



*Université Abderrahmane mira Bejaia*  
*Faculté des sciences humaines et sociales*  
*Département des STAPS*

*Mémoire de fin de cycle En vue de l'obtention du diplôme de Master*

*Filière : Activité physique et sportive éducative*

*Spécialité : Activités Physiques et Sportives Scolaire*

***Thème :***

***L'impact de l'évaluation en EPS sur la  
motivation des élèves (Lycée)***

**PRÉSENTÉ PAR :**

***Benazzouz Ouahib***

**ENCADREUR :**

***Dr : Chettouh Farid***

**ANNÉE-SCOLAIRE : 2020/2021**

# *Remerciements*

*Premièrement, je remercie le dieu de m'avoir donné du courage et de la détermination pour mener a terme ce travail. Je tiens à exprimer mes sincères remerciements à mon encadreur Mr : \*Farid Chettouh\* pour l'encadrement de ce travail, pour sa disponibilité, ses conseils et surtout ses critiques qui m'ont permis d'avancer dans ma recherche.*

*Je tiens à remercier tout particulièrement mes chers parents pour leur soutien et leurs encouragements, ainsi que je tiens à remercier l'ensemble des enseignants et les étudiants des STAPS (Université A/Mira Bejaia) pour leur soutien durant ce parcours.*

# *Dédicaces*

## *JE DEDIE CE TRAVAIL*

*A mes très chers et précieux parents qui m'ont toujours soutenu, et a  
L'intérêt qu'ils ont toujours porté pour mes études, je ne les  
Remercierai jamais assez, pour tout ce qu'ils ont fait.*

## *QUE DIEU NOUS LES PROTEGES.*

*A mes grands-parents que j'estime beaucoup.*

*A mes chers frères Slimane, Linda, Ouahiba et Djida qui m'ont soutenu.*

*A mes très chers oncles, tantes et leurs familles.*

*A toute ma grande famille sans exception.*

*A mon encadreur Mr Farid Chettouh*

*A mes chers amis et amies. Walid, Sofiane, Saïd, Bilal, yanis. et tous ceux qui m'ont soutenu  
durent mon travail*

*A tous ceux qui me sont chers, la ou ils pourraient se trouver.*

## *Liste des Tableaux*

<b>N° de tableau</b>	<b>Titres</b>	<b>Pages N°</b>
01	Tableau indique attribution causale (weiner 1974)	24
02	Tableau : indique l'Approche sociocognitive	28
03	Résultats de la première question en pourcentage	49
04	Résultats de la deuxième question en pourcentage.	50
05	Résultats de la troisième question en pourcentage	51
06	Résultats de la quatrième question en pourcentage	52
07	Résultats de la cinquième question en pourcentage.	54
08	Résultats de la sixième question en pourcentage	55
09	Résultats de la septième question en pourcentage.	56
10	Résultats de la huitième question en pourcentage.	57
11	Résultats de la neuvième question en pourcentage.	58
12	Résultats de la dixième question en pourcentage.	59
13	Résultats de la onzième question en pourcentage	60
14	Résultats de la douzième question en pourcentage	61
15	Résultats de la treizième question en pourcentage	62
16	Résultats de la quatorzième question en pourcentage	63
17	Résultats de la quinzième question en pourcentage	64

18	Résultats de la seizième question en pourcentage	65
19	Résultats de dix-septième question en pourcentage	66
20	Résultats de dix-huitième question en pourcentage	67
21	Résultats de la dix-neuvième question en pourcentage	69

### *Liste des figures*

N°	Titres	Pages N°
01	Les objectifs de l'EPS	10
02	Les finalités de l'EPS	11
03	Diagramme représentant les résultats en pourcentage de la première question	49
04	Diagramme représentant les résultats en pourcentage de la deuxième question.	50
05	Diagramme représentant les résultats en pourcentage de la troisième question.	51
06	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de quatrième la question	53
07	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la cinquième question	54
08	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la sixième question.	55
09	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la septième question	56
10	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la huitième question	57

11	Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la neuvième question.	59
12	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la dixième question	59
13	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la onzième question.	60
14	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la douzième question	62
15	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la treizième question	63
16	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la quatorzième question	63
17	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la quinzième question	65
18	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la seizième question	65
19	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la dix-septième question	67
20	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la dix-huitième question	68
21	Diagrammes représentant les résultats en pourcentage de la dix-neuvième question	69

## Sommaire

Liste des tableaux.....	I
Liste des figures.....	II
Introduction :.....	1
Problématique .....	3
Hypothèses :.....	3
Définition des concepts :.....	4

### ***1. partie théorique***

#### ***chapitre 01: l'Education physique et sportive (EPS)***

1. Définition de l'EPS :.....	7
2. Finalités et objectif de l'EPS.....	8
3. Importance de l'Education Physique et Sportive dans le développement Global de l'enfant à l'école :.....	12
4. La planification en éducation physique et sportive (EPS) :.....	12
5. Planifications pédagogiques en (EPS) :.....	13
6. Définition de l'enseignant d'EPS :.....	15
7. Définition de la méthode d'enseignement : .....	15

#### ***chapitre 02: la motivation en EPS:***

1. Définition de la motivation en EPS :.....	18
2. Les types de motivation en EPS :.....	18
3. Distinction entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque :.....	21
4. Régulation cognitive de la motivation:.....	22
5. Principales théories sur la motivation scolaire :.....	23
6. Théorie du but, motivation et réussite scolaire : .....	27
7. Structures de la motivation de la classe :.....	30
8. Les indicateurs de la motivation:.....	31

### ***chapitre 03: l'évaluation en EPS:***

1. Définition de l'évaluation:.....	35
2. Historique sur l'évolution de l'évaluation : .....	36
3. Pourquoi évaluer en EPS : .....	36
4. Les différentes formes d'évaluation : .....	37
5. L'ambiguïté de l'évaluation formative-sommative : .....	40
6. Les outils d'évaluation (Outil d'aide à l'évaluation) :.....	41

## ***2. partie pratique***

### **Chapitre 01 : Cadre méthodologique :**

1. Objectif de la recherche : .....	46
2. Les taches : .....	46
3. La méthode et les outils de recherches utilisés : .....	46
4. Moyens et outils de recherche : .....	46
5. Population : .....	47
6. Echantillon : .....	47

### **Chapitre 02 : présentation, Analyse et interprétation des résultats :**

1. Présentation, analyse et interprétation des résultats : .....	49
Conclusion : .....	72

## **Bibliographie**

## **Annexe**



# *Introduction*

### ***Introduction :***

L'éducation physique et sportive (EPS) comme notion mondiale, est la principale discipline permettant aux élèves de s'exprimer corporellement, verbalement, émotionnellement, relationnellement, ce qui n'est pas le cas dans les autres matières en salle de classe, où ils restent généralement assis et silencieux en écoutant les cours pendant des heures. Pour l'enfant, vivre c'est agir et montrer ses capacités, c'est en jouant, en pratiquant des activités physiques et sportives qu'il développe sa croissance, comme l'affirmait F. MACAIRE: « l'éducation physique et sportive redresse et développe le corps des petits écoliers que de longues heures d'immobilité en classe fatiguent » (Macaire et al. 1993).

L'EPS a pour finalités et objectifs de former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives, un citoyen cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué ; Les compétences propres à l'EPS, s'observent à travers les réalisations motrices de l'élève ; elles supposent de sa part la mobilisation à bon escient de l'ensemble de ses ressources, physiologiques, cognitives, affectives, etc.

Le sujet de notre étude est l'évaluation et sa relation avec la motivation des élèves au cours d'EPS, le terme « *évaluation* » est utilisé pour désigner des modalités de vérification s'appliquant à des réalités fort différentes bien que reliées les unes aux autres.

L'évaluation est aujourd'hui, un dispositif qui suscite beaucoup de questionnements et tout autant de réponses, plus diverses les unes que les autres. En effet, selon la discipline et le niveau concerné, l'évaluation peut prendre des formes très différentes ; Les théories de l'évaluation en général et en EPS insistent également sur les différentes formes d'évaluations existantes qui apportent différemment à l'élève et à l'enseignant des informations importantes et qui permette de noter l'élève en tout circonstance ; comme il joue un rôle essentiel dans la façon dont les élèves apprennent et dans leur motivation, cela donne l'envie à accomplir des tâches, d'apprendre des nouveaux savoirs à avancer dans le processus de l'apprentissage.

Selon une enquête américaine, citée par Midgley, 99 % des professeurs des écoles secondaires américaines évaluent la performance de leurs élèves ; 26 %, les efforts qu'ils ont fournis ; et seulement 18 %, les progrès qu'ils ont réalisés. On peut penser que ces résultats seraient sensiblement les mêmes au autre pays. Marvin Covington, spécifie que les pratiques évaluatives centrées sur la performance suscitent parfois la motivation des plus forts, mais nuisent généralement à celle des élèves moyens et faibles. Pour ces élèves, l'erreur est vue

comme « une plaie » à éviter absolument, car elle réduit leurs chances de « passer ». Menacés encore une fois de se retrouver au bas de l'échelle, ils oublient rapidement qu'ils sont à l'école pour apprendre et qu'apprendre peut être agréable et motivant.

Selon Carole Ames, considèrent que les pratiques évaluatives des enseignants démotivent l'élève à apprendre parce qu'elles sont centrées sur la performance. Dans cette approche de l'évaluation, les enseignants considèrent que l'élève a appris lorsqu'il a obtenu de bonnes notes. Pour juger sa performance, ils la comparent généralement avec celle des autres élèves : si sa note est la plus élevée du groupe, il est vu aux yeux de ses camarades et de l'enseignant comme le meilleur ; si sa note est la plus faible, il est considéré comme le cancre de la classe. Les pratiques évaluatives centrées sur la performance de l'élève sont celles qui sont les plus souvent utilisées dans les écoles.

Le type de motivation par la façon d'évaluation des élèves figurent en bonne place parmi les déterminants de l'apprentissage les plus étudiés en psychologie de l'éducation (Nicholls, 1989 ; Marsh, 1988). L'évaluation est devenue un instrument nécessaire à la régulation des processus d'apprentissages, une information dont l'enseignant, aussi bien que l'élève ont besoin pour savoir si les objectifs visés sont atteints et rendent possible la progression pédagogique vers des objectifs plus complexes ou plus abstraits.

Les relations entre ces deux variables n'ont cependant pas encore fait l'objet d'une étude approfondie. La présente étude se propose donc d'examiner en détail les relations entre Motivations et l'évaluation Plus fondamentalement, vu leur importance pour l'apprentissage des élèves. Alors la situation problème de notre recherche, c'est lors d'évaluations des acquis des élèves selon l'échelle de notation, et la manière dont elle était réalisée, et son impact sur leurs motivations.

L'élève le moins performant (exemple d'un élève chétif dans les lancer de poids, ou d'un élève obèse lors des courses) attend de son professeur qu'il prenne non seulement en compte l'exécution et les résultats de ses performances, mais il attend aussi d'être honoré par d'autres notes par exemple : pour son assiduité, son comportement et sa participation à la réussite des séances... ; contraire de l'élève fort physiquement qui ne dépend que de sa performance malgré sa présence intermittente et ça négligence de la matière.

L'intérêt de notre recherche Et de savoir l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves en EPS.

Tout fois on a remarqué que les enseignants d'EPS donnent une importance uniquement à la performance de l'élève pour l'attribution de la note, et non à la compétence de l'élève lors de son apprentissage dans une APS donnée.

C'est ce qui nous amène à se poser la question suivante :

### ***Problématique***

- *Quel est l'impact de l'évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant les performances des élèves sur la motivation des élèves et leur progression pédagogique au cours d'EPS ?*

### ***Hypothèses :***

- *L'évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant les performances à une influence négative sur la motivation des élèves et sur leur progression cyclique dans la pratique de l'EPS.*

## ***Définition des concepts :***

### **➤ *Education physique et sportive :***

Discipline d'enseignement, l'EPS permet l'acquisition de connaissances et la construction et savoir permettant la gestion de la vie physique aux différents âges de son existence, ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent les pratiques sportives » c. Pineau (Introduction à une didactique de l'EPS (Dossier EPS n°8 ) sport: Activité physique, le plus souvent de plein air et nécessitant généralement un entraînement, qui s'exerce sous forme de jeu ou de compétition, suivant des règles déterminées.

### **➤ *L'évaluation :***

Est un « acte par lequel, à propos d'un événement, d'un individu, d'un objet, on émet un jugement en se référant à plusieurs critères » (Caverni).

### **➤ *La motivation :***

L'ensemble des facteurs qui déterminent les actions et le comportement d'un individu dans la réalisation d'une activité ou la poursuite d'un objectif.

### **➤ *La Performance :***

La motivation représente le résultat obtenu, la meilleure réalisation possible d'une conduite qui se traduit par un comportement observable.

### **➤ *La Compétence :***

Elle se manifeste par l'activité du sujet qui réussit de façon systématique et durable, dans une situation.

# *Partie théorique*

*Chapitre I :*  
*L'éducation Physique et*  
*Sportive*

***Introduction :***

Le sport scolaire contribue à promouvoir le respect de l'éthique et des valeurs éducatives et humanistes du sport. Il joue un rôle déterminant dans l'accès des jeunes au sport et donne sens au "vivre ensemble" et à l'apprentissage de la vie associative. Il participe pleinement à la santé et à la préservation de l'intégrité physique des élèves. C'est un atout privilégié pour l'égalité des chances et pour la formation citoyenne des jeunes.

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 précativ e » 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 précativ e 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.

***1. Définition de l'EPS :***

***Selon P .Parlebas, 1981 :*** « l'éducation physique est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduite motrice des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites ».

***Selon C.Pineau ,1991 :*** « Discipline d'enseignement, elle propose, en favorisant le développement et l'entretien organique et foncier, l'acquisition de connaissances et la construction de savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique à tous les âges ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent des pratique sportive »



L'éducation physique et sportive (EPS) vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques (APSA).

L'EPS participe au développement cognitif de l'enfant : il apprend d'abord avec son corps (concret), puis ses apprentissages s'achèment vers le cerveau (abstrait). Elle participe aussi au développement physique (musculaire, cardiovasculaire, pulmonaire, croissance).

L'objectif de l'école est de former de futurs citoyens libres, capables de conduire leurs vies. Les capacités motrices, physiques, intellectuelles, sociales développées par l'EPS.

Delignières et C. Garsault(2004), proposent une redéfinition de la discipline autour de la Formation citoyenne, de la construction des compétences et de l'éducation sportive.

Mais l'EPS se définit aussi par des mises en œuvres propre à chaque contexte

D'enseignement. On a ainsi coutume d'affirmer qu'il existe autant d'eps qu'il y a situation D'enseignement. « L'EP ne veut, finalement, que par la vérité de celui ou celle qui lui prête Momentanément son habit » (C.Alin, 1996).Ce constat traduit une réalité multiforme où les Conditions d'enseignement d'différent tellement d'un établissement a l'autre, que les finalités, Objectifs contenus de la discipline peuvent en être profondément affectés.

## ***2. Finalités et objectif de l'EPS***

### ***a. Les finalités :***

L'EPS vise chez tous les élèves:

- Le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices,
- L'acquisition, par la pratique, des compétences et connaissances relatives aux activités physiques, sportives et artistiques
- L'accès aux connaissances relatives à l'organisation et à l'entretien de la vie physique.

Ainsi, l'EPS contribue au développement de la personne.

Plus largement et par rapport aux autres disciplines, c'est la diversité des environnements, dans lesquels sont vécues les expériences individuelles et collectives, qui permet à L'EPS de participer de façon spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à la responsabilité et à l'autonomie. En offrant des occasions concrètes d'accéder aux valeurs sociales et morales, notamment dans le rapport à la règle, l'eps contribue à l'éducation à la citoyenneté. L'association sportive de l'établissement constitue, à cet égard, un champ d'expériences d'une particulière richesse, dans le même temps où elle offre des possibilités d'approfondissement et de découvertes.

*b. Les objectifs :*

Les activités proposées aux élèves sont très variées : ces derniers sont ainsi confrontés à de grandes catégories de situations éducatives, et découvrent les activités qu'ils pourront poursuivre au-delà de l'école. Ces activités sont l'occasion pour l'élève de se mettre en relation avec le monde physique ou avec les autres, et de mieux se connaître.

Dans le cadre des relations que l'individu entretient avec le monde physique, deux objectifs sont privilégiés:

- Apprendre à mobiliser ses ressources et les développer en vue d'atteindre une plus grande efficacité lors d'une performance, d'une épreuve ou d'une compétition dont les résultats peuvent être appréciés ou mesurés dans le temps et l'espace,
- Apprendre à agir en sécurité pour soi, pour les autres, dans les activités et milieux les plus divers, notamment dans un milieu de pleine nature ou reproduisant celui-ci.
- Cette confrontation à l'environnement, le plus souvent individuelle, permet d'appréhender les dimensions terrestres, aériennes, aquatiques des conduites motrices. Une attention particulière est portée à l'enseignement de la natation pour les élèves ne sachant pas nager à l'entrée au collège.

Dans le cadre des relations de coopération, de confrontation et de communication avec autrui, on privilégie les objectifs suivants:

- Résoudre et maîtriser les problèmes posés par l'opposition à autrui (affrontements directs ou indirects avec instruments),
- Résoudre et maîtriser les problèmes posés par la coopération en vue d'une action collective avec ou sans opposition,
- Construire et développer des actions destinées à être vues et jugées par autrui. Celles-ci peuvent avoir pour objectif de provoquer une émotion, de s'inscrire dans une démarche artistique ou de faire référence à une dimension esthétique.

Dans le cadre du développement de la connaissance de soi, on veille à enrichir le rapport que l'élève entretient avec son corps et à favoriser l'élaboration d'une image de soi positive. À cette fin, on privilégie les objectifs suivants:

- Développer les perceptions sensorielles,
- Surmonter les appréhensions et savoir prendre les décisions liées à l'action motrice.

Les différents objectifs présentés ci-dessus sont essentiels pour éduquer de façon équilibrée les élèves sur les plans physique et sportif et sur celui du comportement et de la maîtrise de soi ; les professeurs peuvent les compléter par d'autres pour tenir compte au mieux des besoins et des caractéristiques de leurs classes.

*Schéma indique les objectifs de l'EPS*



*Figure n 01 : indique les objectifs de l'EPS : Denis DUPORT équipe départementale EPS – Outils pour le maître en EPS*

*Les finalités de l'EPS*

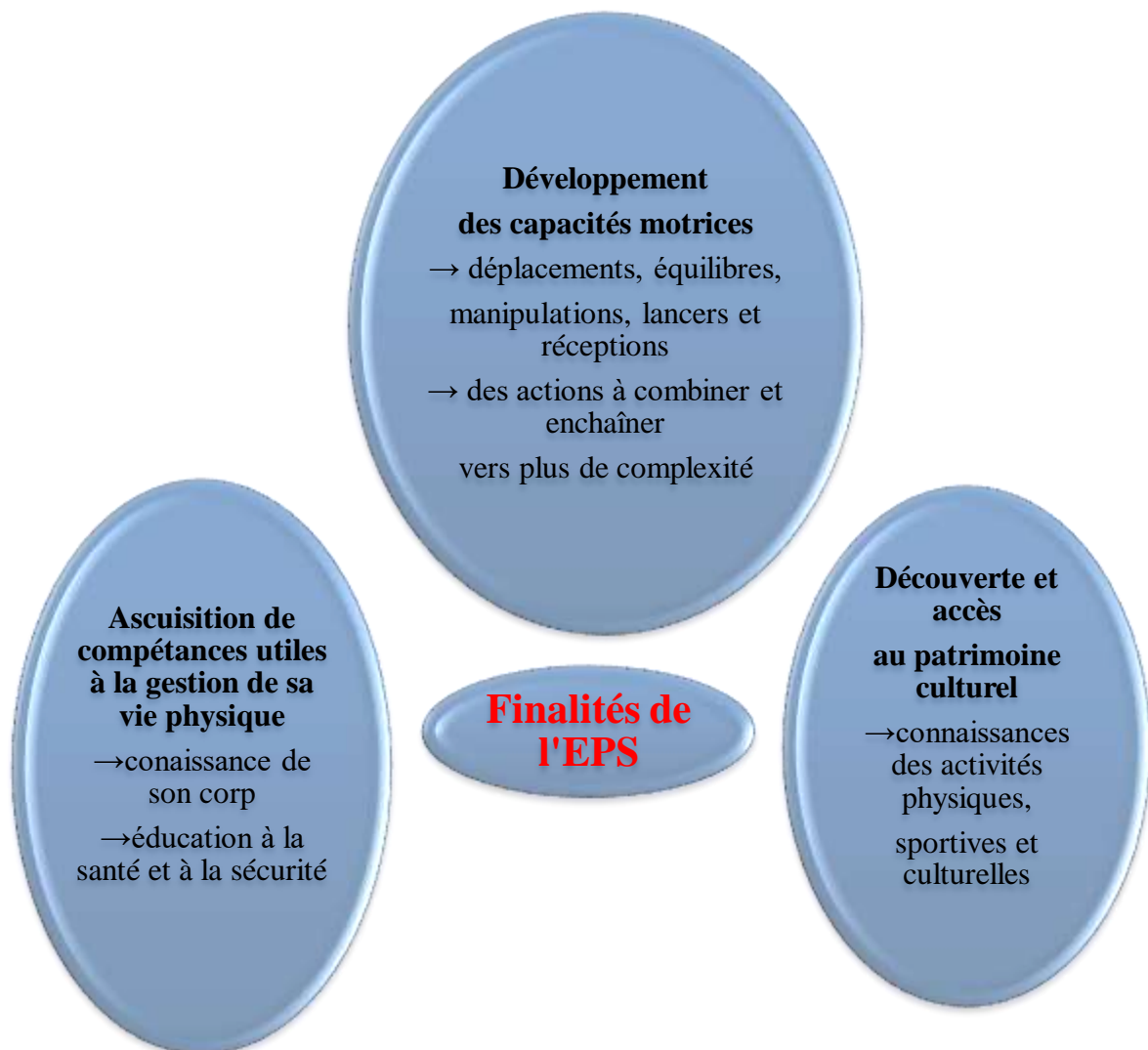


Figure n 02 : indique les objectifs de l'EPS : Denis DUPORT équipe départementale EPS – Outils pour le maître en EPS

### ***3. Importance de l'Education Physique et Sportive dans le développement Global de l'enfant à l'école :***

L'Education Physique et Sportive (E.P.S) favorise le développement global de l'enfant. Son utilité pour l'enfant n'est plus à démontrer ni même à contester. Toutes les données de la science actuelle (la biologie, la génétique, la neurophysiologie la psychologie) permettent d'affirmer l'influence d'une éducation motrice sur les différentes « dimensions » de la personnalité : la dimension cognitive, la dimension sociale et relationnelle, la dimension affective, la dimension expressive et créative. Ainsi Robert Lafon, affirmait que « l'Education Physique vise, au moyen du corps humain, vis a développer les qualités physiques, intellectuelles et morales d'un individu...à permettre une meilleure adaptation de celui-ci à son milieu physique et social, à contribuer à son épanouissement, à l'affermissement de sa santé et à l'amélioration de sa forme et de ses fonctions ». Dans ce même sens Jacques Thibault, disait que : « l'Education Physique est une forme d'éducation qui au moyen du mouvement cherche à développer la valeur physique de l'individu et contribue à l'épanouissement des autres dimensions de la personnalité ». L'éducation physique est aussi nécessaire pour l'équilibre et le bon fonctionnement de l'enfant. Cet aspect de son éducation doit permettre le développement des aptitudes motrices et psychomotrices dans leur rapport avec les aspects affectifs, cognitifs et sociaux de la personnalité. Son importance à l'école élémentaire va donc favoriser l'expression relationnelle au sein du groupe, afin de parvenir à de meilleures possibilités de coopération (rôle des jeux et règles).

### ***4. La planification en éducation physique et sportive (EPS) :***

La planification vous permet d'avoir une vue d'ensemble de votre programme. Elle est nécessaire en tant qu'élément d'organisation et d'orientation pour vous et vos élèves, car elle a des conséquences directes sur l'apprentissage. De plus, elle favorise la cohérence dans votre démarche pédagogique.

La planification est essentiellement un instrument de gestion qui doit permettre aux responsables de prendre des décisions. -La planification est une étape importante du processus enseignement-apprentissage et amène une réflexion continue sur les pratiques pédagogiques

#### ***a. Définition de la planification :***

La planification consiste « à déterminer des objectifs précis et à mettre en œuvre les moyens propres à les atteindre dans les délais prévus». Planifier c'est « prévoir, anticiper, organiser, hiérarchiser, structurer l'acquisition des savoirs, le tout en manipulant des contraintes

temporelles propres à l'institution scolaire ». Planifier c'est donc décider (anticipation), du quoi enseigner (savoirs), du pourquoi (causes), du pour quoi (objectifs), du comment (moyens et méthodes), du quand (rythme et délais), du où (contexte), à qui (apprenants) et pour quel effet (résultat) Remarque : La planification est le processus qui mène à l'établissement d'un plan.

***b. Fonctions de la planification :***

Pourquoi s'intéresser à la manière dont les enseignants planifient leurs cours ? Parce qu'au-delà de son apparente banalité, cette activité, qui est consubstantielle de tout travail enseignant, apparaît comme l'une des plus révélatrices des complexités du métier. Planifier, en effet, c'est se situer dans une triple temporalité : celle de la longue durée (le cycle (3 ans), l'année, le semestre, mais aussi celle de la durée moyenne (le cycle et la séquence didactique) et celle de la durée courte et immédiate (la séance et la situation). C'est aussi articuler en permanence des choix personnels avec ceux, prescrits, de l'institution.

***c. Pourquoi planifier :***

- Le fait de bien planifier réduit bon nombre de problèmes de gestion dans la séance.
- La planification permet aux enseignants d'avoir accès aux ressources; elle diminue le stress et augmente l'efficacité.
- Une planification de qualité met en évidence le travail de réflexion approfondi de l'enseignant et permet à celui-ci d'être prêt à rendre des comptes aux parents, aux élèves et aux administrateurs.
- La collaboration en matière de planification permet aux enseignants d'entretenir un dialogue professionnel sur les programmes d'études, les pratiques qui ont du succès, les Besoins individuels des élèves et l'emploi efficace des ressources.

***5. Planifications pédagogiques en (EPS) :***

Processus rationnel qui consiste à prévoir tous les éléments organisationnels, pédagogiques et scientifiques nécessaires pour atteindre les objectifs terminaux : la liste et La hiérarchisation des contenus, les thèmes, la succession des objectifs intermédiaires. Les ressources pédagogiques (méthodes, techniques et matériels), institutionnelles, humaines, financières, spatiales et temporelles.

**5.1. Plans :**

Énoncé de choix stratégiques qui présentera l'information sur la manière dont une organisation entend atteindre ses priorités et les résultats connexes. En général, un plan expliquera la logique soutenue par les stratégies choisies et portera essentiellement sur les actions qui mènent au résultat attendu. Les plans énoncent donc les priorités d'une organisation et les mesures qu'elle entend prendre pour atteindre les résultats qui s'y rattachent. Dans cette liste de mesures, ou de programmes et de services qu'offrira l'organisation, on intègre également des renseignements sur les ressources (personnes, équipement, etc.) Qui seront requises

**5.2. Types de plans :****a. Plan du cycle collégial :**

En dressant un plan à long terme (3ans), l'enseignant tient compte des élèves, du programme d'études, des objectifs de l'école et de l'année à venir. À partir de là, il essaie de classer les unités d'enseignement dans un ordre efficace.

**b. Plan annuel :**

Plan sur une année scolaire qui se matérialise dans le projet pédagogique d'eps.

**c. Plans d'unité :**

Pour élaborer un plan d'unité, l'enseignant tient compte des élèves et de leurs besoins, et il choisit des stratégies et des activités qui sont délibérément adaptées à plusieurs résultats d'apprentissage.

**d. Plans de leçon :**

Les plans de leçon énoncent en détail les activités d'enseignement et d'apprentissage à l'appui d'un ou plusieurs résultats d'apprentissage. Ce sont généralement des plans quotidiens.

**e. La séance d'EPS :**

La séance d'EPS est un temps d'activité physique encadré, organisé pour permettre à tous les élèves de développer leur motricité et d'apprendre à mobiliser leurs ressources. Même si elle constitue une « respiration » dans la journée scolaire, elle est très différente d'un temps de récréation. L'ensemble des séances, tout au long de l'année, doit assurer le respect de l'horaire réglementaire, et un temps effectif d'activité physique pour les élèves.

### ***6. Définition de l'enseignant d'EPS :***

Le professeur d'éducation physique et sportive a pour mission d'initier les collégiens ou les lycéens à la théorie et à la pratique de plusieurs disciplines sportives et ainsi de former des citoyens lucides, autonomes, physiquement et socialement éduqués, dans le souci du vivre ensemble. Au cœur de la communauté éducative, le professeur assure le suivi individuel et l'évaluation de chaque élève en vérifiant l'acquisition des savoirs fondamentaux, dans le respect des programmes de la discipline. Il contribue également à conseiller ses élèves dans le choix de leur projet d'orientation. On distingue trois ensembles de missions pour les enseignants de collège et de lycée :

- ✓ La mission d'enseignement (heures devant élèves),
- ✓ Les missions liées au service d'enseignement : temps de préparation et de recherche nécessaires à la réalisation des heures d'enseignement, activités de suivi, d'évaluation et d'aide à l'orientation des élèves inhérentes à la mission d'enseignement, travail en équipe pédagogique ou pluri-professionnelle, relations avec les parents d'élèves
- ✓ Les missions complémentaires exercées par certains enseignants, à travers des responsabilités particulières pour mener des actions pédagogiques dans l'intérêt des élèves. Ces missions peuvent être exercées au niveau d'un établissement ou au niveau académique.

### ***7. Définition de la méthode d'enseignement :***

Est une façon d'organiser une activité pédagogique Dans le but de faire faire des apprentissages aux élèves. On dira, par exemple, que l'exposé magistral, le travail en équipe, le stage sont des méthodes d'enseignement. Vous comprendrez facilement que, jusqu'à un certain point du moins, « la méthode exclut le caprice, l'improvisation, le hasard », même si elle peut, voire même Qu'elle doit, leur laisser une certaine place

#### ***a. La méthode globale :***

La méthode globale est par définition l'inverse de la méthode syllabique. Elle permet un apprentissage de la lecture et de l'écriture selon une vision bien précise. Elle est souvent efficace car elle reprend les systèmes des classes précédentes. Les élèves se sentent pour la plupart rassurés et apprennent rapidement.



**b. La méthode Analytique :**

En pédagogie, on appelle méthode analytique toute méthode qui fait de l'analyse le moyen principal d'enseignement. C'est assez dire que ce nom de Méthode analytique manque de précision, l'analyse pouvant entrer pour une part considérable dans les systèmes pédagogiques les plus différents. Ainsi la méthode de Jacotot est à certains égards la méthode analytique par excellence, puisqu'elle force l'enfant à décomposer de lui-même les notions qu'on lui présente à dessein dans toute leur complexité ; cependant la synthèse y joue un aussi grand rôle, puisque le même enfant est appelé à former, à combiner, à composer de toutes pièces, des mots, des phrases, des récits entiers.

Le plus souvent on entend par méthode analytique celle qui fait trouver par l'élève tous les éléments de la science ; la méthode synthétique les lui donne tout formés et logiquement groupés. La première est évidemment celle par où toute science a commencé, la seconde est celle qui convient à l'exposition d'une science définitivement constituée. L'une remonte pas à pas, comme l'esprit humain l'a dû faire, de ce qui se voit à ce qui ne se voit pas, du tout confus aux parties distinctes, des conséquences aux principes, des faits aux idées, des vérités particulières, les premières connues, aux vérités générales. L'autre méthode, plus brève et plus impérieuse, énonce d'emblée et enseigne d'autorité une suite de propositions, classées non dans l'ordre où elles ont pu être découvertes, mais dans celui que prescrit l'enchaînement logique des idées. On sait avec quelle confiance, et aussi par quel mélange d'idées admirablement justes et d'artifices trop ingénieux, Rousseau, dans son Emile, promettait de mener à bonne fin l'éducation tout entière par les seules ressources de la méthode analytique, présentée dans sa forme la plus hardie.

**c. La méthode mixte :**

Appelée également « méthode semi-globale », est une méthode d'apprentissage de la lecture qui tente de combiner les avantages de la méthode syllabique et de la méthode globale, les mots appris par l'analytique étant utilisés pour découvrir les syllabes et sonorités, permettant ainsi le déchiffrement de nouveaux mots. La plupart des enseignants varient les apprentissages entre les deux méthodes, la méthode globale et la méthode analytique à savoir les situations et les objectifs.

***Chapitre II :***  
***La Motivation en EPS***

### ***1. Définition de la motivation en EPS :***

La motivation d'une manière très générale, c'est ce qui pousse à agir, ce qui déclenche l'action. Ce qui nous préoccupe est donc la détermination des facteurs multiples qui provoquent chez l'élève le désir ou non d'apprendre.

Le concept de motivation représente un construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité, la persistance du comportement.

***Selon Rolland Viau***, la définition de la dynamique motivationnelle est la suivante : « phénomène qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre » (Viau, 1999). Selon la perception de sa compétence (est-ce que je vais être capable de réaliser cette activité), la perception de la valeur de l'activité pour l'élève (pourquoi réaliser cette activité) et la perception de contrôlabilité de l'apprentissage (est-ce que je peux influencer sur le déroulement de l'activité), l'élève va s'engager ou non dans l'activité proposée par l'enseignant. Par ailleurs, la notion primordiale se cachant dans cette définition est la persévérance. Un élève motivé va s'engager et persévérer dans ses apprentissages, il ne décroche pas. La motivation est un phénomène dynamique, elle évolue constamment au fil des années et permet d'accomplir un travail. Par ailleurs, cette dernière n'est pas innée, elle varie selon les événements de notre vie et elle est intrinsèquement liée à la perception et à l'estime de soi. Ainsi, des recherches ont démontré que vers cinq ans, les enfants ont tendance à se surestimer. Ce phénomène s'inverse à la fin du primaire où ils commencent à se sous-estimer et cela s'accroît au fil des années dans le secondaire. Ces changements s'expliquent physiquement et psychologiquement car ils subissent des « transformations rapides » qui peuvent leurs être éprouvants.

### ***2. Les types de motivation en EPS :***

Nous pouvons la scinder globalement en deux pôles : ***la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque*** :

C'est en partie sur ce continuum que se joue la dynamique motivationnelle du comportement, plus le contrôle est interne, plus l'engagement est à long terme et stable.

Tout le savoir faire pédagogique est de transformer une pratique par essence extrinsèque (obligatoire) en une pratique intrinsèque (pour favoriser l'envie d'apprendre en dehors de la présence du professeur).

Deux catégories de motivation se dégagent clairement en 1975, grâce à (Richard Deci) : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.

### ***2.1. La Motivation intrinsèque :***

L'élève apprend parce qu'il a le désir d'apprendre, il est ainsi réellement motivé pour lui-même, parce qu'il est curieux. C'est l'intérêt que l'élève va porter aux activités qui vont définir sa motivation. Un élève motivé intrinsèquement se plongera délibérément dans l'activité et persévéra. L'observation de la motivation intrinsèque d'un élève est difficilement saisissable ; cependant, la persévérance qu'un élève a dans l'activité nous semble être un facteur tout à fait acceptable et observable. Par ailleurs, cette motivation s'accompagne également d'une interaction et d'une collaboration avec ses pairs afin de confronter plusieurs points de vue et savoirs différents. Cette motivation souligne un fait important : elle est interne à l'élève. De ce fait, l'enseignant et les parents ne peuvent être motivés à la place de l'élève, c'est à lui de se motiver. Les autres acteurs l'aideront à développer cette motivation mais l'élève se trouve être l'instigateur de sa propre dynamique motivationnelle. Ainsi, « c'est bien l'élève qui détient le pouvoir car nul ne peut le contraindre à se mobiliser sur des savoirs » (Meirieu, 2014, p.12).

La motivation intrinsèque elle se caractérise par :

#### ***a. Motivation d'affiliation:***

C'est la recherche de relations sociales → permettre un apprentissage par groupes affinitaires

#### ***b. Motivation hédoniste:***

C'est la recherche de sensations agréables avec l'environnement. Dans la pratique d'une APS il y a une composante ludique, de recherche de plaisir associé à l'activité motrice par elle-même.

#### ***c. Motivation d'accomplissement:***

C'est la recherche d'une relation efficace avec l'environnement.

**2.1.1. Les facteurs déterminent de la motivation intrinsèque :**

- La curiosité apparait expérimentalement comme un besoin naturel. La curiosité est un déterminant de la motivation qui ne subit pas de baisse, ni d'usure avec la satisfaction. Elle constitue toujours un mouvement psychique d'exploitation, visant à savoir.
- L'autodétermination et le besoin de tout sujet de ce percevoir comme la cause principale de son comportement, de pouvoir choisir ses comportements.
- Le sentiment de compétence est issu du traitement des informations qui font connaître les effets de nos actions. Une action qui réussit, de bons résultats, mais aussi des informations régulatrices augmentent le sentiment de compétence.
- La conscience des buts organise l'activité du sujet dans quatre dimensions :
  - L'attribution de l'attention à la tâche.
  - La mobilisation de l'effort.
  - L'accroissement de la persévérance.
  - La définition des stratégies de travail. De nombreux travaux expérimentaux montrent que des sujets auxquels on attribue des buts difficiles, pourvu qu'ils soient accessibles, présentent de meilleures performances que ceux à qui on demande de faire de leur mieux ou à qui on ne donne pas de but. D'après Vallerd : les buts difficiles et accessibles ont un effet motivationnel important, dans la mesure où ils induisent un sens d'accomplissement personnel.

**2.2. La Motivation extrinsèque :**

La motivation extrinsèque semble être celle que nous rencontrons le plus souvent à l'école. L'élève n'est pas motivé pour lui-même, pour le désir qu'il a d'apprendre mais pour des facteurs externes : l'appât de la bonne note, des félicitations ou des cadeaux des parents, de la petite image ou du bon point des enseignants (par exemple). L'élève veut faire plaisir aux autres et se déculpabiliser. Cependant, cette motivation n'est envisageable que sur du court terme car « dès lors qu'il n'y a plus de but externe, elle disparaît » (Fenouillet & Lieury, 2012). C'est ainsi que nous retrouvons des élèves qui apprennent de façon « automatique », ils ne comprennent pas vraiment ce qu'ils apprennent mais le font quand même pour satisfaire l'enseignant et les parents. Le professeur s'étonnera peut-être alors, par la suite, de la non mémorisation des notions abordées lorsqu'il les réinterrogera quinze jours plus tard. Les élèves n'auront rien retenu sur le long terme puisque leur motivation intrinsèque n'aura pas été suscitée, ils auront juste appris pour l'évaluation. L'intérêt de cette motivation, pour

l'élève et pour l'enseignant est donc assez réduit, il est préférable de solliciter la motivation intrinsèque de l'élève afin de construire des savoirs sur le long terme.

### ***2.2.1. Les facteurs déterminants de la motivation extrinsèque :***

On dire que la motivation extrinsèque est générale, et dépend de l'enseignant. Face aux élèves « faibles et démotivés » ; il peut :

- Eviter de les réprimander devant leurs camarades.
- Eviter de créer des situations compétitives dans lesquelles ils peuvent que perdre.
- Leur donner autant d'attention qu'aux élèves forts.
- Eviter de leur exprimer de la pitié devant un échec. -Démontrer de l'enthousiasme à leur enseigner et de d'intérêt à leur réussite.

### ***3. Distinction entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque :***

*Selon (Vallerand et Losier)*, une analyse conceptuelle de la motivation intrinsèque et extrinsèque suggère qu'il est possible de distinguer ces deux styles de motivation en trois points. -Selon une approche téléologique, les auteurs considèrent dans un Premier temps que les deux formes de motivation sont fondamentalement différentes. Puisque si la motivation intrinsèque est considérée comme un processus intimement lié à la participation en elle-même, la motivation extrinsèque renvoie inexorablement aux bénéfices attendus après l'activité. Les individus motivés intrinsèquement sont ainsi davantage focalisés sur ce qu'ils font (ex. le plaisir de se dépenser physiquement et vivre pleinement le cours de fitness), alors que ceux qui suivent des motifs extrinsèques s'engagent dans l'activité pour une fin en soi (ex. perdre du poids). Dans le cas où cela s'avère réalisable, il apparaît clairement pour ces derniers qu'ils accepteraient volontiers d'atteindre leurs buts par des moyens moins coûteux en énergie et en temps (ex. Chirurgie esthétique). -La deuxième distinction entre MI et ME analyse les différences en termes de récompenses associées à chacun des deux construits. Il ressort de celle-ci que l'individu recherche des formes de récompenses liées à son 7 Téléologie : ensemble de spéculations qui s'appliquent à la question de la finalité du monde, de l'homme. Engagement, différentes en fonction du mode motivationnel initialement adopté. Lorsqu'une personne est motivée intrinsèquement elle s'attend à recevoir des récompenses liées à l'expérience vécue (ex. Plaisir, joie, sensations physiques). Ainsi l'attente de ces émotions positives est à considérer comme un puissant motif de participation. En revanche si cette même personne est motivée extrinsèquement, elle souhaite avant tout que l'expérience vécue lui permette d'obtenir les récompenses sociales et matérielles attendues (ex.

Reconnaissance sociale, trophées). Ces motifs de participation s'avèrent de plus en plus prégnants dans le contexte du sport et de l'activité physique. -La troisième distinction établie entre les deux construits est appréhendée selon une perspective phénoménologique. Celle-ci montre que les pratiques intrinsèquement motivées sont associées à des émotions positives telles que le plaisir, la joie, la liberté, ou encore la relaxation. Les individus dans ce cas sont principalement focalisés sur la tâche à accomplir. Inversement, les pratiques extrinsèquement motivées sont davantage associées à des états d'anxiété et de tension, les individus étant ici plus particulièrement focalisés sur l'approbation sociale dans son sens large.

#### ***4. Régulation cognitive de la motivation:***

L'étude des processus de régulation de la motivation :

Les comportements ne sont donc pas seulement contrôlés par les besoins : ils sont aussi étroitement dépendants du traitement des informations, de la manière dont le sujet perçoit, conçoit, analyse les situations. C'est à ce titre que l'on peut parler de régulation cognitive de la motivation et de la conduite.

Les modèles cybernétiques postulent que l'individu agit en vue d'atteindre des objectifs et règle ses comportements par rapport à eux et au résultat de ses actions.

Il planifie puis évalue ses actions puis effectue éventuellement des corrections.

Les théories de la motivation proposent deux entrées:

- Par les objectives (théories de l'expectation-valence)
- Par l'évaluation (théorie de l'attribution causale)

##### ***a. Expectation valence :***

(Atkinson 1957) L'élève agissent s'il pense pouvoir atteindre les objectifs assignés (« si le jeu en vaut la chandelle ») si la valence (valeur accordée) au but est attractive pour lui.

Les objectifs sont souvent imposés, or ils sont d'autant plus attractifs qu'ils sont choisis par l'élève (pédagogie différenciée, du projet...)

De plus, les buts et objectifs doivent être concrets et gérés vers un optimum (décalage optimal, objectif obstacle). (Trop difficile ou trop facile = baisse de motivation)

Par ailleurs, plus un but est lointain plus il perd sa valeur incitatrice (chaque cours doit permettre une auto-évaluation des acquis).

Enfin le succès dans une tâche accentue la volonté de persévérer (l'échec doit être momentané et le statut de l'erreur positif).

***b. Attribution causale :***

(Weiner 1974) détermine 4 causes pour expliquer un résultat :

La compétence, la chance, la difficulté de la tâche, et l'effort

Selon 2 séries de paramètres:

- Stable- instable (/la cause)
- Interne-externe (lieu du contrôle)

<b>Stable</b>	<b>Stable</b>	<b>Stable</b>
<b>Compétence</b>	<b>Compétence</b>	<b>Compétence</b>
<b>difficulté</b>	<b>difficulté</b>	<b>difficulté</b>

Tableau indique attribution causale (weiner 1974)

***5. Principales théories sur la motivation scolaire :***

***a. Motivation d'accomplissement (Achèvement motivation) :***

Cette théorie a été développée initialement par Murray (1938, Elle est basée surtout sur le concept de « need for achievement » ; Ce concept peut être traduit en français comme besoin d'accomplissement ou motivation pour l'accomplissement. Joseph Nuttin le traduit comme une motivation de performance ou généralement motivation pour la réussite. Nous pouvons aussi le traduire aussi dans le contexte scolaire comme motivation pour la réussite des apprentissages d'autant plus que le concept de « need for achievement » est défini comme « le désir de faire les choses rapidement et bien, de dépasser les obstacles, de réussir des activités difficiles et d'atteindre de hauts niveaux d'efficacité ». Cette définition peut être appliquée dans le processus d'apprentissage scolaire. L'un des buts de l'apprentissage n'est-il pas « réussir au mieux et éviter l'échec » ; Nous savons que le processus d'apprentissage scolaire contient des obstacles et des difficultés que l'apprenant doit dépasser pour pouvoir réussir.



*Atkinson et Raynor* définissent la motivation de l'accomplissement de la même façon en disant qu'elle est caractérisée par ces deux tendances: « réussir au mieux et éviter l'échec ». Mc Clelland, Atkinson, (Clark et Lowel) disent que « need for achievements » se caractérise en termes du haut niveau de compétition et standards d'excellence. Mach parle de trois éléments essentiels et trois sortes de « need for achievements » à savoir :

- Les niveaux d'excellence (des standards) peuvent être évalués en termes de succès ou d'échecs: c'est une **motivation orientée vers l'habileté** ; le but consiste à maximiser la probabilité subjective de s'attribuer une haute habileté,
- L'individu se sente responsable des résultats: c'est une **motivation orientée vers la tâche**, le but premier est de résoudre un problème par sa valeur intrinsèque,
- Il y a un certain niveau de défi (challenge) : c'est une **motivation orientée vers l'approbation sociale**.

Nous pouvons expliquer cette théorie de motivation basée sur le concept « need for achievements » en s'appuyant sur deux raisons principales à savoir :

- L'individu a besoin de se prouver lui-même qu'il est compétent,
- l'individu a besoin de prouver aux autres qu'il est compétent et qu'il fait partie des meilleurs.

Sachant que toute école qui se respecte vise l'excellence et la réussite maximale de ses apprenants, et que l'acquisition des compétences est un des objectifs principaux de l'école, la théorie du concept « need for achievements » peut nous servir comme approche dans la recherche de la motivation en contexte scolaire.

#### ***b. Approche du béhaviorisme :***

L'approche du béhaviorisme estime que la motivation est essentiellement extrinsèque (extérieure) à l'élève. Les comportements qui sont renforcés par l'environnement sont plus susceptibles de réapparaître que ceux qui ne le sont pas ou que ceux qui ont été punis. L'élève recherche donc la récompense et il évite la punition (Skinner, Bandura).

Généralement, il existe un certain nombre de facteurs de motivation en contexte scolaire. Nous pouvons citer sept facteurs principaux :

- Socialisation

- Éviter de perdre la face
- Éviter les tâches trop difficiles
- Avoir de bonnes notes
- Recevoir de l'approbation
- Éviter la critique
- Apprendre des choses intéressantes.

*c. L'approche d'autodétermination :*

L'approche autodétermination postule qu'un « élève sera plus motivé s'il se considère comme la source et la cause principale de ses actions et s'il se sent compétent. De plus, un élève qui aime une activité s'engagera plus rapidement et plus intensément » (Deci, Vallerand).

**Motivation extrinsèque :** L'élève s'engage dans un comportement afin d'obtenir quelque chose. Le renforcement vient après.

Exemple: l'élève fait un travail pour obtenir une note

**Motivation intrinsèque:** L'élève s'engage dans une activité pour elle-même. Pour le plaisir qu'il en retire. Le renforcement vient pendant l'activité.

Exemple: l'élève fait un devoir de mathématiques car il aime les mathématiques

*d. Approche sociocognitive :*

L'approche sociocognitive affirme que les opérations cognitives de l'élève déterminent son comportement. La priorité de l'élève est d'organiser et de conserver un système de croyances cohérent et fonctionnel. Les interactions avec l'environnement, particulièrement social, agissent sur le système de valeur. Exemple: Si un élève ne réussit pas son but, un échec en sciences par exemple, il pourra diminuer l'intérêt qu'il a pour cette activité pour conserver son estime de soi.

Comme postulat de l'approche sociocognitive, Bandura (1986) affirme que, tous les humains, à des degrés différents, ont les aptitudes suivantes :

1. La capacité de se représenter et d'interpréter l'environnement grâce à des intentions.

2. La capacité de se référer au passé et d'anticiper le futur : Les souvenirs que l'élève évoque et les aspirations qu'il entretient à l'égard de l'avenir sont à l'origine de la dynamique motivationnelle.

3. La capacité d'observer les autres et d'en tirer des conclusions pour soi-même. Ce postulat implique qu'il est possible d'apprendre en regardant les autres effectuer une tâche sans avoir à l'accomplir soi-même. L'observation des autres n'est donc pas un acte passif, mais actif et peut contribuer à motiver un élève à s'engager dans des activités qu'il appréhende.

4. La capacité de s'autoréguler, c'est-à-dire de contrôler et de modifier éventuellement des comportements selon l'évaluation que l'on fait de la situation dans laquelle on se trouve : l'être humain est un agent actif qui ne se limite pas à répondre à son environnement, mais qui est capable de se contrôler et de modifier au besoin sa démarche pour parvenir à atteindre ses buts.

L'approche sociocognitive s'est évoluée au cours des années à l'intérieur des différentes théories et des différents auteurs. Le tableau suivant nous fait une synthèse historique.

THÉORIES	AUTEURS	IDÉE DE BASE
<b>De l'expectation - valeur</b>	E. Tolman (1932) K. Lewin (1936)	Les conduites sont déterminées par les attentes à propos d'une conduite pour atteindre un but et les valeurs que l'objectif a pour nous.
<b>De l'attribution causale</b>	F. Heider (1958)	Faire reposer sur des causes internes ou externes les faits de la vie influencent les conduites.
<b>De la dissonance cognitive</b>	L. Festinger (1957)	Lorsque des cognitions ne vont pas bien ensemble, un travail cognitif de réduction des dissonances se fait pour rétablir une plus grande harmonie.
<b>Des motivations intrinsèques, extrinsèques</b>	Deci & Ryan (1985)	Les comportements qui se manifestent librement, par plaisir et qui amènent un sentiment de compétence et d'autodétermination persistent dans le temps alors que les comportements qui reposent sur des mobiles ou buts externes risquent d'être délaissés.

*Tableau : indique l'Approche sociocognitive*

### **6. Théorie du but, motivation et réussite scolaire :**

Pierre Bouchard dans « Annual Review of psychology » (2000, p.171) souligne que dans cette théorie, il s'agit tout simplement de la compréhension de la réussite scolaire. La qualité de l'apprentissage de l'élève, de même que sa volonté à poursuivre son apprentissage, dépend de l'interaction entre la nature des :

- Buts scolaires et sociaux.
- Propriétés de ces buts.
- Structures de renforcement de la classe.

Dans la théorie des buts, on distingue la motivation en tant que pulsion et la motivation en tant que but. Ces deux tendances se complètent. La théorie de but n'offre pas de réponse quant aux raisons pour lesquelles un individu choisit un but plutôt qu'un autre. Ce problème est au cœur de la théorie dynamique des tendances.

**a. Motivation en tant que pulsion :**

La motivation en tant que pulsion suppose un état interne, un besoin, une condition qui pousse les individus à l'action. Dans cette tradition de pensée, s'élabore au début des années soixante une théorie dynamique de la motivation selon laquelle tout comportement de réalisation résulte d'un conflit émotionnel entre la poursuite du succès et l'évitement de l'échec. Ces deux états de motivation obéiraient à une dynamique conçue surtout en termes d'émotions : d'une part, l'espoir du succès et l'anticipation de gagner ou de surclasser les autres encourageraient les individus orientés vers le succès à viser l'excellence. D'autre part, les émotions associées à la honte mèneraient les personnes à éviter les situations dans lesquelles croient avoir de fortes chances d'échouer. Le déséquilibre entre ces deux facteurs déterminerait la direction, l'intensité et la qualité des comportements. Les individus voulant éviter l'échec auraient tendance à éviter toutes les activités à moins que des agents d'incitation extrinsèques tels que l'argent ou la menace de punition ne soient introduits pour surmonter la résistance.

**b. Motivation en tant que but :**

La théorie de la motivation en tant que but postule que : « d'une part, toute action acquiert un sens, une direction et une intention par les buts visés. D'autre part, la qualité et l'intensité du comportement changent si ces buts changent » (Pierre Bouchard : 2000). L'avantage de cette théorie est qu'elle offre un substitut pratique à un concept, celui de la motivation, dont la nature demeure imprécise. En renforçant certains buts, les enseignants peuvent changer les raisons pour lesquelles les élèves apprennent, ce qui équivaut à changer leur motivation.

**6.1. Théorie des buts scolaires et pro-sociaux :**

- **Les buts scolaires :** Selon cette théorie, les buts de réussite exercent une influence sur le succès scolaire en agissant sur la qualité des processus d'autorégulation cognitive. Dans l'apprentissage, il existe deux catégories de buts qui influencent la motivation et réussite des apprentissages scolaires :
- **Les buts d'apprentissage :** augmenter la compétence, la compréhension et l'appréciation de ce qui est appris.

- **Les buts de performance** (appelés aussi buts d'ego ou buts de prestige) : faire mieux que les autres afin d'accroître son statut d'habileté aux dépens des pairs. La recherche distingue les buts de performance : 1. Performance en tant qu'approche ; 2. Performance en tant qu'évitement.
- **Les buts pro-sociaux** : La recherche ne permet pas encore vraiment de comprendre comment la poursuite de buts sociaux à l'école est reliée à la réussite scolaire. En revanche, il est possible d'en tracer certains principes généraux : se faire des amis ; être responsable pour les autres (ces deux principes forment une priorité personnelle pour les enfants de tous les âges) ; être aimé et respecté par ses pairs ; la coopération, le partage et la conciliation sont associés au succès scolaire ; les buts d'apprentissage (explorer, expérimenter et découvrir) dépendent de l'assentiment et même de la coopération des autres alors que l'objectif principal des buts de performance est à l'opposée des valeurs sociales positives puisqu'il implique le sabotage, la tromperie et la résistance à coopérer.

Cependant, certains buts sociaux et de l'école peuvent compromettre la réussite de l'école de certains élèves. Ex. : l'école dite de performance et d'excellence a comme valeurs : la compétition, l'autonomie et l'indépendance. Les valeurs sociales dites positives sont à l'opposée de ces valeurs. Dans tous les cas, la réussite scolaire dépend d'une composition dynamique de divers buts et les enseignants constituent un important facteur modérateur de cette dynamique.

### **6.2. Théorie d'estime de soi :**

D'après la théorie de l'estime de soi, les buts de réussite que l'élève se donne sont « le reflet d'une lutte afin d'établir et maintenir l'estime de soi et le sentiment d'appartenance dans une société qui valorise la compétence et la réussite ». La manière dont les élèves définissent le succès est un facteur capital par lequel les mécanismes d'estime de soi agiront sur le niveau de réussite. Pour certains, le succès est « une démarche visant à devenir le meilleur possible, sans tenir compte des réalisations des autres ». Ces élèves accordent de l'importance à l'acquisition d'habiletés mais en tant que moyen pour atteindre des objectifs significatifs sur le plan personnel. Pour d'autres, la compétence (succès) consiste à être meilleure que les autres sur le plan scolaire, une fois engagés dans le processus d'apprentissage, ils se voient forcés d'éviter l'échec et d'éviter ce qu'il implique (l'incompétence). Ils accordent la valeur aux habiletés en tant que statut.

### **6.3. *Dynamiques de développement :***

La théorie de motivation en tant que pulsion montre les liens existants entre la façon d'élever les enfants et les caractéristiques de modes de résolution de conflits en utilisant le style d'approche/évitement. Les parents d'enfants orientés vers le succès encouragent l'indépendance et l'exploration d'options dans un contexte d'aide chaleureuse et orientant. Ces pratiques parentales accélèrent chez l'enfant le développement des habiletés requises pour assumer la responsabilité reliée à ses choix et à l'essai de nouvelles idées. Ces parents récompensent les réalisations de leur enfant et ignorent les résultats décevants. Dans le cas des parents de jeunes orientés vers l'évitement, l'attitude est inversée. Les mauvais résultats des enfants sont perçus comme un outrage aux attentes de l'adulte et sont punis sévèrement. La réponse donnée aux succès se limite à une faible marque d'appréciation voire à de l'indifférence.

### **7. *Structures de la motivation de la classe :***

Toutes les classes ont des règles de l'évaluation et des récompenses par l'intermédiaire de félicitation ou des résultats obtenus. Cet arrangement pédagogique est comparable à un jeu sérieux par lequel les élèves essaient de gagner le plus de points possible. Dans le cadre de l'analogie à un jeu, deux systèmes de motivation ont été l'objet de recherche : jeux d'habiletés et jeux d'équité.

#### **a. *Les jeux d'habiletés :***

Plusieurs classes adoptent des règles qui font de la scolarisation un jeu d'habileté orienté vers l'échec, c'est-à-dire des règles qui encouragent des buts de performance. Ces buts rehaussent le statut d'habileté de l'élève s'il s'avère meilleur que les autres, s'il évite l'échec ou évite ce que l'échec implique, c'est-à-dire l'incompétence personnelle. Ces buts négatifs sont le résultat du manque de récompense (de bons résultats). Cet arrangement se résume en un système à somme zéro. Si un élève (joueur) gagne (des points), d'autres élèves doivent perdre (des points). Les bonnes notes scolaires prennent leur valeur non parce qu'elles indiquent que l'élève a bien appris les notions à l'étude mais plutôt parce qu'elles impliquent qu'il est capable. De faibles notes impliquent un manque d'habiletés et mènent à une dévalorisation de soi. Les élèves qui vivent des échecs répétés en viennent à se percevoir comme de plus en plus dépourvus d'habiletés qui leur apparaissent alors comme le facteur le plus important dans la compétition pour le succès. Une telle dynamique s'accompagne d'un niveau croissant d'anxiété. Pour d'autres on constate, au contraire, un niveau plus faible d'anxiété accompagné

d'un sens accru d'incapacité menant à un état de résignation et d'indifférence croissante aux événements.

***b. Les jeux d'équité :***

La recherche s'inspirant de la théorie du but affirme que « l'obstacle majeur de l'apprentissage dans une classe est la restriction des renforçateurs pour motiver les élèves », ce qui fait que la plupart des élèves se batte pour éviter l'échec au détriment de l'orientation vers le succès. Pour résoudre ce problème, pour eux, il faut établir de nouvelles règles reconnaissant l'effort de l'élève, son évolution personnelle, son application à la tâche, ses progrès réalisés et la correction faite de ses propres erreurs d'apprentissage par lui-même, autant de marques de réussite accessibles à tous, peu importe l'habileté, le statut ou les expériences passées. La théorie du but cherche à établir des conditions d'équité sur le plan de la motivation. Pour cela, il faut fixer des standards absolus d'excellence pour tous les élèves et rendre explicite la relation entre l'atteinte du but et la conséquence positive. A cela s'ajoute : la possibilité de choix de tâche, l'établissement de buts individuels, l'autonomie à l'action des élèves. Les avantages de ce paradigme d'équité sont, selon les résultats de recherche : la fixation de buts individuels ; les élèves du primaire par exemple amenés à établir leurs propres buts d'apprentissage perçoivent les expériences d'échecs comme temporaires, alors que des sujets comparables ayant adoptés un but compétitif interprétaient l'échec comme l'effet d'une incompetence personnelle. Les élèves du collège se donnent aussi des buts d'apprentissage si l'école encourage des bus individuels et leur permet le choix des travaux.

***8. Les indicateurs de la motivation:***

Il y a quatre principaux indicateurs :

- ✓ Le choix : l'élève motivé, choisit d'entreprendre une activité d'apprentissage. Un individu perte de motivation aura tendance à éviter et attendre d'être obligé avant d'entreprendre cette activité.
- ✓ La persévérance: se mesure en terme du temps que l'élève accorde à une tâche telle que la prise de note, la lecture ou la rédaction des travaux. La persévérance est un prédictateur 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

- ✓ L'engagement cognitif: Un élève et motivé dans ses études utilisera des stratégies appeler les connaissances qu'on lui enseigne. Il planifiera son temps d'étude et élaborera des objectifs du travail. A ses cours, il prendra des notes dont il mémorisera l'essentiel, lors de lectures d'apprentissage. Il adaptera alors différents moyens, lui permettant d'acquérir, d'intégrer et de se volumineuses et importantes, il fera aussi des résumés- synthèses. L'élève motivé 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.
- ✓ La performance : La performance correspond 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 élève persévéra d'avantage, et utilisera plus de stratégies d'apprentissage, ce qui aura pour l'influencer sa performance. Aussi, la performance est une source de motivation, car c'est à partir de celle-ci que l'élève développer les perceptions de sa propre compétence, perceptions, sont à l'origine même de la motivation.

***Chapitre III :***  
***l'évaluation en EPS***

***Introduction :***

D'une manière plus générale, l'évaluation "désigne l'acte par lequel, on émet un jugement en se référant à un ou plusieurs critères" (Noizet et Caverni, 1978). L'éducation physique et sportive (EPS) perfectionne les conduites motrices, améliore la Sécurité et l'efficacité des actions (...) l'élève qui connaît mieux ses limites, améliore ses Performances et se situe parmi les autres (...) l'évaluation des progrès individuels et collectifs passe par l'élaboration de grilles de repères, et la constitution d'un dossier : celui-ci sert de bilan et accompagne l'élève durant toute sa scolarité. A la fin du cours moyen, l'élève a la capacité de contrôler et d'identifier ses progrès." (Programmes et instructions pour l'école élémentaire).

La question de l'évaluation scolaire est une problématique qui fait débat au sein des sciences de l'éducation. Les travaux de Piéron, Laugier ou encore Weinberg dans les années 1930 sont souvent considérés comme le point de départ de la prise de conscience se rapportant à l'impact sur les apprentissages des élèves et plus largement aux conséquences sociétales de l'évaluation. Ils ont donné naissance à la docimologie. Ces études pionnières ont démontré sous plusieurs aspects les grandes disparités et inégalités de traitement dans la manière de juger du niveau d'une même copie.<sup>1</sup> ces inégalités sont résumées dans cette célèbre et terrible phrase de Piéron: «la réussite au baccalauréat dépend plus de l'examineur que de l'examiné» (cardinet, 1991, p. 5). Depuis, les recherches se sont multipliées dans ce domaine et les pédagogues se sont attachés à repenser les modes d'examen pour tendre vers un système moins partial, en particulier à l'école. Toutefois, il ne s'agit pas de remettre totalement en cause l'évaluation et d'abandonner ce mode de contrôle des connaissances et des aptitudes mais bien plutôt de prendre conscience de son caractère imparfait et perfectible l'un des fruits de la docimologie a été de définir plus précisément l'évaluation. «Dans son acception la plus large, le terme évaluation désigne l'acte par lequel, à propos d'une vainement, d'un individu ou d'un objet, on émet un jugement en se référant à un (ou plusieurs) critère(s), quels que soient par ailleurs ce(s) critère(s) et l'objet du jugement.»(Caverni et noizet, 1978, p. 13). Bernard maccario livre une définition qui a l'avantage de restreindre le champ au domaine scolaire: «l'évaluation [est] l'acte qui consiste à émettre un jugement de valeur, à partir d'un recueil d'informations sur l'évolution ou le résultat d'un élève, en vue de prendre une décision» (maccario, 1982, p. 26). Cependant, ces intitulés restent relativement vagues et beaucoup de pratiques scolaires concrètes mais très diverses

Peuvent se ranger dans ces définitions. Les travaux de docimologie ont ainsi tenté de catégoriser plusieurs types d'évaluation selon leurs formes et leurs moments d'intervention dans le processus d'apprentissage. «L'analyse des décisions dont les élèves ou les étudiants peuvent faire l'objet a conduit les théoriciens à discerner trois fonctions essentielles de l'évaluation: une fonction de prévention des difficultés d'apprentissage, une fonction de régulation des apprentissages et une fonction d'attestation ou de reconnaissance sociale des acquis» (scallon, 2000, p. 14). A chacune de ces fonctions correspond donc un type

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

Comment peut-on définir le terme d'évaluation?

Dans de nombreux esprits, l'évaluation est un acte qui arrive en fin de séances ou des séquences d'apprentissage et dont le rôle est de sanctionner un certain niveau de compétences. L'évaluation serait alors un moyen de vérifier les acquis des élèves après une période plus ou moins longue d'apprentissage ; En réalité, cette acception de l'évaluation se révèle réductrice, il s'avère à travers la littérature foisonnante (Allal, de Keitele, perrenoud, nunziati, barlow, Deniau...) Sur ce sujet que l'évaluation revêt différentes formes et assurent différentes fonctions. Je vais par conséquent tenter de clarifier ce concept en apportant quelques éléments de réflexions.

***Selon Renald Legendre*** dans « le dictionnaire actuel de l'éducation » : «l'évaluation est une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de Valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à Une institution ou à tout objet à partir d'informations qualitatives et/ou quantitatives et de Critères précis en vue d'une décision. Evaluer c'est comprendre, éclairer l'action de façon à Pouvoir décider avec justesse de la suite des évènements ». Nous nous apercevons qu'évaluer, c'est tout d'abord émettre un jugement en se Référant à un ou plusieurs critères, ces critères étant sous la responsabilité de l'enseignant, nous verrons d'ailleurs ultérieurement que ces critères d'évaluation doivent Etre connus par l'élève et peuvent être construits avec les élèves. Nous nous inscrivons Par conséquent dans les propos de keitele qui affirme (in « observer pour éduquer »1984) que évaluer « c'est confronter un ensemble d'informations à un ensemble de Critères en vue de prendre une décision ».

## ***2. Historique sur l'évolution de l'évaluation :***

Au début du siècle, l'évaluation scolaire ne se distinguait pas de la notation.

Au cours des années 50, des psychologues et des éducateurs américains proposèrent une Nouvelle conception de l'évaluation, fondée sur la comparaison des performances observées Aux performances attendues et non plus sur le classement des élèves. Cette conception Centrait l'évaluation sur une finalité claire des objectifs éducatifs fixés au départ.

C'est dans les années 60-70, grâce aux travaux de Piaget que la conception de L'apprentissage évolue : le rôle de l'enseignant est de prendre en compte les représentations Des élèves pour fonder son enseignement. C'est en 1967 que Scriven introduit le concept « D'évaluation formative ». Ce nouveau concept ne s'attache plus aux résultats obtenus mais Aux procédures.

Aujourd'hui, l'idée de contrôle est remplacée par la notion d'évaluation qui consiste à Dégager de manière objective les paramètres qui ont une incidence sur les résultats de L'élève. C'est la nouvelle politique de l'école (NPE) définie par la loi d'orientation de 1989 Qui officialise la nécessité de pratiquer une pédagogie différenciée respectant les rythmes D'acquisition de chacun, d'élaborer en équipe un projet et de pratiquer plusieurs évaluations Afin de répondre aux difficultés de chaque enfant pour favoriser son apprentissage.

## ***3. Pourquoi évaluer en EPS :***

L'enseignement de l'EPS, comme tout autre activité (mathématiques, français...),  
Repose sur l'acquisition, par l'élève, de compétences.

L'enseignant est donc amené à mettre en place des grilles d'observations et d'estimation afin  
De se rendre compte si les objectifs sont atteints.

De plus, selon les instructions officielles en cours, nous devons donner à l'élève des  
Renseignements sur le résultat de sa prestation.

En EPS le souci n'est pas d'aboutir à une certification, mais bien de s'accorder au fait,  
Aujourd'hui communément reconnu, selon lequel il n'y a pas d'apprentissage évolutif pour  
Un élève s'il ne dispose pas d'une connaissance et d'une compréhension des résultats  
Obtenus au cours des essais successifs. (A. Hébrard, l'évaluation de l'EPS à l'école  
Elémentaire.)

Le projet des documents d'application en EPS, dans la consultation sur les Nouveaux programmes, prévoit lui aussi une phase évaluation:

- ✓ Mesurer et apprécier les effets de l'activité: -Situer son niveau de capacités motrices, ses Ressources, ses possibilités de performance pour réaliser des actions précises, pour s'engager Dans un type d'effort particulier, pour s'engager dans une situation de risques mesurés.
- ✓ Evaluer, juger ses actions, mesurer ses Performances et celles des autres avec des critères objectifs (y compris des valeurs Expressives et/ou esthétiques)...

Ces compétences peuvent faire l'objet d'un travail de questionnement, individuel et collectif Pouvant aboutir à la production d'écrits divers (fiches techniques, récits, conseils, fiches D'évaluation...)” *Par exemple: dans l'activité athlétisme, le questionnement est “Combien dois-je faire de foulées lors de ma course d'élan, pour Aller le plus loin possible.*

#### ***4. Les différentes formes d'évaluation :***

Les théories de l'évaluation en général et en EPS insistent également sur les différentes formes d'évaluations existantes qui apportent différemment à l'élève et à l'enseignant des informations importantes.

- ✓ L'évaluation intervenant en premier lors d'une séquence d'EPS *est l'évaluation diagnostique.*

Elle consiste à repérer, déceler les capacités, les difficultés des élèves dans différents domaines (habiletés motrices, autonomie, respect des règles) afin quel' enseignant puisse présenter des situations d'apprentissages adaptées. On y détermine aussi, le plus souvent, les objectifs que l'on pourra viser. Cependant, ceux-ci pourront être affinés lors des séances futures.

L'évaluation diagnostique – appelée parfois prédictive ou pronostique – plus que les autres est une forme d'évaluation à destination de l'enseignant plus que de l'élève. C'est le processus qui consiste à recueillir les informations et les utiliser pour effectuer un diagnostic didactique et prédire la capacité de l'étudiant à atteindre les objectifs futurs. Ce contrôle vise donc à établir les pré requis et l'état des connaissances d'un élève afin de déterminer s'il sera capable de suivre le programme d'apprentissage prévu par le professeur. L'évaluation diagnostique

représente ainsi une source de renseignements précieuse indiquant le niveau de la classe. Elle permet à l'enseignant de préparer ses séquences d'enseignement en conséquence, en tenant compte des forces et des faiblesses de son public. Scallon résume ainsi parfaitement la teneur et l'utilité de ce type de test.

✓ L'évaluation intervenant au cœur de l'action de formation est *l'évaluation formative*.

Elle consiste, compte tenu d'un objet pédagogique préalablement choisi et d'un programme d'apprentissage précis, à vérifier si l'élève progresse et s'approche des objectifs visés et par conséquent de réguler l'apprentissage des élèves en fonction des observations. L'enseignant pourra alors ajuster son dispositif pédagogique en fonction de l'analyse qu'il fait des effets de son action et d'autre part, de réguler l'activité de l'apprenant. En effet, elle informe l'élève ainsi que l'enseignant du degré de réussite atteint en faisant émerger des difficultés éventuelles ainsi que des stratégies permettant de réussir. Le rôle de l'enseignant est d'éclairer le travail de l'élève, de proposer des activités nécessaires pour remédier aux difficultés de chacun. De plus, selon ALLAL, l'évaluation formative s'opérationnalise à travers les étapes suivantes :

- l'enseignant recueille des informations concernant les progrès et les difficultés d'apprentissage des élèves.
- il interprète ces informations en diagnostiquant les facteurs qui sont à l'origine de ces difficultés.
- il adapte son enseignement en fonction de l'interprétation faite des informations recueillies. L'évaluation est donc intégrée au processus d'apprentissage. Elle s'accompagne de procédures de remédiations qui sont plus d'ordre pédagogique qu'évaluatif. Il s'agit donc d'une évaluation au service des apprentissages des élèves.

✓ Il existe également *l'évaluation formatrice* qui se rapproche de l'évaluation formative.

En effet, elle cherche plus précisément à mieux positionner les rôles respectifs de l'enseignant et de l'élève au niveau de la régulation des apprentissages et de la construction des critères d'évaluation. Nunziati stipule que « le sujet doit participer plus activement à la régulation de ses propres actions ». Quand l'élève réalise une tâche, il fait un certain nombre de bilans intermédiaires (travail réflexif de l'élève qui doit analyser ses stratégies quand il est confronté à une tâche) qui l'amènent à corriger et à remodeler ses stratégies initiales en fonction des résultats obtenus. En conclusion, l'objectif de cette évaluation ressemble précisément à celui

de l'évaluation formative. En effet, toutes les deux visent à privilégier l'évolution de l'activité du sujet et cela, par l'analyse de la tâche, de ses erreurs... L'évaluation formatrice implique cependant plus l'élève dans l'analyse de ses actions.

✓ **L'évaluation sommative** : Dans certains cas appelée évaluation certificative, l'évaluation sommative est utilisée à la fin d'une séquence d'apprentissage. Après avoir dispensé son enseignement et donné le temps à ses élèves d'acquérir la matière, le maître programme une évaluation sommative pour évaluer les savoirs et/ou les savoir-faire de chacun d'entre eux et l'atteinte ou non des objectifs fixés Préalablement. Ainsi, cette évaluation sert à certifier le niveau atteint par l'écopier et à attester de la somme de ses acquis. L'exemple-type de l'évaluation sommative est représenté par l'examen (de maturité par exemple) qui consiste à faire la synthèse de ce que l'étudiant a intégré durant l'année ou les années de ses études. En fonction du résultat, c'est généralement sur la base de ce seul test final que l'institution délivrera le titre ou le grade mérité attestant que l'élève a les compétences et les connaissances dispensées dans l'établissement (l'évaluation est alors dite certificative). Scallon résume cette forme de contrôle ainsi: «l'évaluation sommative devrait idéalement survenir au terme d'un long processus d'enseignement et d'apprentissage afin de sanctionner, certifier, pour chaque étudiant, le degré de maîtrise des objectifs pédagogiques visés.» (Scallon, 2000, p. 17). Pourtant, dans le système scolaire tel qu'il est conçu actuellement, le genre d'évaluation sommative présenté ici, c'est-à-dire annuel ou concluant la formation – est relativement rare. Ce n'est en effet qu'au terme de trois années de gymnase que l'élève est soumis à un examen faisant office de bilan de ses apprentissages.

✓ **L'évaluation normative et critériée** : On parle d'évaluation normative si un jugement Émis en situant la performance de l'élève par rapport à une norme étalonnant les niveaux de performance dans une population de référence (par exemple par rapport à un barème). On parlera à l'inverse d'évaluation critériée, si l'on cherche à décrire le niveau d'habileté du Sujet et son évolution. L'évaluation formative est dans ce sens nécessairement critériée. Les Indicateurs prélevés relèveront dans ce cas le plus souvent d'autres critères que la performance sportive brute. (Macario, 1985). On a souvent assimilé évaluation normative et quantitative, évaluation critériée et qualitative. En fait de nombreux critères à priori-qualitatifs peuvent être révélés par des indicateurs quantifiés, ou comme dans le cas de nomogrammes, par une combinaison de tels indicateurs. C'est par exemple le cas de la propulsion en natation qui peut être évaluée par la combinaison de la performance et du nombre de cycles sur une



distance donnée. La détermination et la validation de ces indicateurs représentent certes une tâche délicate. Néanmoins Gréhaigne et Roche (1993) insistent sur les avantages d'une évaluation fondée sur le recueil de données numériques (meilleure lisibilité, objectivité et validité accrues).

### ***5. L'ambiguïté de l'évaluation formative-sommative :***

Ce constat en appelle un second: si la délimitation des trois formes d'évaluation est claire sur le papier, elle est beaucoup moins évidente dans la réalité scolaire. L'évaluation sommative du certificat peut en effet servir d'évaluation diagnostique pour le début du gymnase et attester auprès des enseignants des écoles secondaires supérieures des connaissances et des compétences de chaque élève à l'orée de nouvelles perspectives d'apprentissage. De même, Scallon écrit: «On sait aujourd'hui que l'évaluation diagnostique telle que définie par Bloom et al. (1971 et 1981) et l'évaluation formative sont étroitement associées [...] et peuvent être difficiles à discerner l'une de l'autre.» (Scallon, 2000, p. 15). Mais la distinction la plus problématique et la plus floue concerne l'évaluation formative et l'évaluation sommative. D'un point de vue strictement pédagogique et didactique, la première est la plus importante car elle soutient le processus d'apprentissage et constitue le terrain médiateur entre l'enseignant et l'élève. D'un point de vue institutionnel en revanche, la seconde revêt un certain poids et peut être considérée comme la plus sérieuse puisqu'elle constitue la certification nécessaire à l'obtention d'un titre. Néanmoins, en cours d'année et d'apprentissage, les évaluations formatives prennent souvent un caractère sommatif. Scallon résume le problème en ces mots.

Si elle devait se réaliser comme une évaluation rigoureusement terminale, l'évaluation sommative pourrait rendre compte des compétences telles qu'elles se présentent au moment où les jugements interviennent, c'est-à-dire à la fin de la période d'enseignement et d'apprentissage envisagée. En outre, la distinction à maintenir entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative serait on ne peut plus nette. Or, tel n'est pas le cas, et la pratique de l'évaluation exclusivement terminale a cédé sa place à une pratique d'évaluation sommative dite continue, où des résultats partiels obtenus au long du trajet sont accumulés arithmétiquement (voire additionnés) pour constituer un bilan «sommatif». (Scallon, 2000, p. 17).

**6. Les outils d'évaluation (Outil d'aide à l'évaluation) :****a. Les logiciels pour l'évaluation, la construction de barème :**

Les grandes capacités des ordinateurs libèrent l'utilisateur des contraintes liées aux calculs complexes. La conception de systèmes d'évaluations plus sophistiqués est alors possible. C'est ainsi que sont nés les outils d'aide à la construction de barèmes ou de systèmes d'évaluation capables de prendre simultanément en compte deux indices d'évaluation évolutifs suivant les niveaux de réalisation. Ils proposent aussi des modules statistiques permettant de voir l'impact des systèmes construits sur l'ensemble des notes d'une population scolaire.

L'évolution des logiciels à visée didactique a entraîné l'évolution des systèmes de notation et d'évaluation. La construction de barèmes simples puis de doubles barèmes ainsi que leur association sous forme de nomogrammes est grandement facilitée par l'ordinateur. L'enseignant possède aussi la capacité de tester ses référentiels sur une population scolaire et ajuster finement les divers paramètres.

**b. Les feuilles de calculs :**

Comme déjà évoqué, le tableur est un outil particulièrement adapté à notre discipline. Il contribue à la mise au point de systèmes de notation et d'évaluation ainsi que des performances.

Pour les collègues plus exigeants et déjà utilisateurs de l'ordinateur, la souplesse de cet outil bureautique leur permet de réaliser les travaux d'évaluation / notation les plus sophistiqués comme nous l'avons déjà vu à propos du traitement d'informations saisies lors de la course longue.

**c. La vidéo et le multimédia :**

La vidéo permet de conserver trace des évaluations de fins de cycles. Elle permet aussi à l'enseignant ou au groupe de camarades chargés de noter, de revoir l'élève en action autant de fois que nécessaire si un litige existe sur l'appréciation. Grâce à elle, il est également possible d'évaluer des actions très particulières comme la qualité d'un chronométrage.

***d. La grille d'observation :***

La grille d'observation énumère un ensemble de concepts, d'habiletés ou d'attitudes dont vous noterez la présence ou l'absence. Elle est destinée à servir de façon continue pour pouvoir aboutir à dresser un profil de l'élève et, finalement, à l'évaluer.

# *La Partie pratique*

# *Chapitre 01 : Cadre méthodologique*

### **1. Objectif de la recherche :**

L'objectif de cette recherche est de déterminer l'influence et l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves en EPS au lycée, (dans 03 différents lycées d'el Kseur- Bejaia).

### **2. Les tâches :**

- ✓ Recherche bibliographique sur les mots clés de notre étude
- ✓ Sélectionner un échantillon aléatoire (des élèves de trois Lycées différents)
- ✓ Distribuer un questionnaire sur notre échantillon,
- ✓ Analyser les résultats des réponses des élèves au questionnaire et les

### **3. La méthode et les outils de recherches utilisés :**

#### **a. Méthode descriptive :**

Selon (n'da Paul), la méthode descriptive consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier.

Cette méthode nous a aidés dans la description du champ de travail et de notre unité d'enquête pour mieux appréhender les différentes réalités qui s'y trouvent.

#### **b. Méthode statistique :**

Selon (Combe 1971). La méthode statistique est l'Ensemble des méthodes utilisables pour mettre en valeur les caractéristiques extérieures d'une série de chiffres. Donc des données quantitatives à des données qualitatives.

La méthode statistique utilisée dans cette recherche : c'est des calculs basés sur le pourcentage,

### **4. Moyens et outils de recherche**

#### **a. Le questionnaire :**

Le questionnaire est une technique de collecte de données quantitatives qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis. (Combessie, 2007)

On a distribué le questionnaire à 150 élèves sur trois lycées différents à El Kseur (lycée mixte et lycée berchiche et technicom); Pour cela, nous avons expliqué, d'une manière très précise, aux élèves les différentes questions posées, la manière de répondre, ainsi nous leur avons demandé de répondre avec toute sincérité.

Le questionnaire a été distribué à la fin de la séance de l'EPS dans chaque lycée, ce qui a été programmé avec les enseignants d'EPS.

### ***5. Population :***

Notre population c'est les élèves du secondaire (lycée niveau 2ème et 3ème AS).

### ***6. Echantillon :***

L'échantillonnage est une opération consistant à choisir un sous ensemble de la population qui formera l'échantillon (Gilles Ouellet et al, 2010).

L'échantillon de notre recherche se compose de 150 élèves dans 03 lycées différents (lycée berchiche Mesbah Hamid, lycée mixte Khatri Omar et technicom, à El Kseur).

*Chapitre 02 :*  
*présentation, Analyse*  
*et interprétation des*  
*résultats*

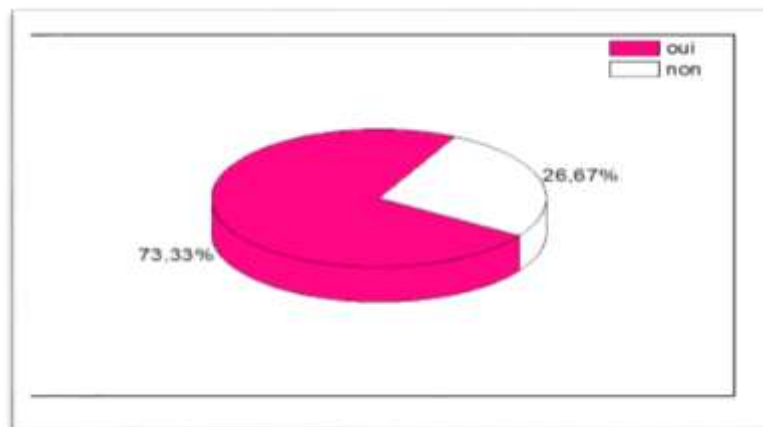


### 1. *Présentation, analyse et interprétation des résultats :*

Les données étudiées par questions ont permis d'établir plusieurs graphes et tableaux illustrant les données de notre étude.

*Tableau N° -01 :* Résultats de la première question en pourcentage

Q	La question	Réponse des élèves (%)	
N : 01	<i>Pratiquez-vous l'EPS ?</i>	<i>oui</i>	73,33%
		<i>non</i>	26,66%



*Figure N° -01:* Diagramme représente les résultats en pourcentage de la première question.

*Discussion des résultats :*

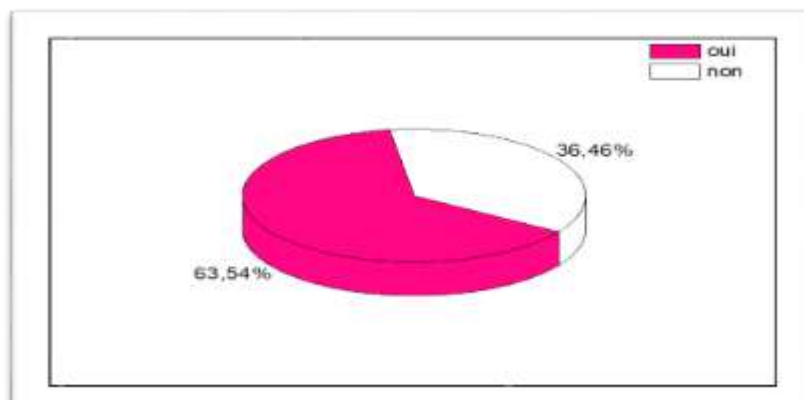
A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 01), 73,33 % des élèves pratiquent du l'EPS par contre 26,67% ne pratiquent pas l'EPS au lycée, cependant ils assistent aux séances d'EPS étant une matière obligatoire dans les établissements scolaires.

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

Selon (Chouinard, R., Plouffe, C. & Archambault, 2006), les élèves Au début de leur parcours scolaire, la majorité sont confiants et déterminés à apprendre et à réussir; ils montrent un niveau élevé d'engagement et de persévérance dans l'accomplissement des tâches ; avec le temps, ils s'évaluent et se jugent en fonction des tâches qu'on leur demande d'accomplir et cette évaluation influencent également sur les circonstances de leurs motivation.

*Tableau N° -02* : Résultats de la deuxième question en pourcentage.

Q	La question	Réponse des élèves (%)	
N : 02	<i>Avez-vous toujours une bonne note en EPS ?</i>	oui	63,54%
		non	36,46 %



*Figure N°-02*: Diagramme représente les résultats en pourcentage de la deuxième question.

**Discussion des résultats :**

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 02), 36,46% des élèves ils n'ont pas des bonnes notes en EPS, par contre 63.54% ils obtiennent des bonnes notes en EPS.

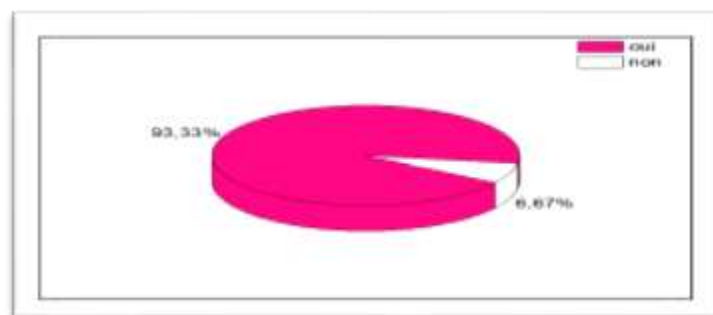
Selon (midgley) est son expérience, les élèves face à un problème de motivation le jour de l'évaluation ou bien pendant la pratique de l'EPS, 99 % les professeurs de l'EPS évaluent la performance de leurs élèves, 26 % les efforts qu'ils ont fournis ; et seulement 18 %, les progrès qu'ils ont réalisés. Donc la plus part des enseignants basent sur la performance dans l'attribution de la note d'EPS.

Selon (Braxmeyer, Guillaume, Lairez et Lévy {2005}) mettent également à jour des pratiques évaluatives différentes selon les disciplines. Tout ceci amène à se questionner sur l'homogénéité des façons de noter entre enseignants d'une même discipline. L'étude de cas relatée ici concerne spécifiquement l'éducation physique et sportive (EPS).

Le second problème rencontré par les enseignants en ce qui concerne les barèmes est leur application (David, 2000 ; Macdonald & Brooker, 1997). Les enseignants d'EPS ont des procédures d'évaluation un peu intuitives. Ils ne sont jamais sûrs d'interpréter correctement les performances des élèves par rapport aux critères sélectionnés.

**Tableau N° -03 :** Résultats de la troisième question en pourcentage.

Q	La question	Réponse des élèves (%)	
N : 03	<i>Donner-vous une importance à la note d'EPS ?</i>	oui	93,33 %
		non	6,66 %



**Figure N° 03:** Diagramme représente les résultats en pourcentage de la troisième question.

*Discussion des résultats :*

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 03), 93.33% des élèves donnent une importance à la note de l'EPS, par contre 6,76% ils n'accordent pas d'importance à la note de l'EPS.

Selon (Mucchielli, 1998), La note d'EPS est prioritairement importante sur tout pour les lycéens, cette importance est à l'image de la discipline d'EPS, elle aide les élèves à avoir une bonne moyenne ; cette dernière les motive et les aide dans leurs progressions pédagogiques, La non-importance de la note est justifiée prioritairement, soit par son faible coefficient soit par le dévouement qui prime sur la note.

*Tableau N° -04 : Résultats de la quatrième question en pourcentage.*

<b>Q</b>          <b>N</b> <b>:</b> <b>0</b> <b>4</b>	<i>Préférez-vous être évalué sur :</i>					
	<b>A</b>	<i>Votre performance : réponse en (%)</i>				
	<b>choix</b>	<b>Toujours</b>	<b>souvent</b>	<b>Parfois</b>	<b>Rarement</b>	<b>Jamais</b>
	<b>NM</b> <b>BR</b>	<b>20 %</b>	<b>13,33%</b>	<b>10 %</b>	<b>40 %</b>	<b>16,66 %</b>
	<b>B</b>	<i>Votre progression pédagogique : réponse en (%)</i>				
	<b>choix</b>	<b>Toujours</b>	<b>souvent</b>	<b>Parfois</b>	<b>Rarement</b>	<b>Jamais</b>
	<b>NM</b> <b>BR</b>	<b>46,66 %</b>	<b>33,33 %</b>	<b>10 %</b>	<b>6,66%</b>	<b>3,33 %</b>

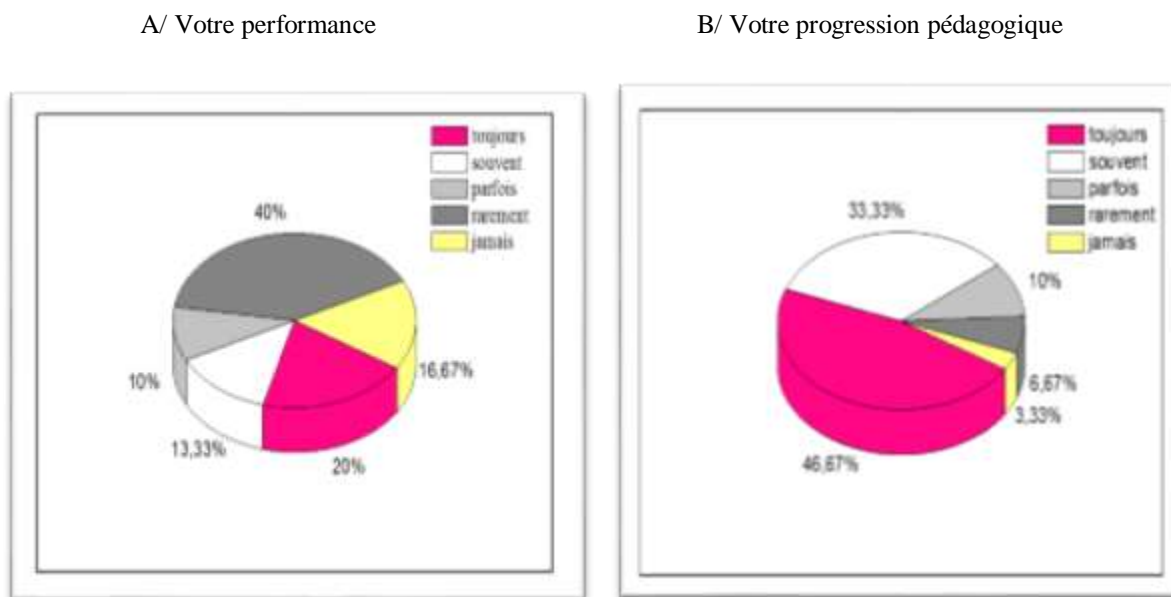


Figure N° -04 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de quatrième la question

### Discussion des résultats :

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 04 {A/B}), la plupart des élèves préfèrent être évalués sur leurs progressions pédagogiques, moins que sur leurs performances ; (40% /16.66%) des élèves (la plus part) accordent rarement ou bien jamais l'importance à une évaluation basée uniquement sur la performance ; par contre 46% des élèves préfèrent toujours être évalués sur leurs progressions pédagogique.

Selon (Carole Ames), les pratiques évaluatives des enseignants démotivent l'élève à apprendre parce qu'elles sont centrées sur la performance ; Pour motiver les élèves, la progression pédagogique doit être élaborée à partir de centres d'intérêt clairement identifiés pour chaque séquence. Un centre d'intérêt regroupe des connaissances à acquérir, et des capacités à développer.

La programmation des apprentissages dans une progression pédagogique (activités pratiques mieux ciblées, de centrer l'attention des élèves et du professeur sur les objectifs des apprentissages, et de faciliter la structuration de ces derniers.

Tableau N° -05 : Résultats de la cinquième question en pourcentage.

Q	La question	Réponse des élèves en (%)	
		N 05	<i>L'évaluation basée sur la performance dans les sports individuels vous motive-t-elle ?</i>
		non	58 %

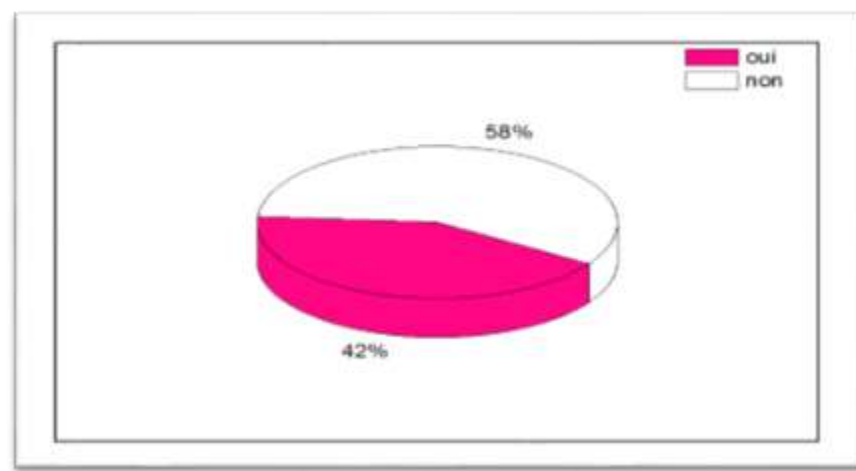


Figure N° -05: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la cinquième question.

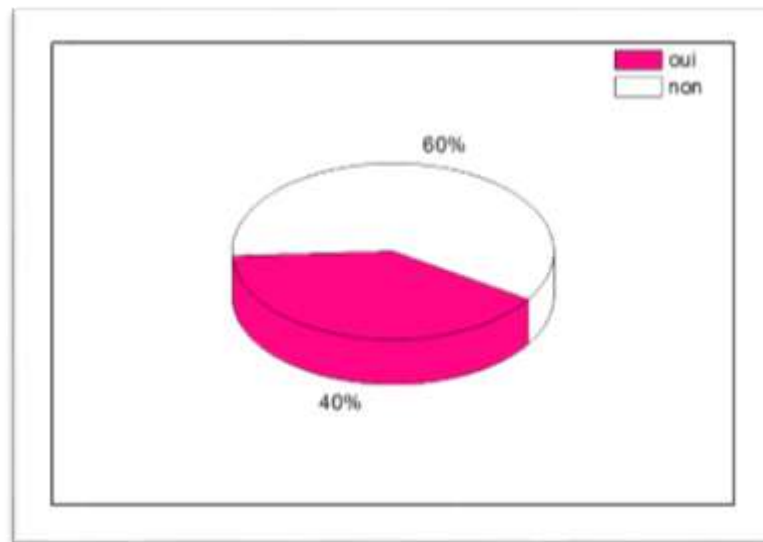
### Discussion des résultats :

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 05), 58 % des élèves ne sont pas motivés dans L'évaluation basée uniquement sur la performance dans les sports individuels, par contre 42 % disent le contraire que son motivé lors de l'évaluation basée sur la performance seulement dans les sports individuels.

Selon (Marvin Covington) spécifie que les pratiques évaluatives centrées sur la performance dans les sports individuels suscitent parfois la motivation des plus forts, mais nuisent généralement à celle des élèves moyens et faibles (chétif, gros, malade chronique...) Pour ces élèves, l'erreur est vue comme « une plaie » à éviter absolument, car elle réduit leurs chances de « passer ». Menacés encore une fois de se retrouver au bas de l'échelle, ils oublient rapidement qu'ils sont à l'école pour apprendre et qu'apprendre peut être agréable et motivant. Ce que confirme notre hypothèse.

**Tableau -06** : Résultats de la sixième question en pourcentage.

Q	La question	Réponse des élèves en (%)	
N 06	<i>Une mauvaise note en EPS vous laisse-t-elle motivé pour la suite de la pratique de l'EPS ?</i>	<i>oui</i>	40 %
		<i>non</i>	60%

**Figure N° -06**: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la sixième question.**Discussion des résultats :**

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 06), 60% des élèves ne sont pas motivés pour la suite de la pratique de l'EPS quand ils obtiennent une mauvaise note en EPS.

Selon (Butera et al. 2011) l'élève se motive par rapport à sa note finale et qui joue un rôle primordial sur le plan psychologique directement; la note en éducation physique est le résultat d'évaluation certificative, les recherches n'indiquent pas d'effets positifs des notes sur les élèves au niveau motivationnel et des apprentissages. Par contre, les études qui mettent en exergue les effets négatifs de la notation sur l'élève foisonnent; En éducation physique, des inégalités de réussite entre les filles et les garçons, entre les sportifs et non sportifs, mais également en fonction d'autres variables sociales.

Selon (Cogérior, 2005/ ; Lentillon & Cogérior, 2003), Les notes peuvent avoir des incidences négatives au niveau psychologique (humiliation, sentiment...) chez les élèves qui rencontrent

des difficultés dans la discipline en question puisqu’elles rendent visibles les différences entre élèves, quelle que soit l’origine de ces différences ; l’élève peut sentir l’échec face à une mauvaise note d’EPS et le démotive pour le reste et la suite de la pratique de l’EPS.

Selon (Cox, 2005), Avoir une mauvaise note en éducation physique renforce l’idée de ne pas être doué dans cette discipline, fait diminuer le sentiment de compétence et donc peut diminuer la motivation et l’apprentissage cognitif.

**A. Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS :**

Tableau N° -07 : Résultats de la septième question en pourcentage.

Q N 07	<i>Cela vous permet d’acquérir des connaissances :</i>				
ch oi x	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
N B	16,66 %	10 %	13,33%	33,33%	26,66 %

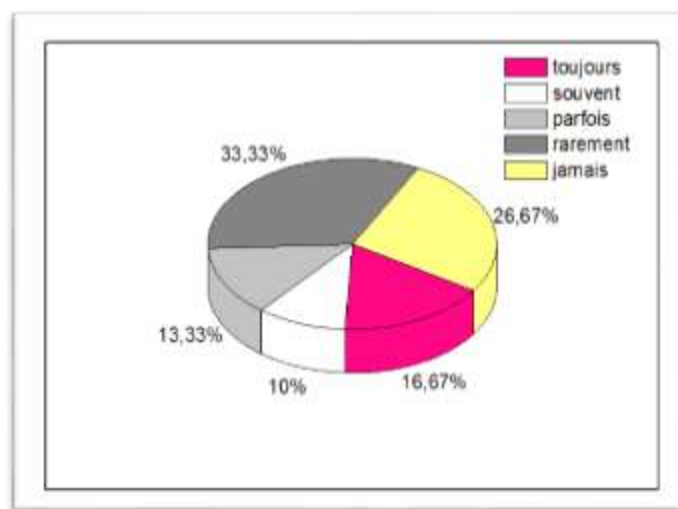


Figure N° -07: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la septième question



A partir des résultats obtenus (tableau et graphique N° 07), la plus part des élèves (33,33% et 26.66%) confirment que dans Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS, elle ne permet jamais ou bien rarement d’acquérir des connaissances.

Tableau N° -08 : Résultats de la huitième question en pourcentage.

Q N 0 8	<i>Cela vous fait plaisir en apprenant sur déficient fait intéressant :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
N B	12,66 %	13,33%	22,66 %	31,33 %	20 %

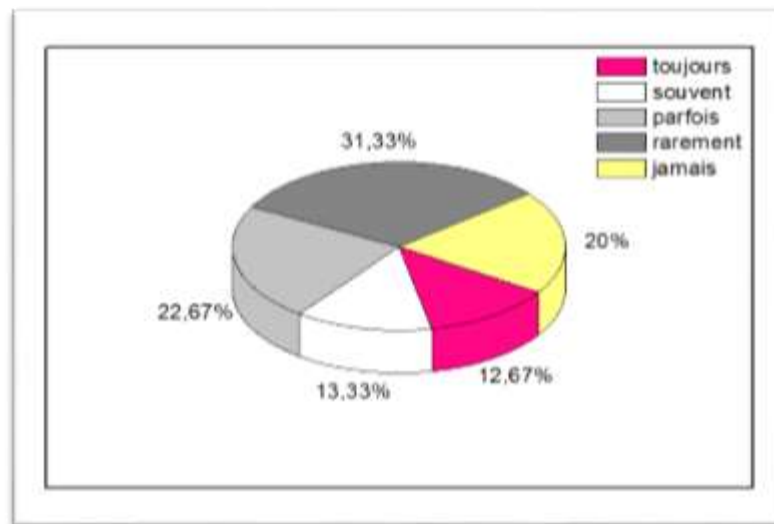


Figure N°-08 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la huitième question.

Le (tableau et graphique N° 8), démontre que la plus part des élèves (31,33% et 20%) confirment dans Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS, elle ne fait rarement ou bien jamais plaisir d’apprendre sur défèrent fait intéressant

***Discussion des résultats:***

***a. La motivation intrinsèque à la connaissance.***

Selon (Vallerand, et Grouzet 1989), Les trois sous-catégories de ce type de motivation se distinguent par leur source de gratification qui provient de l’activité en soi Par la motivation intrinsèque à la connaissance, l’étudiant va poursuivre des études, car il désire acquérir de

Nouvelles connaissances. 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 nouvelle choses ; La source de motivation dans ce cas c’est l’apprentissage de nouvelles techniques aussi

**Tableau N° -09 :** Résultats de la neuvième question en pourcentage.

Q N 09	<i>Cela vous permet de vous sentir plus en plus habile :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
N B	13,33%	12,66 %	20 %	34 %	20 %

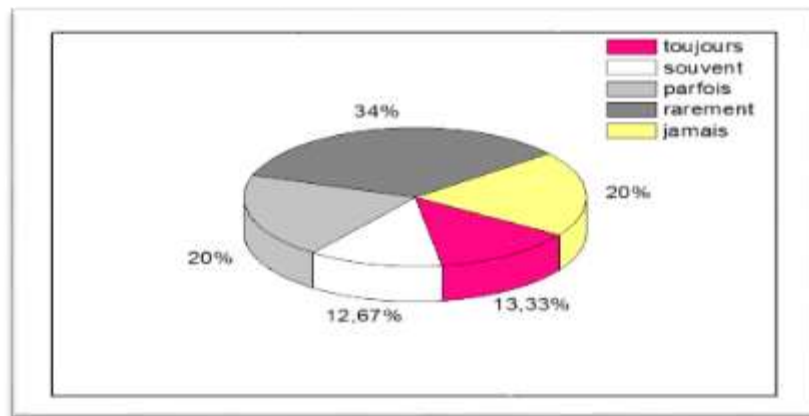


Figure N° -09 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la neuvième question.

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique n° 09), la plus part des élèves (34% et 20%) confirment que dans Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS, elle ne permet jamais ou bien rarement de se sentir de plus en plus habile

Tableau N° -10 : Résultats de la dixième question en pourcentage.

Q N 10  ch oi x  N B	Vous éprouvez de la satisfaction à exceller dans ce que vous faites :				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
	13,33%	10 %	23,33 %	20 %	33,33%

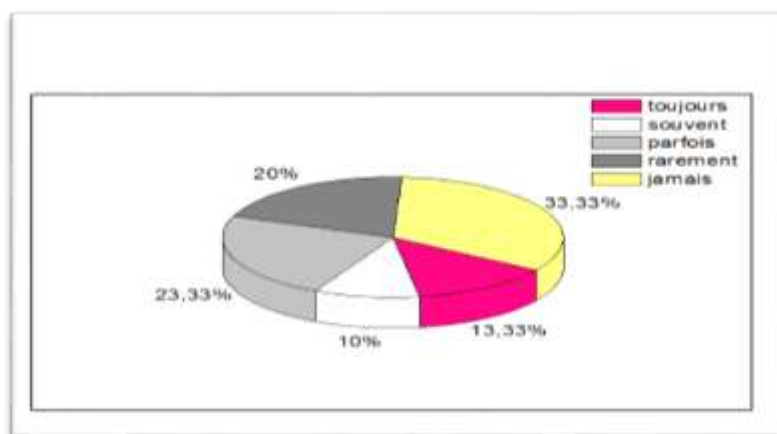
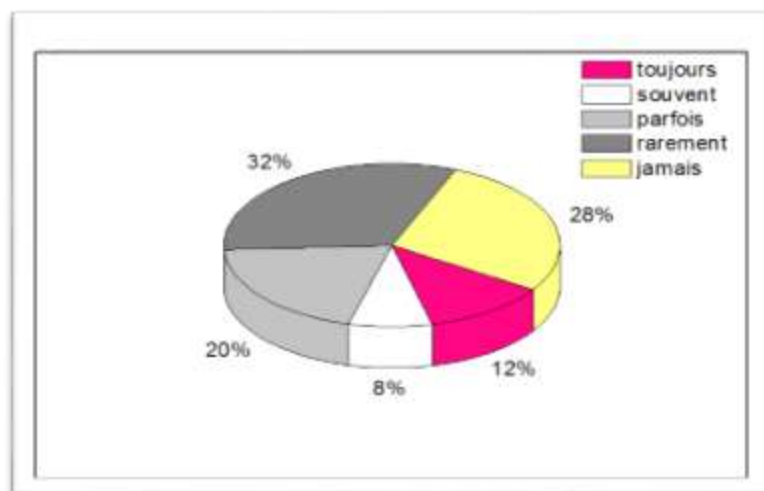


Figure N° -10 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la dixième question

La figure n° 10), démontre que la plus part des élèves (33,33% et 20%) accordent que dans Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, n'prouve jamais ou bien rarement la satisfaction à exceller dans ce que ils font.

**Tableau N° -11** : Résultats de la onzième question en pourcentage

Q N 11	<i>Cela vous permet-il de ressentir du plaisir à vous surpasser :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
NB	12 %	8 %	20 %	32 %	28 %



**Figure-N° 11**: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la onzième question.

Le (tableau et graphique n° 11), démontre que la plus part des élèves (32,33% et 28%) confirment que dans Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, elle ne permet jamais ou bien rarement de ressentir du plaisir à nous surpasser.

*Discussion des résultats:**b. La motivation intrinsèque l'accomplissement*

Selon (Vallerande et Grouzet ,2001), 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 ; La source de motivation dans ce cas pour un sujet serait le plaisir ressenti lors de la réalisation de mouvemente et non le résultat d'obtenir une « bonne » note ou geste aux yeux des autres.

(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.famose1990) la motivation d'accomplissement peut se manifester de deux manières différentes (recherche de succès ou évitement de l'échec), donc on pratique un sport pour le plaisir de se dépasser soi-même, pour essayer d'atteindre des objectifs.

**B. Une évaluation en EPS vous laisse-elle vivre :****Tableau N° -12 :** Résultats de la douzième question en pourcentage

Q N 12	<i>Une Sensation de bien-être</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
choix					
NB	20 %	14,66%	32 %	18 %	15,33%

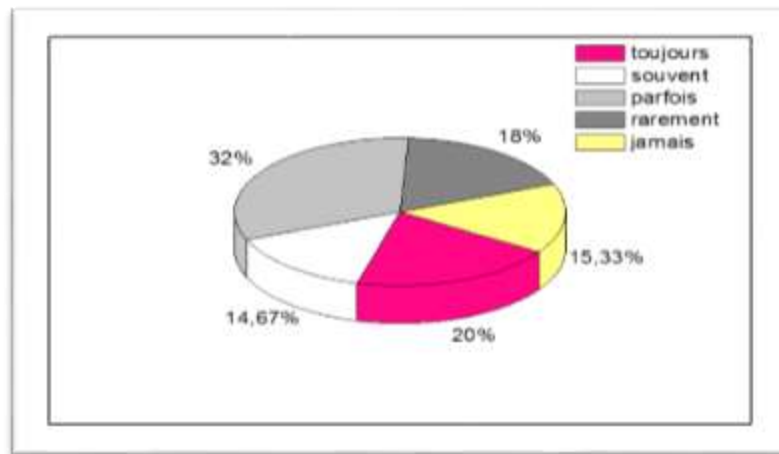


Figure-N° 12 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la douzième question

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique n° 12), la plus part des élèves (20% et 14%) confirme que lors d'une évaluation en EPS, les élèves éprouvent souvent une sensation de bien être; par contre la minorité entre eux voit le contraire

Tableau N° -13 : Résultats de la treizième question en pourcentage.

Q N 13	<i>Des sentiments agréables que vous ressentez :</i>					
	choix	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
NB		13,33 %	16 %	30,66 %	24 %	22 %

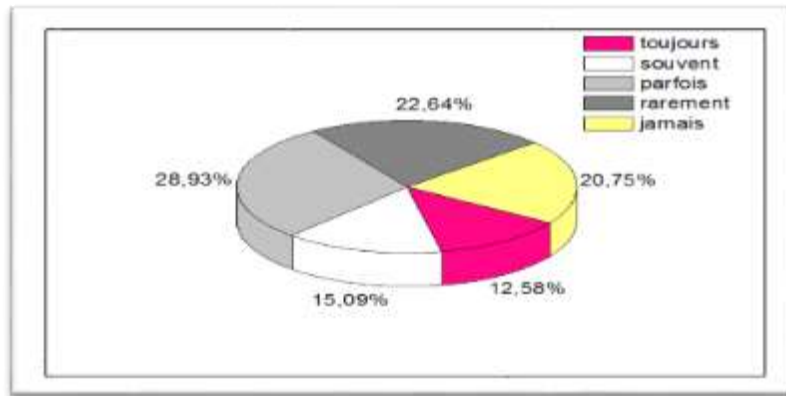


Figure-N°13 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la treizième question

Le (Graphique n°13), démontre que la plus part des élèves (30,66 %) confirment que lors d’une évaluation en EPS, ils sentirent parfois des sentiments agréable

Tableau N° -14: Résultats de la quatorzième question en pourcentage

Q N 14	<i>Des émotions que vous aimés :</i>				
choix	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
NB	16,66 %	14,66 %	32 %	16,66 %	20 %

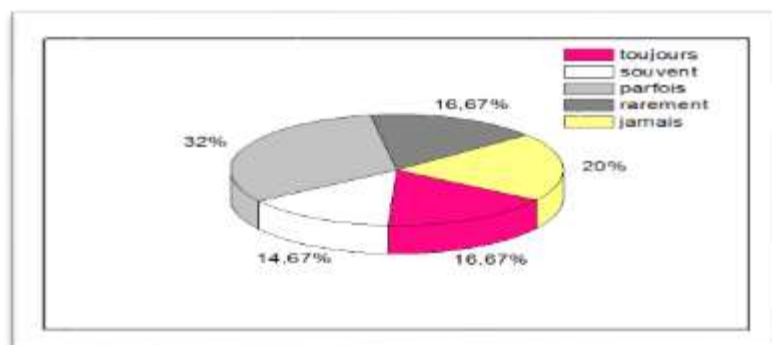


Figure-N°14 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la quatorzième question

Le (tableau et graphique n°14), démontre que la plus part des élèves (32%) confirment que lors d'une évaluation en EPS, ils aiment rarement des émotions.

*Discussion des résultats:*

*c. La motivation intrinsèque à la stimulation*

Selon (Vallerand et Grouzet, 2001), La motivation à la stimulation se définit comme la participation à une activité pour les sensations plaisantes qu'elle procure, Par exemple on handball, 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.

On pratique un sport pour les sensations de plaisir qu'il procure. Citons par exemple les sensations grisantes de vitesse qu'éprouvent les sportifs dans de nombreuses disciplines.

**C. *Malgré Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, vous continuez à faire de l'EPS ?***

*Tableau N° -15 : Résultats de la quinzième question en pourcentage*

Q N 15	<i>Parce que vous êtes obligé de le faire :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
NB	26,66 %	40 %	13,33%	10,66%	9,33%



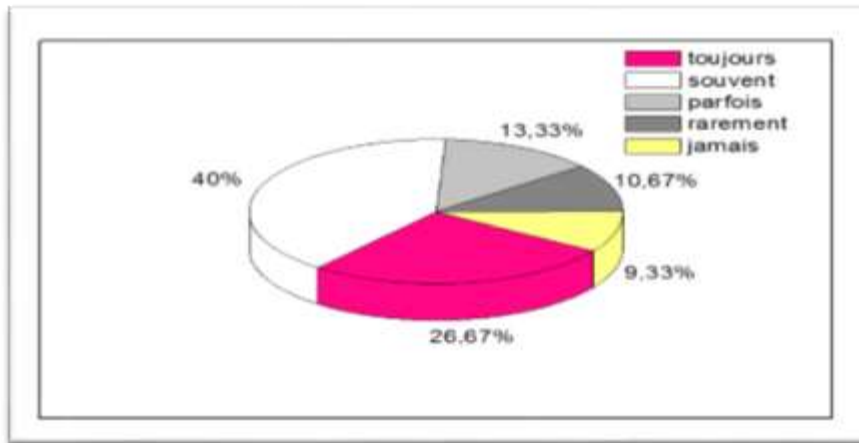


Figure-N°15 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la quinzième question

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique n° 15), la plus part des élèves (40%) confirme que Malgré Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS, les élèves continuent à faire de l’EPS parce que souvent obligé de le faire.

Tableau N° -16 : Résultats de la seizième question en pourcentage

Q N 16	<i>Vous vous sentirez mal de ne pas le faire :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
ch oix					
N B	32 %	51,33 %	6,66 %	8 %	2 %

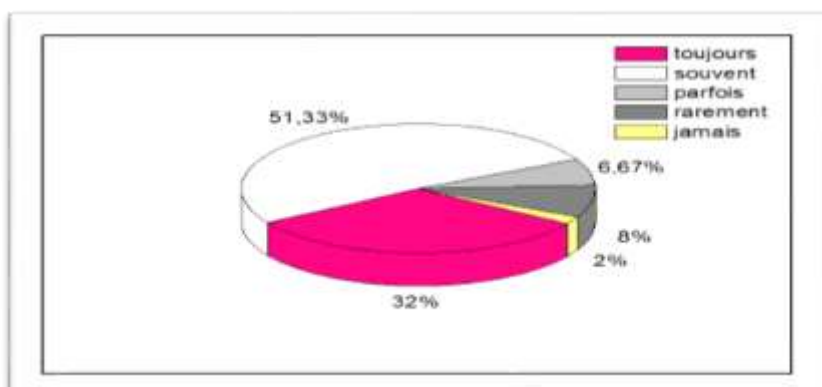


Figure-N°16 : Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la seizième question

Le (Graphique n°16), démontre que la plus part des élèves (51,33%) confirment que Malgré Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, les élèves sentent souvent mal de ne pas le faire

***Discussion des résultats:***

***d. La motivation extrinsèque à La régulation introjectée***

Selon (Vallerand et Grouzet, 2001) et (Dupont et al., 2009), 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. Ces pressions externes sont souvent les sentiments négatifs comme la culpabilité, le sentiment de honte, la recherche de l'approbation des autres. 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.

**Tableau N° -17 :** Résultats de dix-septième la question en pourcentage

Q N 17 ch oix N B	<i>Cela vous laisse mieux considéré pas certaines personnes :</i>				
	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
	26,66 %	34 %	20 %	7,33 %	12 %

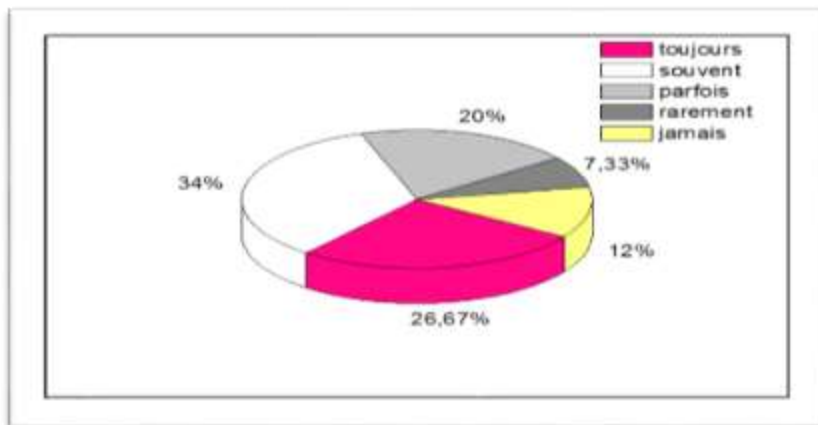


Figure-N°17: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la dix-septième question

A partir des résultats obtenus (tableau et graphique n°17), la plus part des élèves (34% et 26,66%) confirment que Malgré Une évaluation basée uniquement sur l’attribution d’une note sanctionnant la performance en EPS, Cela laisse souvent et toujours les élèves ce considéré pas certaines personnes ; par contre la minorité entre eux voit le contraire

Tableau N° -18 : Résultats de la dix-huitième question en pourcentage

Q N 18	<i>Cela vous permet-il de montrer aux autres ce que vous valez ?</i>				
	Toujours	Souvent	Parfois	Rarement	Jamais
ch oi x					
N B	26,66 %	40 %	12 %	13,33 %	8 %

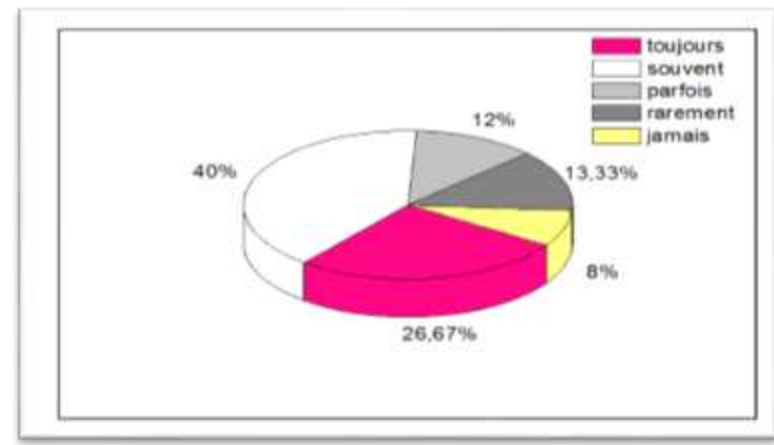


Figure-N°18: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la dix-huitième question

Le (Graphique n°18), démontre que la plus part des élèves (40%) confirment que Malgré Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, Cela permet souvent au élèves de montrer aux autres ce que ils vont aller

### *Discussion des résultats:*

#### *e. La motivation extrinsèque à la régulation externe*

Selon (Vallerand et Grouzet ,2001), Lors de la régulation externe, un comportement est influencé par des facteurs externes à l'activité comme la récompense ou les contraintes ; La source de contrôle est perçue par l'individu comme étant complètement externe à lui.

Selon (Briere et all 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.

Tableau N° -19: Résultats de la dix-neuvième question en pourcentage

Q N 19	<i>Une évaluation en EPS, pensez-vous que cela on vaille la peine ?</i>				
ch oix	Toujours	souvent	Parfois	Rarement	Jamais
N B	32 %	51,33 %	6,66 %	8 %	2 %

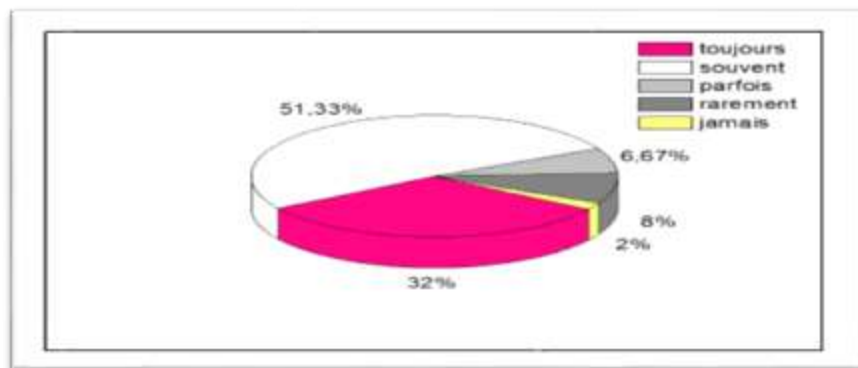


Figure-N°19: Diagrammes représente les résultats en pourcentage de la dix-neuvième question

### *Discussion des résultats:*

#### *f. L'Amotivation :*

A partir les réponses des élèves que j'ai recueillis et les résultats obtenus (tableau et graphique n°19), la plus part des élèves (51,33%) confirment que Une évaluation en EPS, elle vaille la peine souvent. par conte la minorité entre eux voit le contraire.

Selon (Ryan et Deci .2000, page 61) définissent l'Amotivation comme « l'absence de toute forme de motivation chez l'individu ».

Selon (Abramson et all 1979), 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.

Selon (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

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.

*Conclusion :*

### *Conclusion :*

Nous avons tenté dans cette recherche de démontrer l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves en EPS, donc d'après mes recherches, et les avis des élèves que j'ai obtenus à l'aide de questionnaires, on a réussi à confirmer notre hypothèse (l'évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant les performances a une influence négative sur la motivation des élèves et sur leur progression cyclique dans la pratique de l'EPS).

D'après les résultats obtenus, on peut déduire que l'évaluation en tant qu'élément de l'enseignement influence la motivation des élèves, car la plupart des élèves préfèrent être évalués sur leur progression pédagogique que sur leurs performances.

C'est en variant les différentes formes d'évaluations que nous pouvons faire progresser les élèves au niveau des acquisitions en EPS. L'évaluation n'est pas seulement l'outil qui sert à mesurer une capacité mais elle est aussi une aide à l'apprentissage. Par les constats qu'elle permet de faire, elle guide l'enfant d'un niveau d'habileté à l'autre. Mais pour cela elle doit survenir à toutes les étapes de l'apprentissage : une évaluation diagnostique au début, puis des évaluations formatives et formatrices tout au long des séances pour remédier aux difficultés des enfants et enfin une évaluation sommative en fin de progression pour s'assurer des progrès réalisés. D'ailleurs, ce qui importe n'est pas la compétence évaluée mais la méthode par laquelle elle est évaluée. C'est pourquoi, nous pouvons évaluer de la même façon dans les trois cycles, bien que les objectifs ne soient pas les mêmes. Nous pouvons utiliser des outils plus précis si nous voulons affiner et personnaliser notre évaluation. Par exemple, pour obtenir une notation objective à l'école primaire nous construirons un nomogramme basé sur le recueil de données numériques. Un des avantages du contrôle en cours de formation est de montrer à chaque élève qu'il progresse quelque soit son niveau de départ, ce qui permet de l'encourager. Car, nous ne perdrons pas de vue le fait que tout progrès dépend d'un facteur intrinsèque à chaque élève qui est la motivation. Nous ne saurions oublier que c'est la motivation qui conditionne largement tout apprentissage. Cette motivation est essentiellement liée à la réussite des élèves, par l'adaptation des objectifs et des contenus à leurs niveaux moteurs et leurs représentations.

C'est en variant les différentes formes d'évaluations que nous pouvons faire progresser les élèves au niveau des acquisitions en EPS. L'évaluation n'est pas seulement l'outil qui sert à



## **Conclusion Générale**

---

mesurer une capacité mais elle est aussi une aide à l'apprentissage. Par les constats qu'elle permet de faire, elle guide l'enfant d'un niveau d'habileté à l'autre. Mais pour cela elle doit survenir à toutes les étapes de l'apprentissage : une évaluation diagnostique au début, puis des évaluations formatives et formatrices tout au long des séances pour remédier aux difficultés des enfants et enfin une évaluation sommative en fin de progression pour s'assurer des progrès réalisés. D'ailleurs, ce qui importe n'est pas la compétence évaluée mais la méthode par laquelle elle est évaluée. C'est pourquoi, nous pouvons évaluer de la même façon dans les trois cycles, bien que les objectifs ne soient pas les mêmes. Nous pouvons utiliser des outils plus précis si nous voulons affiner et personnaliser notre évaluation. Par exemple, pour obtenir une notation objective à l'école primaire nous construirons un nomogramme basé sur le recueil de données numériques. Un des avantages du contrôle en cours de formation est de montrer à chaque élève qu'il progresse quelque soit son niveau de départ, ce qui permet de l'encourager. Car, nous ne perdrons pas de vue le fait que tout progrès dépend d'un facteur intrinsèque à chaque élève qui est la motivation. Nous ne saurions oublier que c'est la motivation qui conditionne largement tout apprentissage. Cette motivation est essentiellement liée à la réussite des élèves, par l'adaptation des objectifs et des contenus à leurs niveaux moteurs et leurs représentations.

# *Bibliographies*

## *Bibliographies*

### **Ouvrage :**

- 1- Macario Bernard. Théorie et pratique de l'évaluation.2002.
- 2- 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.
- 2- Valerand et Thill 1993 Introduction à la psychologie de la motivation (p.361.399).
- 4- Viau, la motivation en contexte scolaire. Edition Vigot, 1994.
- 5- V. Barbedette. L'évaluation par dominante. In EPS, mars 2002, n°294.

### **Document**

- 1- AMES, C, (1992, p. 261 -271) « Classrooms: goals, structures, and student motivation », Journal of Educational Psychology.
- 2- Anthony Van de Kerkhoven - 24 nov. 2017 - Invitation AEEPS Dpt STAPS.
- 3- /M/EPS/mise\_en\_oeuvre/EPS definitis denis DUPORT équipe départementale EPS – Outils pour le maître en EPS.
- 4- BO hors série n° 3 du 19 juin 2008. 2. BO hors série n° 1 du 14 février 2002.
- 5- Carlier (Ghislain), (sous la dire.), Si on parlait du plaisir d'n.b. N° 29 du 18 juillet 1996 seigner l'éducation physique.
- 6- Delaunay Michel, (1985) «Des transactions socio-motrices à la pédagogie sémio-opératoire » in Laurent (Michel), Thermes (Pierre), (sous la dire.), Recherches en activités physiques et sportives 1, Actes, Aix-Marseille, Centre de recherche de l'UER EPS.
- 7- Delaunay Michel (2004, p. 419-438) «La lente construction de l'identité d'une discipline.
- 8- Les informations sur la motivation d'accomplissement sont tirées de : Pédagogie: dictionnaire des concepts clés, p239-240.

- 9- Leca, & Billard, M., (1989). L'enseignement des activités physiques, sportives et artistiques, Ellipses, (2005) 14 Guide du formateur, Pédagogie en développement. De Boeck Université.
- 10- Midgley (1993, p. 217-274.) « Motivation and middle level schools ». M. L. MAEHR ET P. R. PINTRICH (dir.), Advances in motivation and achievement, vol. 8, Greenwich, CT: JAI.
- 11- Press, MICHAËL ATTALI, J. S.-M. (1945). L'éducation physique de 1945 à nos jours.
- 12- Sous la direction de Michel DELAUNAY Éric FAVRIOU Bernard OLLIER Dominique PICHOT Jean-Pierre PIEDNOIR.
- 13- Selon Leca & Billard (2005) 12 Leca, R. & Billard, M., l'enseignement des activités physiques, sportives et artistiques, Ellipses.
- 14- TANG, S.-H. ET V. C HALL, (1995, p. 365-404.) « The over justification effect: a meta-analysis ». Applied Cognitive Psychology.
- 15- TARDIF, J., (1992) Pour un enseignement stratégique: l'appon de la psychologie cognitive, Montréal, Les Éditions Logiques,

### ***Reviews :***

- 1- Revue sciences humaines, Hors-série spécial n°5. « Réussite scolaire et estime de soi. L'école en question. », Gland, 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. » Gland, B. (2004)

## *Site web*

- 1- [Http://www.netrover.com/~darveau/th-motiv.htm](http://www.netrover.com/~darveau/th-motiv.htm).
- 2- [Http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1996/1996\\_18.htm](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_18.htm)  
l#Heading1#Heading1 consulté le 12/01/2008.
- 3- [Http://www.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/motivation.htm](http://www.upmf-grenoble.fr/sciedu/pdessus/sapea/motivation.htm) : séminaire  
d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage.
- 4- [Http://www.protic.net/profs/menardl/reflexion/unmodle.htm](http://www.protic.net/profs/menardl/reflexion/unmodle.htm) consulté le 12 janvier  
2008.
- 5- [Http://guyon.eps.pagesperso-orange.fr/Finalit%C3%A9%20de%20l'eps.htm](http://guyon.eps.pagesperso-orange.fr/Finalit%C3%A9%20de%20l'eps.htm).
- 6- [Http://www.Ekladata.com/mlmop3ixj7qabdqxajd8smp\\_fim/Finalites-et-objectifs-de-l-  
EPS](http://www.Ekladata.com/mlmop3ixj7qabdqxajd8smp_fim/Finalites-et-objectifs-de-l-EPS).

# *Annexes*

Ministère de l'Enseignement  
Supérieur  
Et de la Recherche Scientifique  
Université de Bejaia  
Faculté des sciences humaines et  
sociales



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة بجاية

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية

أبوداو

### QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

*Dans le cadre de notre recherche en STAPS sous le thème « L'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves, cas lycée », Nous vous demandons votre collaboration à cette étude, en répondant à ce questionnaire.*

Présenté par : Benazzouz Ouahib

Lycée :

Classe :

Sexe :

Année universitaire 2021-2022

## Questionnaire destiné aux élèves dans le contexte de l'EPS

**1- Pratiquez-vous l'EPS ?**

Oui     Non

**2- Avez-vous toujours une bonne note en EPS ?**

Oui     Non

**3-Donner-vous une importance à la note d'EPS ?**

Oui     Non

**4-Préférez-vous être évalué sur :**

**a- Votre performance :**

Toujours     souvent     parfois     rarement     jamais

**b- Votre progression pédagogique :**

Toujours     souvent     parfois     rarement     jamais

**5-L'évaluation basée sur la performance dans les sports individuels vous motive-t-elle ?**

Oui     Non

**6-Une mauvaise note en EPS vous laisse –t-elle motivé pour la suite de la pratique de l'EPS ?**

Oui     Non

**A. Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS :**

**7-Cela vous permet d'acquérir des connaissances :**

Toujours     Souvent     Parfois     Parement     Jamais



**8-Cela vous fait plaisir en apprenant sur déficient fait intéressant :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**9- Cela vous permet de vous sentir plus en plus habile :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**10- Vous éprouvez de la satisfaction à exceller dans ce que vous faites :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**11- Cela vous permet-il de ressentir du plaisir à vous surpasser**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**B. Une évaluation en EPS vous laisse-elle vivre :**

**12- Une sensation de bien-être :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**13- Des sentiments agréables que vous ressentez :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**14- Des émotions que vous aimez :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**C. Malgré Une évaluation basée uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant la performance en EPS, vous continuez à faire de l'EPS**

**15- Parce que vous êtes obligé de le faire :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     jamais

**16- Vous vous sentirez mal de ne pas le faire :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**17-Cela vous laisse mieux considéré pas certaines personnes :**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     jamais

**18- Cela vous permet-il de montrer aux autres ce que vous valez ?**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     jamais

**19- Une évaluation en EPS, pensez-vous que cela on vaille la peine ?**

Toujours     Souvent     Parfois     Rarement     Jamais

**PS : Nous vous remercions pour votre collaboration.**

## **Résumé :**

Dans cette recherche qui est intitulé sur le thème de l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves en EPS (cas lycée) alors nous avons tenté de démontrer l'influence et l'impact de l'évaluation sur la motivation des élèves en EPS on a arrivé a confirmé que l'évaluation basé uniquement sur l'attribution d'une note sanctionnant les performances a une influence négative sur la motivation des élèves et sur leur progression cyclique dans la pratique de l'EPS.

D'après les résultats obtenu on peut déduire que l'évaluation entant que élément de l'enseignement influence la motivation des élèves car la plupart des élèves préfèrent d'être évalués sur leur progression pédagogique que sur leur performance tout ça a été confirmé dans notre partie pratique ou nous avons opté les avis des élèves sur le questionnaire et nous avons ensuite analysé leur réponses a base des calculs statistique.

In this research which is entitled on the theme of the impact of the evaluation on the motivation of the pupils in EPS (case high school) then we tried to demonstrate the influence and the impact of the evaluation on the motivation of the pupils in EPS we arrived to confirm that the evaluation based only on the attribution of a note sanctioning the performances has a negative influence on the motivation of the pupils and on their cyclic progression in the practice of EPS.

According to the results obtained, we can deduce that the evaluation as an element of the teaching influences the motivation of the students because most of the students prefer to be evaluated on their pedagogical progression rather than on their performance. This was confirmed in our practical part where we opted for the opinions of the students on the questionnaire and then we analyzed their answers based on statistical calculations.

## **Les mots clés :**

EPS / l'évaluation / la motivation / l'enseignement / APS / l'élève / la performance / la compétence.