :** histogramme présentant les pourcentages des élèves qui aiment faire du sport au lycée.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=29.4$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté  $dll=1$ .

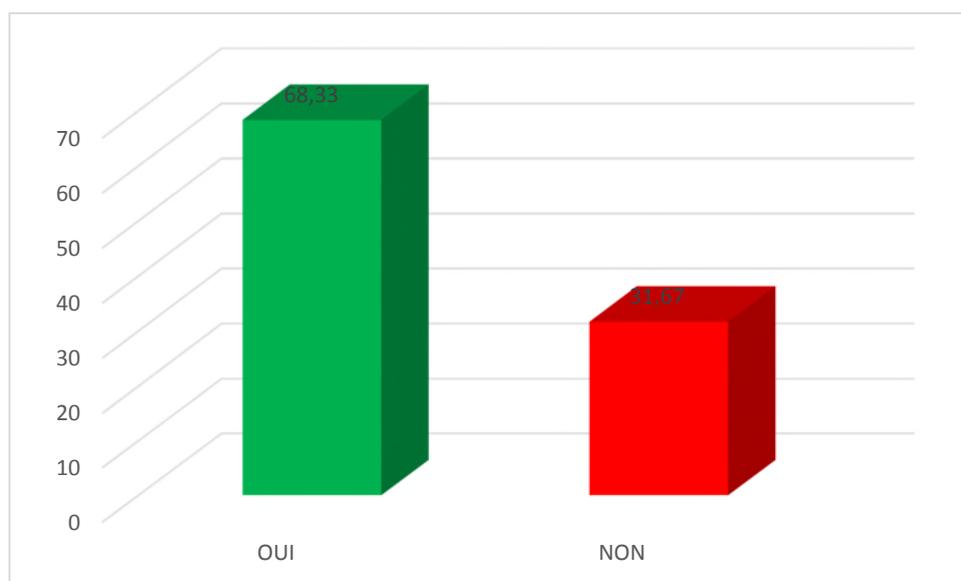
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Ce graphe nous montre que parmi les 60 élèves interrogés 51 élèves sur 60 qui correspondent à 85% affirment qu'ils aiment faire le sport au lycée .Par contre 09 élèves seulement qui correspondent à 15% des élèves ne s'intéressent pas part la pratique sportive. D'après les résultats acquis on constate que la majorité des élèves sont favorable à la pratique sportive.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N°06** : la préférence des élèves entre le sport et d'autres matières.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	41	68.33%	8.07	3.84	Significatif	0.05	1
NON	19	31.67%					
Totale	60	100%					



**Figure N°04** : la préférence des élèves entre le sport et d'autres matières.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=8.07$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

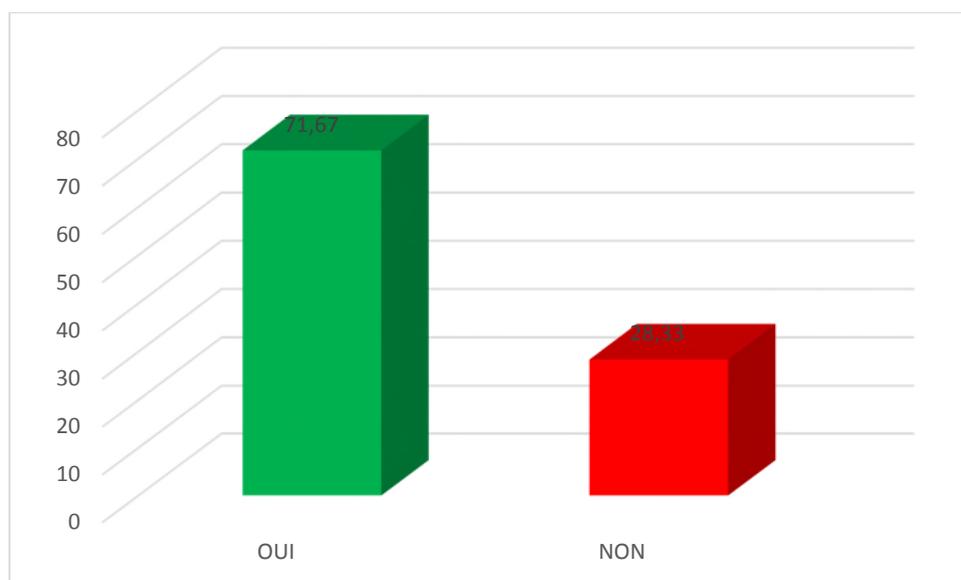
Ont vois sur ce graphe que parmi les 60 élèves interrogés 41 élèves qui s'intéressent plus à la séance d'EPS par rapport à d'autres matières, contre seulement 19 élèves qui n'ont pas cette préférence.

D'après ces résultats ont peu dire que la majorité des lyciens ont une préférence flagrante a la matière d'EPS part rapports au restants des matières.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 07 :** La répartition des élèves selon l'intérêt des séances de l'EPS.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	43	71.67%	11.27	3.84	Significatif	0.05	1
NON	17	28.33%					
Totale	60	100%					



**Figure N°05 :** La répartition des élèves selon l'intérêt des séances de l'EPS

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=11.27$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté DDL=1.

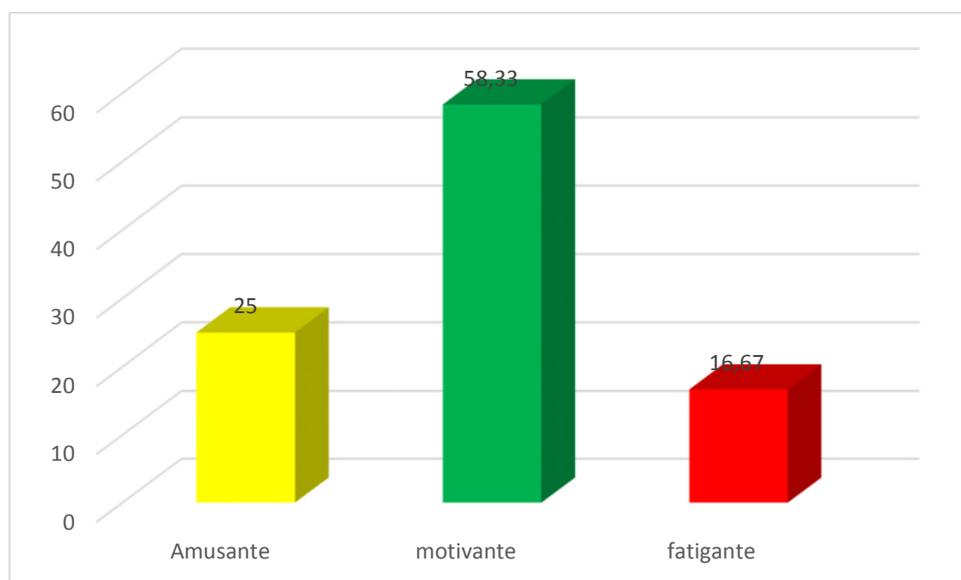
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Le tableau ci-dessus nous montre que 71.67% des élèves trouvent un intérêt dans les séances d'EPS, par contre 28.33% des élèves ne sont pas d'accord. Donc la plus part des élèves trouvent un intérêt dans les séances d'EPS dont ils acquièrent des connaissances, des habilités et des attitudes essentielles à une participation physique active dans les séances.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 08** : le point de vu des élèves sur la séance d'EPS.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
Amusante	15	25%	17,5	5,99	significatif	0,05	2
motivante	35	58,33%					
fatigante	10	16,67%					
Totale	60	100%					



**Figure N°06** : le point de vu des élèves sur la séance d'EPS.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=17.5$  et  $k^2$  tabulé  $=5.66$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $DDL=2$ .

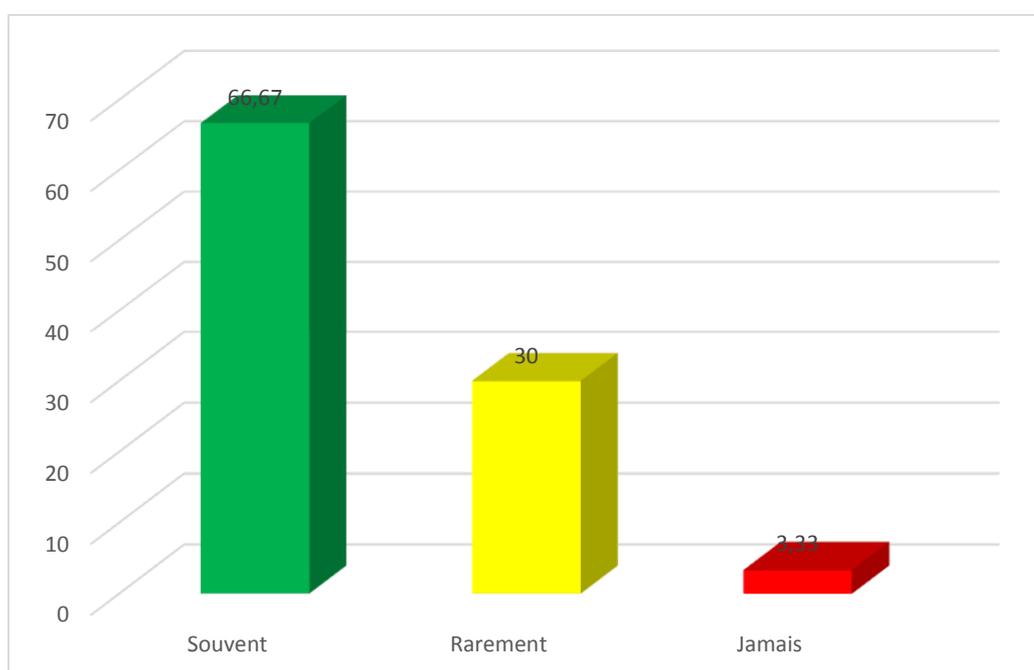
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Le schéma ci-dessus montre que  $58.33\%$  des élèves interrogés trouvent que les séances d'EPS sont motivante et  $25\%$  les trouvent amusante contre seulement  $16.67\%$  qui déclarent que ces séances d'EPS sont fatigante, ces résultats nous permet de dire que la plus part des élèves voient les séances d'EPS comme une source de motivation et épanouissement.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 09** : la présence des élèves durant les séances d'EPS.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
Souvent	40	66.67%	36.4	5.99	Significatif	0.05	2
rarement	18	30%					
jamais	2	3.33%					
Totale	60	100%					



**Figure N°07** : la présence des élèves durant les séances d'EPS.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=36.4$  et  $k^2$  tabulé  $=5.99$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $DDL=2$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

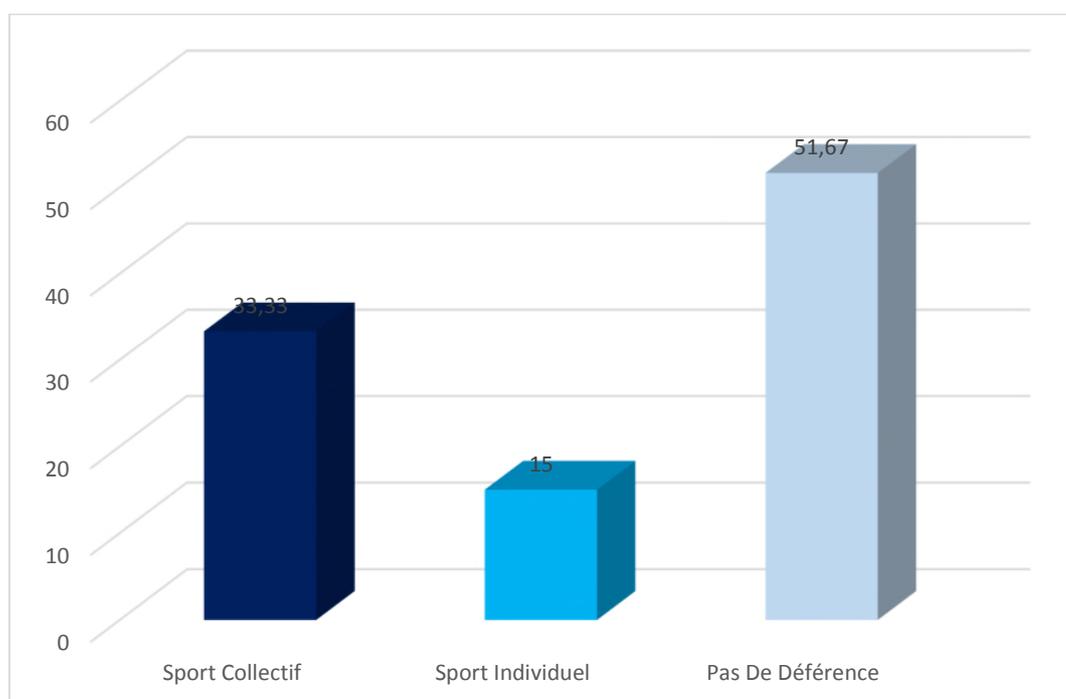
D'après le tableau ci-dessus ont trouvent que  $66.67\%$  des élèves sont toujours présent à la séance d'EPS par contre  $30\%$  des élèves assistent d'une manière irrégulière, et seulement  $3.33\%$  ne sont jamais présent.

Ces résultats nous montrent que la plus part des élèves ont tendance à être présent dans les séances d'EPS ce qui signifie l'intérêt que trouve les élèves dans les cours d'EPS.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 10** : les APS que les élèves sont plus motivé.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
Sport collectif	20	33.33	12.1	5.99	Significatif	0.05	2
Sport individuel	9	15					
Pas de déférence	31	51.67					
Totale	60	100					



**Figure N°08** : les APS que les élèves sont plus motivé.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=12.1$  et  $k^2$  tabulé  $=5.99$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=2$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

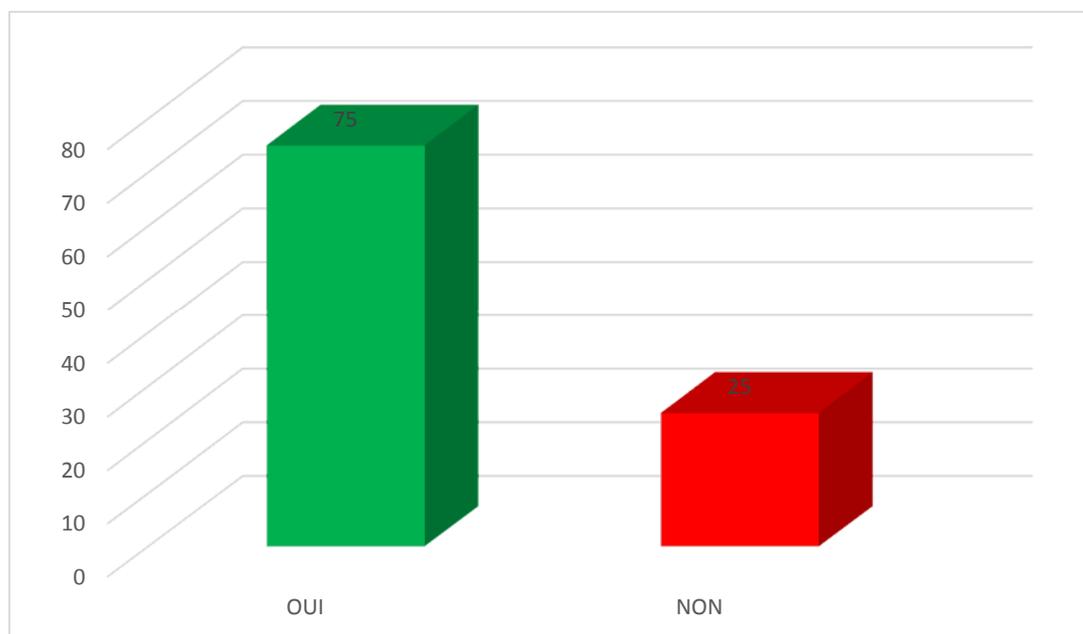
Le tableau ci-dessus nous montre que 33.33% des élèves préfèrent certaines activités sportives collectives et 15% d'élèves aiment faire des sport individuel alors que 51.67% des élèves

## Présentation et interprétation des résultats

semblent avoir une similarité entre toutes les activités. Ici on note que la plupart des élèves ont tendance à favoriser certaines activités pour des raisons de plaisir ou d'habileté qui auront un impact sur la réalisation des performances.

**Tableau N° 11** : l'influence de la nature de terrain sur la motivation des élèves.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	45	75%	15	3.84	Significatif	0.05	1
NON	15	25%					
Totale	60	100%					



**Figure N°09** : l'influence de la nature de terrain sur la motivation des élèves

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=15$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté ddl=1.

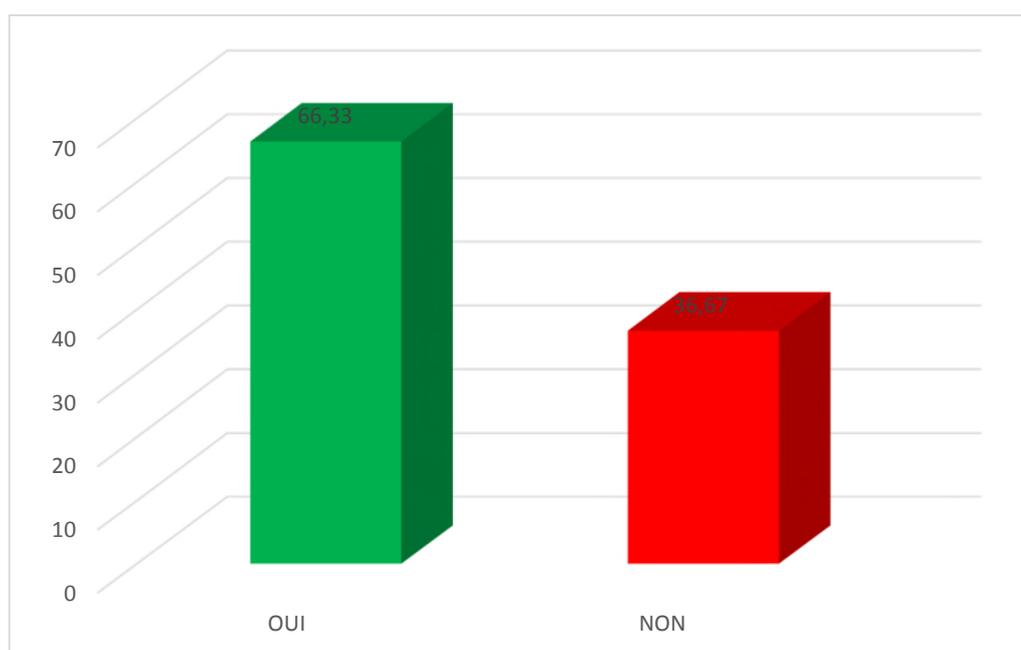
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Parmi les 60 élèves interrogés 45 élèves affirment que la nature de terrain influx sur leurs motivation, Par contre 15 élèves seulement ne voient aucune influence du type des terrains sur leurs motivation à fin d'exercer les séances d'EPS. Ces résultats montrent que la qualité du terrain est souvent un facteur déterminant sur la motivation des élèves à la pratique sportive.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 12 :** la répartition des élèves à propos des séances d'EPS.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	38	66.33%	4.27	3.84	Significatif	0.05	1
NON	22	36.67%					
Totale	60	100%					



**Figure N°10 :** la répartition des élèves à propos des séances d'EPS

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=4.27$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté ddl=1.

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

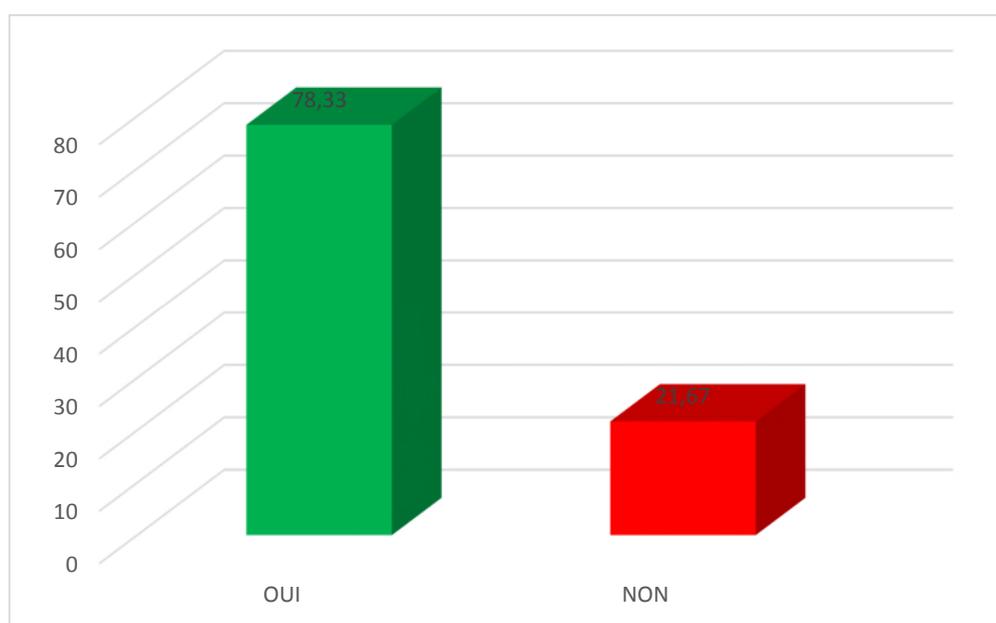
Le graphe ci-dessus montrent que 66.33% des élèves interrogés déclarent que les contenus des séances d'EPS proposé par les enseignants sont motivant contre 36.67 % des élèves qui ne sont jamais motivés par le contenu prodigué par leur enseignants durant les séances d'EPS

On constate d'après ces résultats que le contenu des séances d'EPS proposé par les enseignants peut jouer un rôle primordial dans la motivation des élèves.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 13 :** avis des élèves à propos d'amélioration de leurs capacités

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	47	78.33%	19.27	3.84	Significatif	0.05	1
NON	13	21.67%					
Totale	60	100%					



**Figure N°11 :** avis des élèves à propos d'amélioration de leurs capacités

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=19.27$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

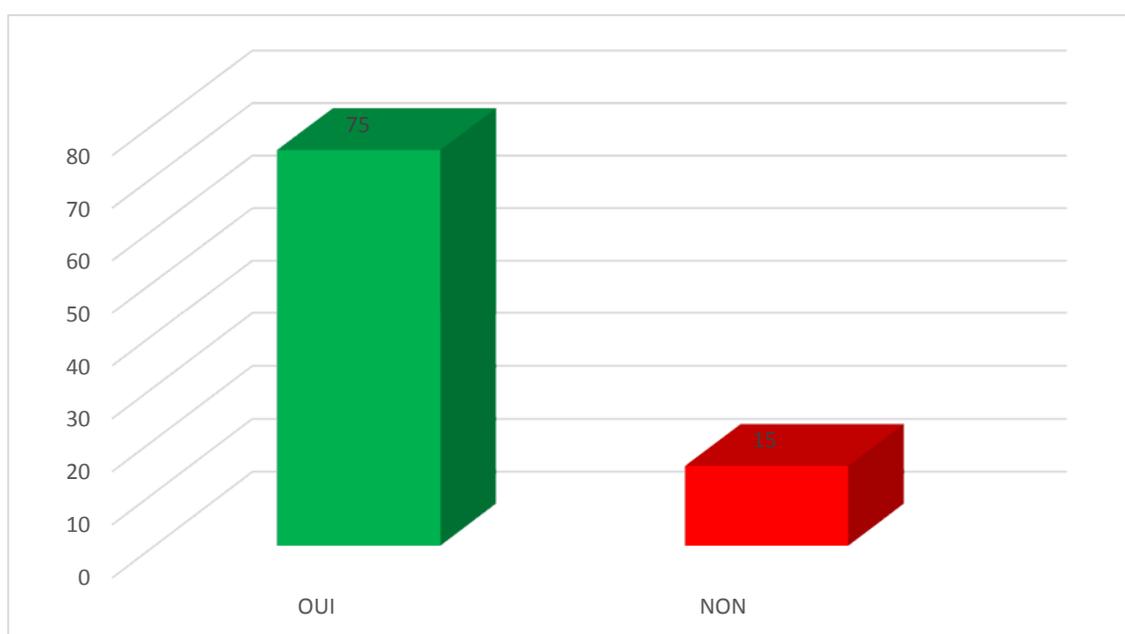
Ont vois sur ce graphe que 78.33 % des élèves pensent que la séance d'EPS leurs permet d'acquérir des compétences physiques, morales, cognitives contre 21.67 % restants déclarent que leurs participation aux séances d'éducation physique et sportive n'est forcément pas significatives de développer des compétences physique, morales et cognitives.

Ces résultats montre que la majorité des lyciens sont convaincus que la séance d'EPS leurs permet d'améliorer pas mal d'aspects physiques morals et cognitifs.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 14 :** l'influence de la note d'EPS sur la moyenne général.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	45	75%	15	3.84	Significatif	0.05	1
NON	15	25%					
Totale	60	100%					



**Figure N°12 :** l'influence de la note d'EPS sur la moyenne générale.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=15$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Ont lis sur le schéma ci-dessus que 75% des lyciens interrogés valorisent l'influence de la note de la matière d'EPS sur la moyenne générale et seulement 25% du reste d'élèves ne pensent pas que la note de cette matière influence vraiment sur leurs moyenne générale. On peut bien dire que la plus part des élèves donne une certaine importance à la note de la matière d'éducation physique et sportive et ils la prennent vraiment au sérieux.

---

***CHAPITRE 2 :***

***ANALYSE ET***

***INTERPRÉTATION ET***

***DISCUSSION DES RÉSULTATS***

---

## Discussion des résultats des élèves

---

D'après l'interprétation des résultats acquises provenant des différents avis des élèves sur l'utilité de la motivation et son effet pour leurs évaluations. On constate que la plus part des élèves trouvent un intérêt dans les séances d'EPS (voir figure 5 (p 56).) dont ils acquièrent des connaissances, des habilités et des attitudes essentielles à une participation physique active dans les séances. et que 83% des élèves interrogés trouvent que les séances d'EPS sont motivante et amusante au même temps ces résultats nous permet de dire que la plus part des élèves voient les séances d'EPS comme une source de motivation et épanouissement.

L'analyse de ces résultats nous permet de découvrir que il Ya une motivation intrinsèque à la connaissance durant les séances d'éducation physique et sportive. 85% des élèves sont favorable à la pratique sportive (voir tableau 5 (p 54)), et la majorité d'entre eux s'intéressent plus à la séance d'EPS par rapport à d'autres matières. D'après ces résultats on peut dire que la majorité des lyciens ont une préférence flagrante à la matière d'EPS. Selon (**Vallerand et Grouzet**) La source de motivation dans ce cas c'est l'apprentissage de nouvelles techniques. La preuve que la majorité des élèves sont toujours présent ou cours des séances d'EPS (voir tableau 9 (p58)). Ces résultats nous montrent que la plus part des élèves ont tendance à être présent dans les séances d'EPS ce qui signifie l'intérêt que trouve les élèves dans les cours d'EPS. On voit aussi que 78% des élèves pensent que la séance d'EPS leur permet d'acquérir des compétences physiques, morales, et cognitive. Ces résultats montrent que la majorité des élèves sont convaincus que la séance d'EPS leur permet d'améliorer pas mal d'aspects physiques morales et cognitifs. Mais on trouve certains facteurs qui influence la motivation des élèves c'est ce qu'on remarque sur la figure N°9 (p 60) on trouve que 75% des élèves affirment que la nature de terrain influe sur leurs motivation, ces résultats montrent que la qualité du terrain est souvent un facteur déterminant sur la motivation des élèves à la pratique sportive.

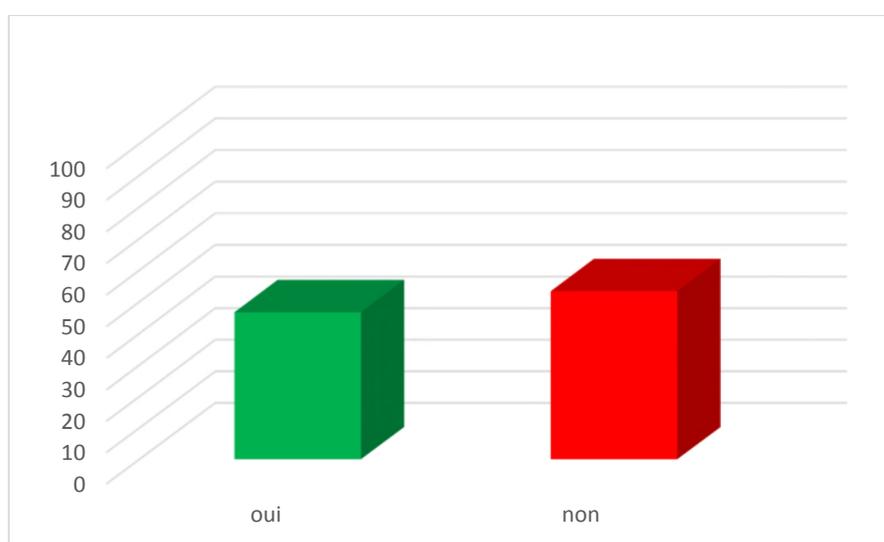
On a constaté aussi que la plus part des élèves donne une certaine importance à la note de la matière d'éducation physique et sportive et ils la prennent vraiment au sérieux, c'est on observe sur la figure N° 12 (p 63) on trouve que 75% des élèves interrogés valorisent l'influence de la note de la matière d'EPS sur la moyenne générale. Selon **Perrenoud (op.cit.)** est formative toute évaluation qui aide l'élève à apprendre et à se développer. Le biais principal que nous avons repéré est la présence forte de la notation, qui aux dires des enseignants qui l'utilisent beaucoup permet de motiver les élèves, mais qui crée une pression supplémentaire pour les élèves et ne permet pas à long terme d'entretenir une motivation.

## Présentation et interprétation des résultats

### Présentation et interprétation des résultats des enseignants:

**Tableau N° 15** : les statistiques relevées sur l'efficacité d'une seule séance par semaine.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	14	46.67%	0.13	3.84	non Significatif	0.05	1
NON	16	53.33%					
Totale	30	100%					



**Figure N°13** : les statistiques relevées sur l'efficacité d'une seule séance par semaine.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=0.13$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté DDL=1.

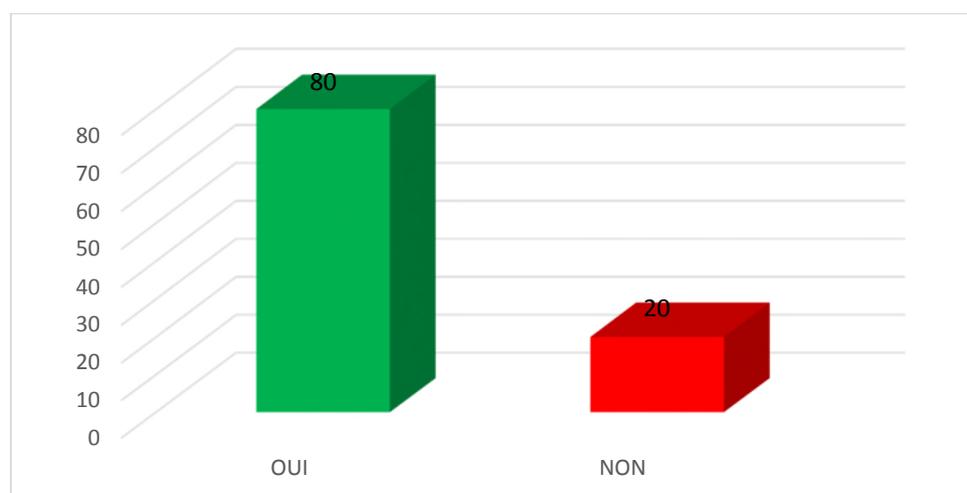
$K^2$  calculé et inférieur à  $k^2$  tabulé, donc la différence non significative.

La figure ci-dessus montrent que 53.33% des enseignants interrogés déclarent que une seule séance de sport par semaine n'est pas suffisante à la motivation des élèves lors de la scolarité contre 46.67 % des enseignants qui trouvent qu'une seule séance d'EPS par semaine est suffisante à la motivation des élèves. D'après ces résultats on comprend que la plus part des enseignants pensent qu'il faut plus d'une seule séance d'EPS par semaine afin de stimuler la motivation des élèves durant la scolarité.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 16:**différence de motivation entre les élèves pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	24	80%	10.8	3.84	Significatif	0.05	1
NON	6	20%					
Totale	30	100%					



**Figure N°14:**différence de motivation entre les élèves pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=10.8$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

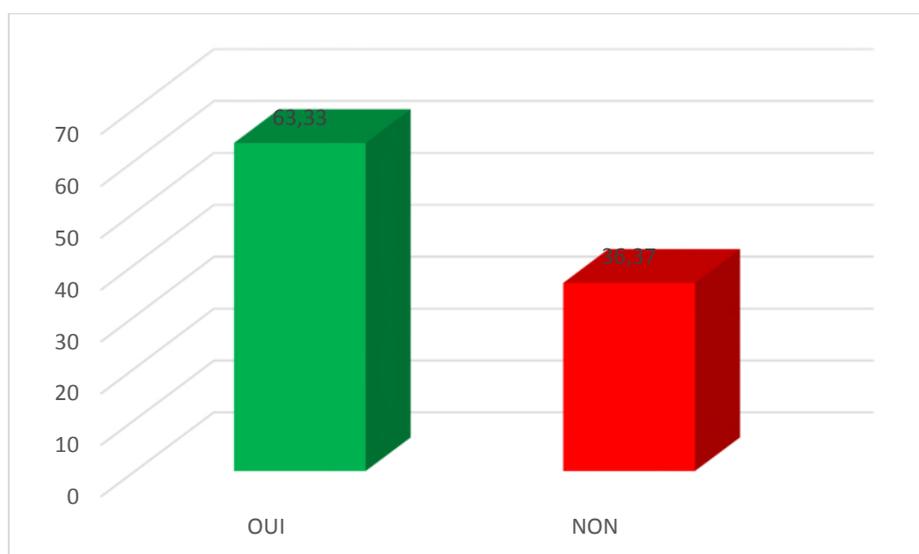
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Après la sollicitation des avis des enseignants pour avoir la réponse sur la différence de motivation entre les élèves pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant on trouve que 80% des enseignants déclarent une différence de motivation entre les élèves pratiquants du sport en dehors de l'établissement et non pratiquants, contre 20% seulement des enseignants qui ne voient aucune différence entre les pratiquants du sport en dehors de l'école et les non pratiquants sur le plans motivationnel.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 17 :** Différence de motivation entre les filles et les garçons

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	19	63.33%	2.13	3.84	non Significatif	0.05	1
NON	11	36.67%					
Totale	30	100%					



**Figure N°15 :** Différence de motivation entre les filles et les garçons

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=2.13$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté ddl=1.

$K^2$  calculé et inférieur à  $k^2$  tabulé, donc la différence non significative.

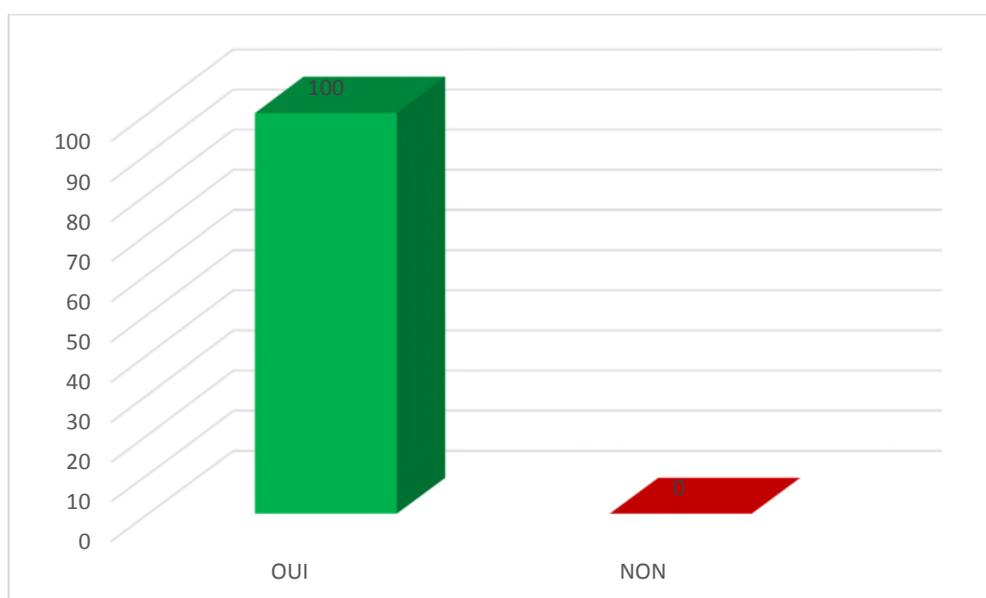
On lit sur cette figure que 63.33% des enseignants déclarent remarquer une différence de motivation entre filles et garçons durant les séances d'EPS, par contre 36.67% des enseignants affirment qu'il n'y a pas une différence entre les deux sexes sur le plan motivationnel.

On constate que la majorité des enseignants d'EPS remarquent une différence motivationnelle flagrante entre garçons et filles.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 18 :** nombre des enseignants qui arrivent de motiver ces élèves.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	30	100%	30	3.84	Significatif	0.05	1
NON	00	00%					
Totale	30	100%					



**Figure N°16 :** nombre des enseignants qui arrivent de motiver ces élèves.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=30$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

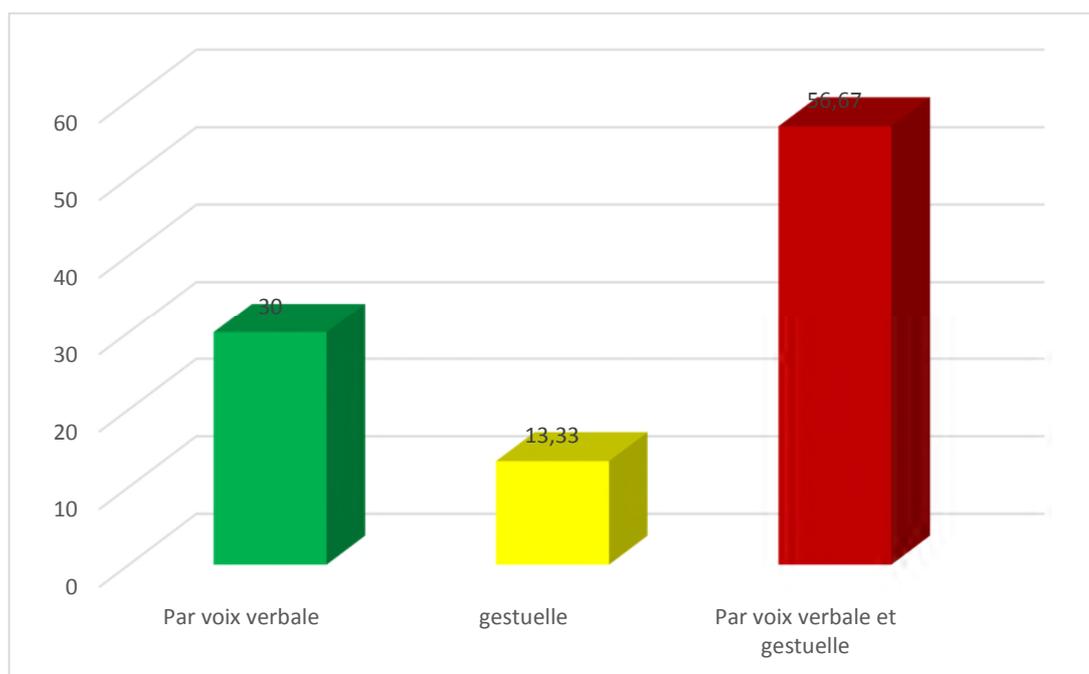
A cette question, tous les enseignants ont répondu par l'affirmatif. Cela vient confirmer que les élèves se sentent belle et bien et de la motivation au cours de leur séance d'EPS, donc un bon climat motivationnel existe, mais nous l'avons dit, cela dépend aussi de l'orientation motivationnel et nous aurons plus tard des informations à ce niveau.

## Présentation et interprétation des résultats

❖ Si oui comment ?

**Tableau N° 19:** les différentes méthodes des enseignants pour motiver leurs élèves.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
Par voix verbale	9	30%	8.6	5.99	Significatif	0.05	2
Par voix Gestuelle	4	13.33%					
Par voix verbale et gestuelle	17	56.67%					
Totale	30	100%					



**Figure N°17:** les différentes méthodes des enseignants pour motiver leurs élèves.

## Présentation et interprétation des résultats

---

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=8.6$  et  $k^2$  tabulé =5.99 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté  $ddl=2$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

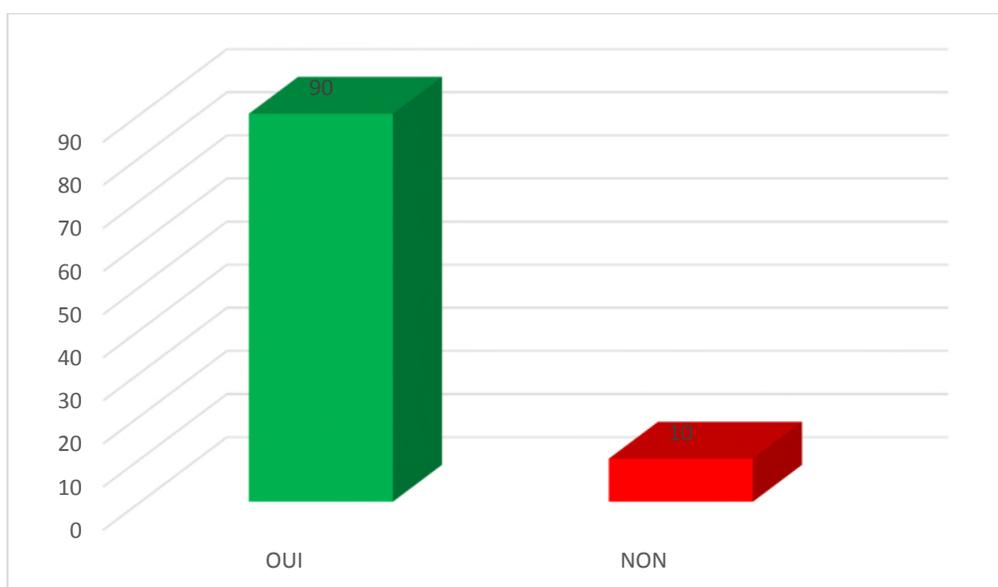
La question N°04 nous montre que tous les enseignants affirment avoir des stratégies pour motiver leurs élèves dont 57.67% utilisent les voix verbale et gestuelle et 30% se basent sur la voix verbale en fin juste 13.33.% des enseignants utilisent la méthode gestuelle.

Ont peut dire à partir de ces résultats que les la majorité des enseignants d'EPS s'articule vers les deux méthodes en même temps (gestuelle et verbale) dans le but de motiver les élèves.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 20:** Les différents avis des enseignants pour la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves ou cour de ces séances d'EPS.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	27	90%	19.2	3.84	Significatif	0.05	1
NON	3	10%					
Totale	30	100%					



**Figure N°18 :** Les différents avis des enseignants pour la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves ou cour de ces séances d'EPS.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=19.2$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

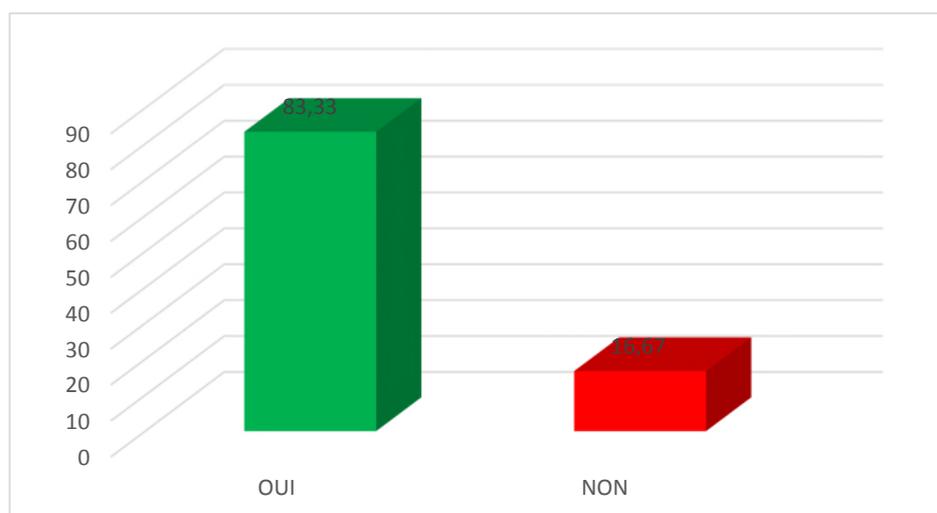
Sur cette figure on voit que 90% des enseignants prennent en considération l'hétérogénéité des élèves contre 10% seulement des enseignants d'EPS qui ignorent cette caractéristique.

Presque la totalité des enseignants d'EPS sont conscients que leurs groupes sont caractérisés par l'hétérogénéité et essaient de diminuer de l'effet de ce critère sur le groupe.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 21** : les statistiques relevées pour la motivation avec les taches pédagogique de responsabilité par les enseignants.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	25	83.33%	13.33	3.84	Significatif	0.05	1
NON	5	16.67%					
Totale	30	100%					



**Figure N°19** : les statistiques relevées pour la motivation avec les taches pédagogique de responsabilité par les enseignants.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=13.33$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté ddl=1.

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

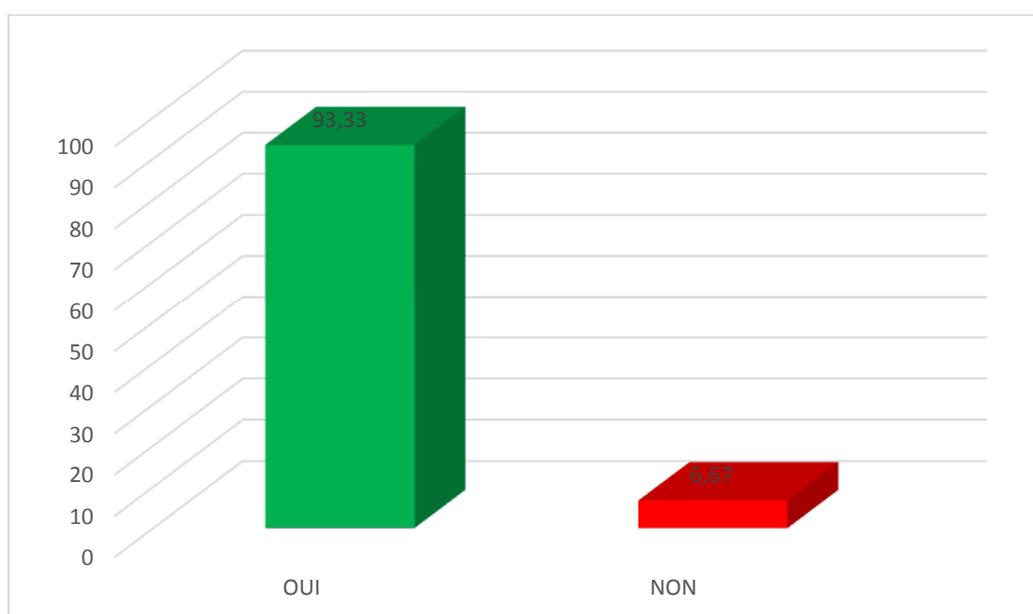
A cette question, sur l'ensemble des enseignants qu'on a eu à interroger 5 enseignants affirment ne pas confier de responsabilités aux élèves, Tout le reste confirme le contraire.

Cette responsabilisation est très importante, dans la mesure où elle permet une bonne implication des élèves dans le groupe, et va favoriser un bon climat motivationnel car chaque élève va se sentir concerné par la bonne marche de son groupe et va s'y investir. Cela vient montrer encore que les élèves sentent de la motivation au cours de leurs séances.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 22:** les différents avis sur l'importance de la motivation.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	28	93.33%	12.53	3.84	Significatif	0.05	1
NON	2	6.67%					
Totale	30	100%					



**Figure N°20 :** les différents avis sur l'importance de la motivation.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=22.53$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

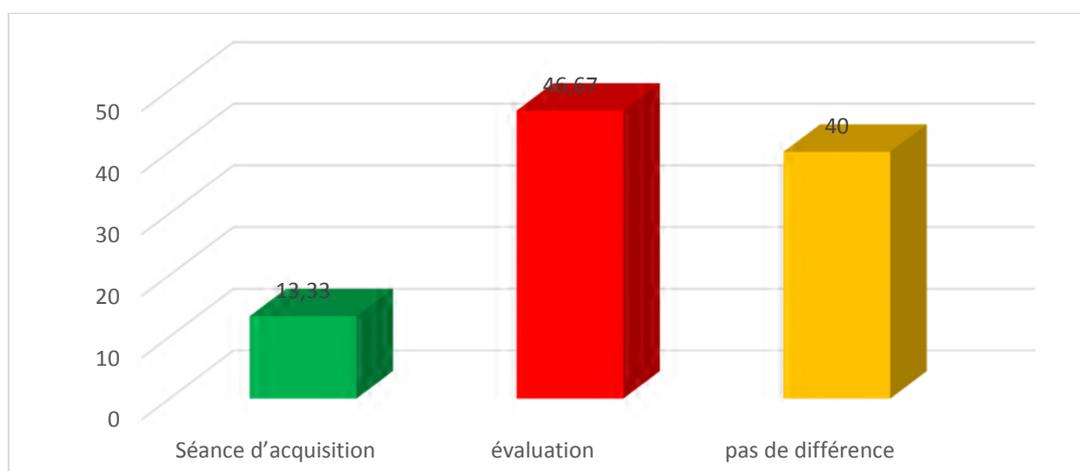
$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Parmi les 30 enseignants interrogés 93.33% affirment que la motivation est-elle importante à l'apprentissage. Par contre 02 enseignants seulement qui correspondent à 6.67% disent le contraire. D'après ces résultats on constate que la majorité des enseignants ils sont conscient que la motivation a un impact sur l'apprentissage des élèves.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 23 :** Le type de séances ou les élèves sont plus motivés.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
Séance d'acquisition	4	13.33	5.6	5.99	non Significatif	0.05	2
Séance évaluation	14	46.67					
Pas de différence	12	40					
Totale	30	100					



**Figure N°21:** Histogramme présentant quand est ce que les élèves sont motivée.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=5.6$  et  $k^2$  tabulé  $=5.99$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=2$ .

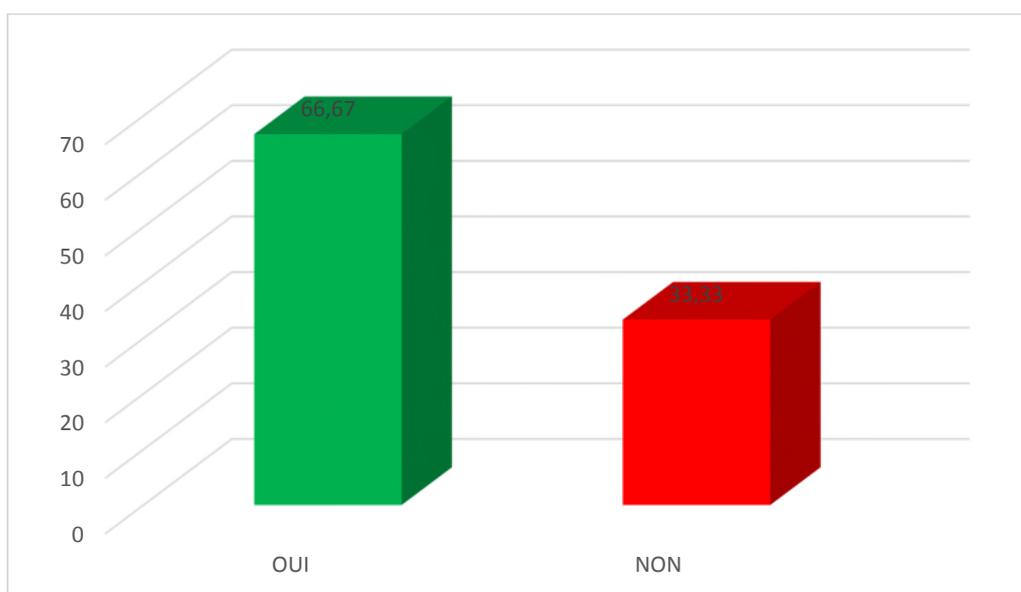
$K^2$  calculé et inférieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence non significative.

Pour savoir dans quel genre de séance les élèves sont plus motivés on a fait un sondage sur 30 enseignants. 46.67% des enseignants affirment que les élèves sont plus motivés en séance d'évaluation. Et 13.33% disent que les élèves sont plus motivés en séance d'acquisition. Par contre 40% affirment qu'il Ya pas de différence de motivation dans les deux cas. D'après ces résultats on constate que les élèves sont plus motivés durant les séances d'évaluation que celles d'acquisition.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 24** :l'influence des moyens et des matériels sur la motivation des élèves.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	20	66.67%	3.33	3.84	non Significatif	0.05	1
NON	10	33.33%					
Totale	30	100%					



**Figure N°22** :l'influence des moyens et des matériels sur la motivation des élèves.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=3.33$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et inférieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence non significative.

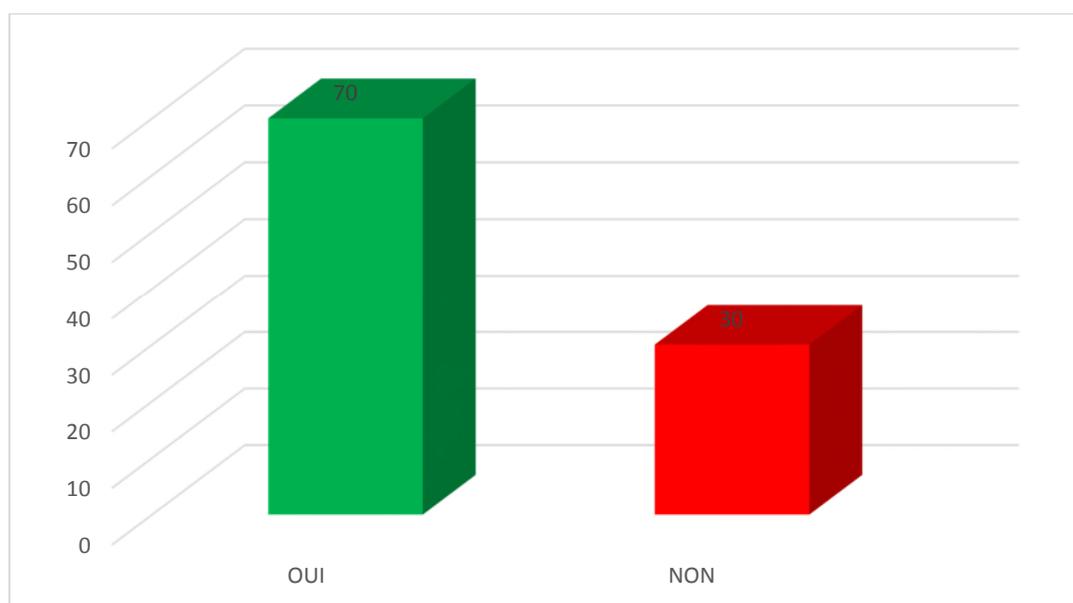
Parmi les 30 enseignants interrogés 20 enseignants affirment que les moyens et les matériels influx sur leurs motivation .Par contre 10 enseignant seulement ne voient aucune influence du moyen sur la motivation des élèves à fin d'exercer les séances d'EPS.

Ces résultats montrent que les moyens et les matériels est souvent un facteur déterminant sur la motivation des élèves à la pratique sportive.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 25 :** l'importance de la séance d'EPS sur la réussite scolaire selon les enseignants.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	21	70%	4.8	3.84	Significatif	0.05	1
NON	9	30%					
Totale	30	100%					



**Figure N°23 :** l'importance de la séance d'EPS sur la réussite scolaire selon les enseignants.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=4.8$  et  $k^2$  tabulé =3,84 au niveau de seuil de signification 0,05 et degré de liberté ddl=1.

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

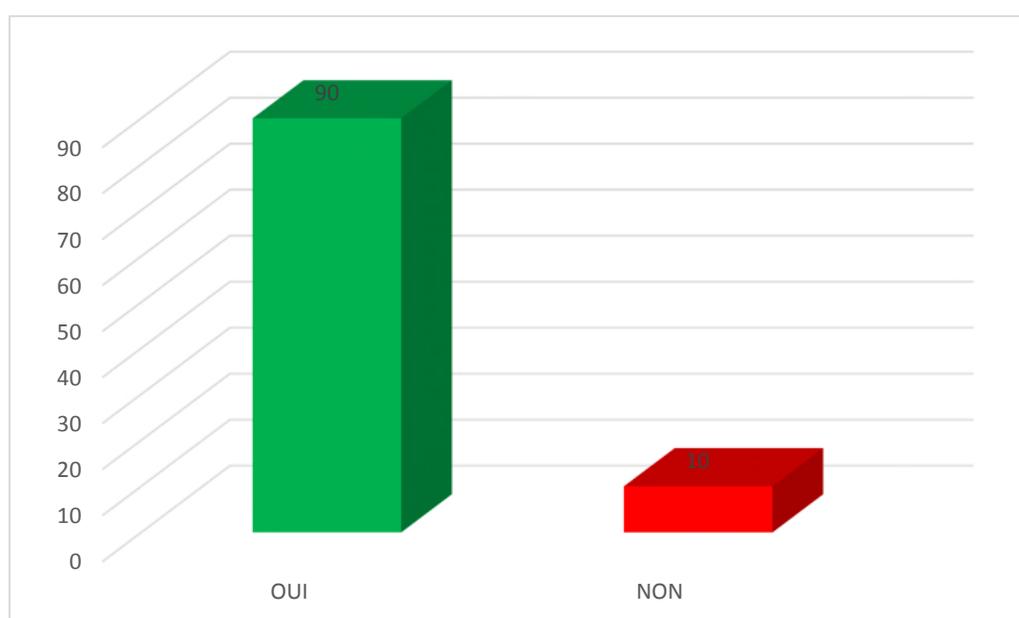
La figure ci-dessus montre que 70% des enseignants interrogés pensent que les séances d'EPS jouent un rôle positif sur la réussite scolaire des lyciens face à 30% seulement qui voient que les séances d'EPS n'ont aucun effet sur les résultats et la réussite scolaire des élèves

On comprend que la majorité des enseignants d'EPS croient que l'effet de l'activité et sportive et grand sur l'amélioration des résultats des lyciens.

## Présentation et interprétation des résultats

**Tableau N° 26 :** l'impact de la motivation sur l'évaluation.

	Ni	%	K <sup>2</sup> calculé	K <sup>2</sup> tabulé	Fonction statistique	Degré de signification	DDL
OUI	27	90%	19.20	3.84	Significatif	0.05	1
NON	3	10%					
Totale	30	100%					



**Figure N°24:** l'impact de la motivation sur l'évaluation.

### Présentation et interprétation des résultats:

La valeur calculé  $k^2=19.2$  et  $k^2$  tabulé  $=3,84$  au niveau de seuil de signification  $0,05$  et degré de liberté  $ddl=1$ .

$K^2$  calculé et supérieure à  $k^2$  tabulé, donc la différence significative.

Parmi les 30 enseignants interrogés 27 enseignants qui correspondent à 90% affirment que la motivation a de l'impact sur l'évaluation. Par contre 03 enseignants seulement qui correspondent à 10% disent le contraire. Nous pouvons dire que, même si nos enseignants n'ont pas assez de stratégies pour motiver, mais ils sont bien conscients de l'impact de la motivation sur l'évaluation.

## Discussion des résultats des enseignants

---

Dans cette recherche, nous avons mesuré le niveau de motivation des élèves en contexte scolaire. Un exercice de ce type, bien que souvent pratiqué par les chercheurs reste toujours pertinent puisqu'il permet non seulement d'affiner l'analyse des différentes dimensions constitutives de ce que l'on peut appeler motivation pour les apprentissages scolaires. Pour cela on a fait un sondage par un questionnaire aux enseignants. Pour recueillir le maximum des informations on a ce qui concerne l'utilité de la motivation sur l'évaluation des élèves, et comment un enseignant d'EPS se déplace pour avoir un bon angle de vision et oriente ses élèves vers un excellent climat motivationnel.

On remarque dans la figure numéro 16 (p 68) que tous les enseignants d'EPS arrivent à motiver leurs élèves par des différentes méthodes et stratégies, 58% utilisent la voix verbale et gestuelle au même temps dans le but de motiver ces élèves (voir figure 17 (p 69)). Cela vient confirmer que les élèves se sentent bien et plus motivés au cours de leur séance d'EPS, donc un bon climat motivationnel existe.

Les stratégies des enseignants d'EPS jouent un rôle important dans la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux des élèves, en créant un climat motivationnel orienté plus vers des objectifs de maîtrise et d'apprentissage (Reeve et al, 2004). Les situations d'apprentissage en EPS favorisent une motivation autodéterminée (Ryan et al, 2000).

90% d'entre eux prennent en considération l'hétérogénéité des élèves (tableau 20, p 71). Presque la totalité des enseignants d'EPS sont conscients que leurs groupes sont caractérisés par l'hétérogénéité et essaient de diminuer de l'effet de ce critère sur le groupe. L'analyse de ces résultats nous permet aussi de remarquer que la majorité des enseignants confie des responsabilités à un élève et ça il va favoriser un bon climat motivationnel car chaque élève va se sentir concerné par la bonne marche de son groupe et va s'y investir (figure 19, p 72). Cela vient montrer encore que les élèves sont motivés au cours de leurs séances.

A partir des résultats obtenus de notre observation sur l'intervention des enseignants en EPS et le temps de chaque phase de la leçon. Selon un modèle d'analyse de ce dernier centré sur les formes d'activités et d'interactions. Enseignant-élève-environnement physique. «**Gal-petit faux 2011-2013**».

On remarque aussi que la majorité des enseignants affirment que la motivation est importante à l'apprentissage (voir tableau 22 (p 73)). D'après ces résultats on constate que les enseignants sont conscients que la motivation a un impact sur l'apprentissage des élèves ; si on observe la figure N°21 (p 74) on remarque que la plus part des élèves sont plus motivés

## Discussion des résultats des enseignants

---

dans les séances d'évaluation, par contre 40% des enseignants affirment qu'il n'y a pas de différence de motivation dans les deux cas soit dans des séances d'évaluation ou bien dans les séances d'acquisition. D'après tous ces résultats on constate que la motivation joue un rôle important à l'apprentissage des élèves surtout en ce qui concerne l'évaluation.

**Selon HOSEN, 1979** : «l'enseignant est un organisateur des activités d'apprentissage de l'étudiant individuel ». Son travail est continu et systématique; il doit diriger le processus d'apprentissage et en vérifier les résultats. C'est l'équilibre réalisé entre ces tâches qui détermine les rôles de l'enseignant.

La majorité des enseignants s'accordent sur le principe que la séance d'éducation physique et sportive joue un rôle important dans la réussite scolaire (voir figure 23 (p 76)). On comprend que la majorité d'entre eux croient que l'effet de l'activité physique et sportive est important sur l'amélioration des résultats des lycéens.

**D'après PIERON** la séance d'EPS est la charnière entre la programmation (parfois très théorique) et la réalité de la classe. Avant d'entrer en classe, l'enseignant aura pris toute une série de décisions quant au choix des activités, à la quantité d'activité à proposer, à leur durée, au niveau qualitatif qui sera exigé des élèves, aux styles d'enseignement à adopter.

L'analyse de ces résultats nous permet aussi de remarquer que la majorité des enseignants, affirment que la motivation a de l'impact sur l'évaluation (voir tableau 26 (p 77)). Nous pouvons dire que, même si nos enseignants n'ont pas assez de stratégies pour motiver, mais ils sont bien conscients de l'impact de la motivation sur l'évaluation.

Enfin l'ensemble des enseignants d'éducation physique et sportive s'accordent dans leurs réponses que la séance d'éducation physique et sportive a de l'impact sur la motivation des élèves. On peut dire donc que ses résultats confirment notre hypothèse de notre étude.

---

# ***CONCLUSION***

---

## Conclusion

---

### Conclusion :

La motivation occupe une place importante dans la sphère sociale, plus particulièrement dans le monde du sport et celle de l'éducation physique en contexte scolaire. En effet pour un enseignant d'EPS, la motivation est un facteur psychologique important qui lui permet d'instaurer un climat motivationnel adéquat pour favoriser l'engagement des élèves dans les objectifs à atteindre vers un meilleur niveau de performance.

La motivation des élèves est un point central dans leurs apprentissages et donc dans leur réussite scolaire. Contrairement à certaines idées reçues, la motivation est un facteur sur lequel l'enseignant ainsi que l'entourage de l'élève peuvent agir. Sans stimulation, l'élève risque de ne pas s'investir et de ne pas comprendre les finalités de l'école ce qui l'orienterait vers un échec.

L'enseignant a donc une mission fondamentale quant à son comportement et à ses situations pédagogiques qui doivent favoriser l'envie d'apprendre.

La motivation scolaire est essentielle à la réussite éducative des élèves et les intervenants scolaires peuvent contribuer à son développement. Ils doivent d'abord intervenir sur les sources de la motivation en se préoccupant des éléments suivants : favoriser une perception positive chez les élèves de la valeur des activités ou de la matière (intérêt, importance et utilité) et soutenir le développement du sentiment d'efficacité interpersonnelle et du contrôle exercé par les élèves sur les tâches d'apprentissage. Les indicateurs de la motivation scolaire doivent être utilisés non seulement à des fins d'évaluation, mais aussi dans le but de favoriser chez les élèves le développement de l'engagement face à la tâche, par l'utilisation de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation, et le développement du goût de l'effort et de la persévérance.

La motivation scolaire est une thématique relativement vaste et complexe. De très nombreuses recherches ont été réalisées sur le sujet et les avis restent encore partagés à certains niveaux.

L'objectif visé dans la présente analyse était de fournir au lecteur les informations nécessaires pour comprendre le concept de motivation, lui permettre d'avoir un aperçu sur les différentes variables l'influençant mais également de percevoir l'impact considérable de la motivation sur l'apprentissage. Ces quelques outils pourrait peut-être initier quelques pistes d'action pour soutenir la motivation de l'élève.

---

# ***BIBLIOGRAPHIÉ***

---

# Bibliographie

## Ouvrage :

1. **Maurice Piéron.** Pédagogie des activités physiques et du sport. Edition REVUE EPS. P 42.
2. **TORSTEN HOSEN** «l'école en question » Pierre Mardaga, Editeur Bruxelles 1979,p182.
3. **Vallerand et Thill 1993** Introduction à la psychologie de la motivation (p.361.399).
4. **Viau,** la motivation en contexte scolaire. Edition Vigot, 1994.
5. **Raimond tomas** « préparation psychologique du sportif » édition –vigot, paris 1991.
6. **Deci ET Ryan R.M 1985** intrinsic motivation end self-regulation.
7. **Dweck, C.S. (1986).** Motivational processes affecting learning. American Psychologist.
8. **Carver, C.S., Scheier, M.F. (1998).** On the self-regulation of behavior. Cambridge University Press.
9. **Maehr, M.L., Braskamp, L.A. (1986).** The motivation factor: A theory of personal investment.
10. **Vallerand, R.J., & Grouzet, F.E. (2001).** Pour un modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque dans les pratiques sportives et l'activité physique.
11. **J.P Famosse (Eds),** Théories de la motivation et pratiques sportives: états de recherche. Paris: Presse Universitaires de France, p.5795.
12. **Carole Sève,** encadrement et animation : de la pratique sportive psychologique et pédagogique, édition Amphore, France, p 128-130 ,2009.
13. **Martinot, D. (2006).** « Connaissance de soi, estime de soi et motivation scolaire » dans **Galand, B. & Bourgeois, E.** Se motiver à apprendre. Paris : Presse Universitaire de France.
14. **Vanlede, M., Philippot, P. & Galand, B. (2006).** Croire en soi : le rôle de la mémoire autobiographique dans la construction du sentiment d'efficacité dans Galand, B. & Bourgeois, E. Se motivé à apprendre. Op.cit.
15. **Archambault, J. & Chouinard, R. (2006).** « Doit-on récompenser les élèves pour les motiver à apprendre » dans Galand, B. & Bourgeois, E. Se motiver à apprendre. Op.cit. Cependant, le débat n'est pas encore clos.
16. **Joël-Yves Le Bigot, Isabelle Porton-Deterne, Catherine Lott-Vernet** (Vive les 11-25 Broché ) 1 avril 2004.

## **Document :**

- 1- Ministère de l'Éducation nationale (Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009).
- 2- Dossier pédagogique réalisé par Anne GANTELET - CPC EPS Châlons 2.
- 3- Statut des fonctionnaires du Ministère de l'Education Nationale, Décret n°2.02.854 du 10 Février 2003.
- 4- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007). Motivation, soutien et évaluation : les clés de la réussite des élèves. Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires. Québec, Gouvernement du Québec.
- 5- La motivation : désir de savoir et décision d'apprendre. Enjeux du système éducatif. Delannoy Cécile, CNDP 1997.
- 6- L'enseignement scientifique: comment faire pour que « ça marche » ? De Vecchi et Giordan, Delagrave 2002.
- 7- Psychologue scolaire Formation des AVS du Bas-Rhin – mars 2013 Présentation Caroline Loechleiter.
- 8- Unité de Médecine pour Adolescents, Hôpital Armand-Trousseau, PARIS. Service de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent, Hôpital La Pitié-Salpêtrière, PARIS

## **Revues :**

- 1- Revue sciences humaines, Hors-série spécial n°5. « Réussite scolaire et estime de soi. L'école en question. », **Galand, B.** (2006).
- 2- Revue des Sciences de l'éducation, vol. 30, 1, p. 125-142 « Le rôle du contexte scolaire et de la démotivation dans l'absentéisme des élèves. » **Galand, B.** (2004).

## **Site internet :**

- 1-[http://pedagogie.ac-toulouse.fr/lotec/eps46/2\\_00.htm](http://pedagogie.ac-toulouse.fr/lotec/eps46/2_00.htm).
- 2-<http://enseignementefficace.blogspot.com/2011/03/explicit-direct-instruction-edi.html>.



---

# **ANNEXE**

---

**UNIVERSITE ABDERRAHMANE MIRA BEJAIA**

**Faculté des sciences humaines et sociales**

**Département DES STAPS**

**QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE :**

Sous thème :

L'impact de la séance d'EPS sur la motivation des élèves à la scolarité.

**Questionnaire destiné aux enseignants d'EPS et aux élèves.**

**Présenté par : -Louchouche Samir**

**-Kerrouche Ferhat**

**Encadreur :**

**-Mr : Djennad Djamel.**

**Année universitaire**

**2016-2017**

## Questionnaire destiné aux élèves.

**1-aimez-vous pratiquer le sport au lycée ?**

-Oui                       -Non

**2-preferez vous la séance de sport par rapport à d'autre matière ?**

-Oui                       -Non

**3- la séance d'EPS vous donne t'elle plus d'intérêt ?**

-Oui                       -Non

**4 comment trouvez-vous la séance d'EPS ?**

-Amusante                       -motivante                       -fatigante

**5- êtes-vous toujours présent dans les séances d'EPS ?**

-Souvent                       -rarement                       -jamais

**6- dans quel APS êtes-vous plus motivé ?**

-Sport collectif                       -Sport individuel                       -Pas de déférence

**7-penser vous que la nature du terrain joue un rôle sur votre motivation ? (salle ; matico ; tuf ;....).**

-Oui                       -Non

**8-est ce que le contenu des séances que vous prodigue l'enseignant en EPS sont motivante ?**

-Oui                       -Non

**9- la séance d'EPS vous permet t'elle d'avoir des capacités (cognitive, physique, moral...)?**

-Oui                       -Non

**10- la séance d'EPS influx t'elle sur la moyenne général ?**

-Oui                       -Non

# Questionnaire

## Questionnaire destiné aux enseignants.

**1-pensez-vous qu'une seule séance de sport par semaine dans le lycée est suffisante à la motivation des élèves lors de sa scolarité ?**

-Oui  -Non

**2-trouvez-vous une différence de motivation entre les élèves pratiquant le sport en dehors d'établissement et les non pratiquant ?**

-Oui  -Non

**3- Ya-t'il une différence de motivation entre les filles et les garçons ?**

-Oui  -Non

**4-vous arrive-t-il de motiver vous élèves ?**

-Oui  -Non

Si oui comment ? -Par voix verbale  -gestuelle  -autre

**5- l'enseignant prend t'il en compte l'hétérogénéité des élèves ou cour de ces séance d'EPS ?**

-Oui  -Non

**6- vous arrive-t-il de motiver l'élève par une tache pédagogique de responsabilité ?**

-Oui  -Non

**7- la motivation est-elle importante à l'apprentissage ?**

-Oui  -Non

**8- quand est-ce que vos élèves sont-ils plus motivés?**

-Séance d'acquisition  - évaluation  - pas de différence

**9-selon vous les moyens et les matériels pédagogique en EPS influes t'ils sur la motivation des élèves ?**

-Oui  -Non

**10- la séance d'EPS joue t'elle un rôle important dans la réussite scolaire ?**

-Oui                       -Non

**11-la motivation a t-elle un impact sur l'évaluation ?**

-Oui                       -Non