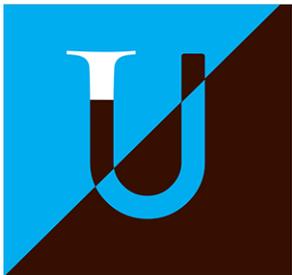


La motivation à apprendre dans la perspective de la théorie de l'autodétermination (SDT)

24 avril 2018

Journée PAF



IJsbrand Kramer
Prof en biologie cellulaire
Université de Bordeaux
i.kramer@iecb.u-bordeaux.fr

Projet en collaboration avec

- Nathalie Franc, ESPE
- Rashmi Kusurkar, Université d'Amsterdam
- Francois Maricourt, Lycée Pape Clément
- Thomas Fau, Lycée Victor Louis
- Muriel Cohen, Lycée Francois Mauriac
- Marlène Gachet, CDI, Lycée Francois Mauriac

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»
- 3) Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»
- 3) Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

la motivation comme un moteur pour tout comportement d'apprentissage

(dans le contexte de la théorie d'auto-détermination)

C'est « la motivation » que amène les élèves à:

- établir un agenda personnel pour l'apprentissage
- prendre au moins quelques-unes des initiatives (*mobiliser les fonctions exécutives*) qui façonnent le processus d'apprentissage (*compétences cognitives*)
- développer une capacité d'évaluer l'ampleur et le succès de son apprentissage (*compétences métacognitives*)

Holec H. 1981. *Autonomy in foreign language learning*. Oxford

Ryan RM, Deci EL. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well being*. *American Psychologist* 2000;55:68-78

Alexandre Roberge, <http://cursus.edu/>



motivation dans le contexte de la
théorie de l'autodétermination
(motivation autonome) proposée
par Richard Ryan et Edward Deci



Selon la théorie d'auto-détermination, la motivation :

- Elle n'est pas innée, comme « on l'a ou non »
- Elle est conditionnelle
- Elle existe en différentes qualités

La théorie d'auto-détermination distingue différentes qualités de motivation

la taxonomie de la motivation humaine

		motivation extrinsèque				motivation intrinsèque
		non-auto déterminé motivation non autonome		auto déterminé motivation autonome		
régulation	non	← régulation externe	introjection	identification	intégration	→ intrinsèque
processus associés	-sans contingence perçue -sans compétence perçue	-l'importance de récompenses ou de punitions extrinsèques -la conformité et la réactance	-implication ego (attitude) -se concentrer sur l'approbation de soi même ou d'autre	-valorisation de l'activité consciente -auto-approbation de buts	-synthèse hiérarchisée d'objectifs -congruence	-intérêt -plaisir -satisfaction inhérente
locus de causalité perçu	impersonnel	externe	peu externe	peu interne	interne	interne
		identification avec le group				
		-mémoire à court terme -apprentissage léger -faible auto-régulation		-mémoire à long terme -l'apprentissage en profondeur -forte auto-régulation		
				identification avec l'activity (sujet)		
						-composante majeure des premières années de vie -composant mineur dans l'enseignement supérieur

Ryan RM, Deci EL. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist 2000;55:68-78.*

Perceived contingency

Situation in which a person feels that success at a future activity depends on success at a present activity!

les étudiants qui réussissent opèrent principalement dans le secteur de « la motivation autonome »

les élèves qui fonctionnent avec une motivation autonome ont tendance à être plus orientés vers la maîtrise du sujet (*mastery goal-orientation*, trouver le sujet intéressant et important), sont plus susceptibles d'être auto-régulés (organiser leurs propres activités d'apprentissage) et sont moins susceptibles d'être orientés vers la performance (*performance goal-orientation*, travailler pour la note, pour garder leur réputation d'être une bonne élève, pour plaire à l'enseignant ou plaire aux parents)

Pintrich P.R. An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory and research. Contemporary Educational Psychology 2000;25:92-104

Zimmerman B. Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. Am Educ Res J 2008;45:166-183

Cependant, une qualité clé des étudiants qui réussissent est aussi leur capacité à adapter l'orientation motivationnelle

Il convient de noter que les étudiants qui réussissent peuvent parfois diriger leur effort avec des moyens de « motivation externe », tels que la création de récompenses, la fixation de limites et la participation à des quiz axés sur la performance avec des pairs!

Certains sujets du parcours d'apprentissage ne sont tout simplement pas intéressants pour tout le monde!

reviewed in: Wolters , C.A. Regulation of motivation: evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. Educational Psychologist 2003;38(4):189-205)

La motivation autonome requiert la satisfaction de trois besoins psychologiques essentiels*:

- **Un sens d'appartenance** (*faire partie d'un réseau social, s'identifier à une discipline, un métier, une tâche, un enseignant, un chercheur (m/f)*)
- **Un sens d'autonomie** (*être maître de son destin, maître de son parcours pédagogique, maître de sa tâche d'apprentissage, un sentiment d'agence ou de causalité personnelle*)
- **Un sens de compétence** (*comprendre la tâche, avoir la connaissance ou le savoir-faire, l'accès aux ressources pertinentes, avoir les compétences cognitives et les compétences métacognitives nécessaires pour accomplir la tâche*)

Listé par ordre alphabétique. Ces critères ont été révélés à la fois dans les environnements de travail et d'apprentissage

Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist 2000;55:68-78.

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) **Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»**
- 3) Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

Selon la théorie d'auto-détermination, la qualité de la motivation peut être influencée par :

- le sujet en question (la discipline, la matière) et
- le contexte dans lequel les élèves apprennent (culture pédagogique)

Éléments que nous pouvons contrôler à l'école

- Le contexte sociétal, l'identification positive ou négative avec certains métiers, la culture familiale c'est-à-dire l'affinité vis-à-vis de la connaissance et le système scolaire (référence négative ou positive)

Éléments que nous contrôlons peu!

Influencer la qualité de la motivation peut se produire à travers

- **Amélioration de l'appartenance**: rendre le sujet intéressant, important, renforcer le travail d'équipe, interactions avec et entre les étudiants, l'esprit institutionnel.
- **Renforcement de l'autonomie** : donner le choix, un sens d'agence, un sens de causalité personnelle, fourniture de documents d'apprentissage pertinentes, définition claire des objectifs, laisser le temps pour explorer le sujet,
- **Améliorer le sens de la compétence** : offrir aux élèves des occasions d'éprouver un sentiment d'efficacité et de compétence, évaluations formatives, fourniture de documents d'apprentissage pertinentes, laisser le temps pour l'expérimentation, outils d'auto-évaluation, travail d'équipe, bon niveau de problème, approche constructive

une très courte description du soutien à l'autonomie
(dans le contexte de la théorie d'auto-détermination)

"Aide-moi à le faire moi-même"



Phrase de Maria Montessori, en partant de son observation qu'un matin, en dépit de l'absence non anticipée de leur professeur, les enfants s'étaient organisés et étaient occupés à apprendre. Casa dei bambinie (1907-1936), San Lorenzo district of Rome, Italy

Environnement de support d'autonomie

- permettre l'auto-initiation, c'est-à-dire laisser les élèves décider comment ils veulent aborder le problème
- offrir un choix de documents, un choix d'approches ou de sujets
- trouver des arguments, tirer de la vraie vie, pourquoi maîtriser certaines connaissances ou une compétence est important pour atteindre certains objectifs, comprendre le sujet dans son ensemble
- offrir des retours en temps opportun (non seulement par les corrections vite fait d'un examen final)
- être accessible en tant qu'enseignant
- commenter (juger) le comportement des élèves en fonction de la tâche qu'ils se sont assignée (ceci est utile pour progresser ou cela ne va pas être utile pour réaliser votre tâche).

Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98, 209–218 ; Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., & Matos, L. (2005a). *Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy-supportive versus internally controlling communication style on early adolescents' academic achievement. Child Development*, 2, 483–501.

environnement de contrôle (contrôle externe)

- aucune opportunité d'auto-initiation
- pas le choix
- aucune raison stimulante autre que **vous devez** apprendre cela
- menacer de sanctions si les étudiants ne se conforment pas
- stimuler avec des récompenses (prix, primes, privilèges dans la classe)
- pas de retour en temps opportun (examen à la fin)
- Enseignant peu accessible

exemples de contrôle externe par le langage

- tu ferais mieux de faire quelque chose parce que cela fait partie de ton baccalauréat
- tu devrais commencer à faire quelque chose
- il ne te reste que deux semaines
- tu n'es pas sérieux
- tu devrais avoir honte
- la classe n'est pas une cantine
- si tu continues comme ça, tu ne passeras pas ce module
- tu es toujours en retard

preuve de l'efficacité du soutien à l'autonomie

Les recherches empiriques ont montré que les étudiants ayant des enseignants qui soutiennent l'autonomie, par rapport aux enseignants qui opèrent avec des méthodes de contrôle, ont un fonctionnement plus positif en termes d'engagement en classe, émotionnalité, créativité, motivation intrinsèque, bien-être psychologique, compréhension, réussite scolaire et persévérance scolaire.

Benware et Deci, 1984; Black & Deci, 2000; Boggiano, Flink, Shields, Seelbach et Barrett, 1993, Deci et Ryan, 1985, 1987, Deci et al., 1981; Grolnick et Ryan, 1987, Hardre et Reeve, 2003, Koestner, Ryan, Bernieri et Holt, 1984, Miserandino, 1996, Ryan et Grolnick, 1986, Vallerand et coll., 1997

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»
- 3) Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

Les points forts de TPE selon la théorie de l'autodétermination et les études réalisées en CPBx

Autonomie

(le sujet choisi, le sens d'agence, le rythme du travail)

Appartenance

(a une équipe, un sujet, un expert sollicité)

Compétence individuelle

(un sujet d'intérêt, aide des enseignants et des experts externes)

Forte
compétence
collective

Éléments actuels du TPE qui peuvent entraver le sens de l'autonomie et de la compétence des élèves

- Le travail d'équipe est un élément essentiel du TPE
- Souvent, nous supposons que les élèves savent comment travailler en équipe (un manque de compétence possible)
- Les étudiants sont jugés par les enseignants pour leur contribution à l'équipe sans savoir selon quels critères précis ils sont évalués (un manque d'autonomie)
- Les élèves n'ont aucun moyen formel pour les alerter d'un dysfonctionnement de leur équipe (un manque d'autonomie possible)

Environnement de contrôle: le jugement des enseignants sur la contribution des élèves à l'activité de l'équipe (et qui contribue au 1/3 de la note TPE)

1ère composante : Démarche personnelle et investissement du candidat au cours de l'élaboration du TPE (sur 8 points)

Items officiels	Compétences officielles	Niveau d'exigence	
3. Contenus disciplinaires	3.1 Appropriation de connaissances et de compétences	D <i>Insuffisant</i>	Des connaissances ou capacités disciplinaires sont absentes ou mal maîtrisées (pour un élève de première).
		C <i>Acceptable</i>	Certains éléments de vocabulaire spécifique sont employés et il n'y a pas de graves contresens. Le choix des connaissances est adapté à un élève de première.
		B <i>Satisfaisant</i>	Les connaissances et/ou les capacités utilisées ainsi que le vocabulaire spécifique qui s'y rattache sont correctement maîtrisés et sont adaptés à un élève de première. Un souci d'argumentation est présent.
		A <i>Excellent</i>	Les connaissances et/ou les capacités utilisées ainsi que le vocabulaire spécifique qui s'y rattache sont correctement maîtrisés et sont adaptés à un élève de première. Une argumentation de qualité sous-tend le travail effectué.
	3.2 Association de connaissances et de compétences	D <i>Insuffisant</i>	Le TPE est mono disciplinaire ou la présence d'une seconde discipline reste à l'état anecdotique ou artificiel.
		C <i>Acceptable</i>	Les deux disciplines sont bien présentes mais leurs connaissances et/ou capacités sont juxtaposées.
		B <i>Satisfaisant</i>	Le croisement des contenus des deux disciplines apporte des réponses partielles au problème posé.
		A <i>Excellent</i>	Le croisement et la mobilisation judicieuse des deux disciplines apporte des réponses au problème posé.
4. Contribution au travail collectif	4.1 Esprit d'initiative et prise de responsabilité	D <i>Insuffisant</i>	Elève passif qui n'a joué aucun rôle ni dans la construction, ni dans la conduite du projet.
		C <i>Acceptable</i>	Elève actif suite aux décisions prises par les autres.
		B <i>Satisfaisant</i>	Elève qui a participé aux décisions prises par le groupe même si celles-ci n'ont pas abouti.
		A <i>Excellent</i>	Créateur d'idées et élève moteur du groupe en respectant les personnalités et les idées des autres.
	4.2 Souci d'un travail d'équipe	D <i>Insuffisant</i>	Ne prend aucune remarque de ses collègues en compte et/ou impose ses propres idées OU Elément perturbateur. OU En marge du groupe et ne contribue pas au travail d'équipe.
		C <i>Acceptable</i>	Contribue de manière trop personnelle ou épisodique au travail d'équipe.
		B <i>Satisfaisant</i>	Ecoute les remarques des autres et les prend en compte. Accepte une tâche dans l'intérêt du groupe.
		A <i>Excellent</i>	Participe au travail de concertation du groupe pour rendre compte du travail qu'il a effectué, pour mettre à jour des difficultés et tenter de les résoudre avec les autres.

Notre projet au Lycée et à l'Université se focalise sur le soutien au travail en équipe en espérant d'aller vers une « motivation autonome »

Faciliter l'appartenance (identification avec le groupe) et par cela augmenter la compétence collective

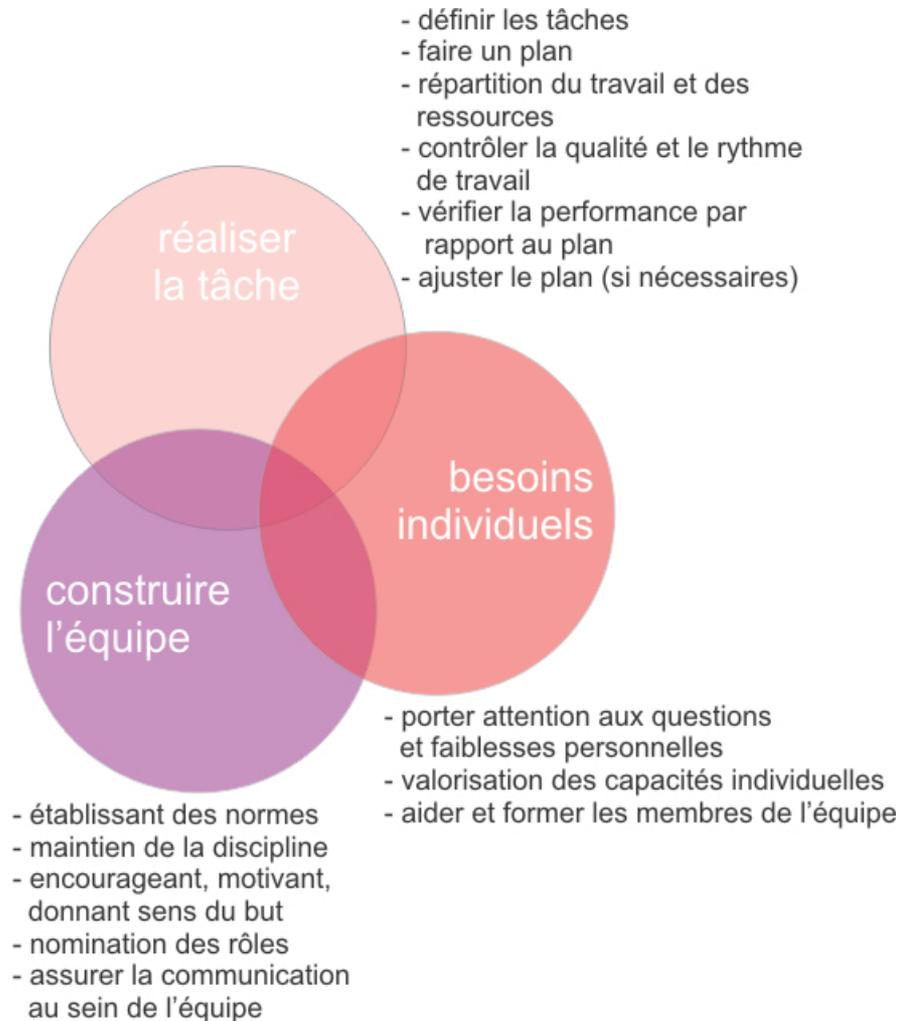
- assurer la responsabilité individuelle
- soutenir le processus de la collaboration
- l'enseignant fait partie de l'équipe

Faciliter l'autonomie (sentiment de choix, d'agence)

- laisser les élèves définir leur règles de bases de fonctionnement
- laisser les étudiants exprimer leurs passions, leurs intérêts
- éviter la pression externe
- fournir un environnement dans lequel les élèves eux-mêmes peuvent explorer leur fonctionnement (auto-évaluation)

Le dispositif d'auto-gestion: apprendre à travailler en équipe

- 1) Instructions sur le fonctionnement de l'équipe (voir image)
- 2) Définir, par les élèves eux-mêmes, les règles de bases de fonctionnement
- 3) Dispositif d'auto-évaluation d'équipe



adapté de: Adair J. *Effective team building*. Aldeshot: Gower (1986)

les étudiants définissent les règles de base du fonctionnement de l'équipe

(Un exemple de règles de bases proposées par l'une des équipes du Lycée)

- Etre prêt à contribuer au groupe
- Rester concentré sur le sujet pendant des créneaux réservés aux TPE
- Participer à la discussion
- Encourager les autres à participer
- Apporter des informations pertinentes (documents ou autres)
- Participer dans à la prise de décision (méthodologie de travail, résolution de problèmes, réorientation du projet)

Dispositif pour améliorer l'autonomie des élèves: entretien d'auto-évaluation de mi-parcours

Votre nom:

Prénom:

Moi sur moi

	auto-évaluation		
	En-dessous* décevant	adéquat satisfaisant	Au-dessus très bien
J'étais prêt à contribuer au groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je reste concentré sur le sujet pendant des créneaux réservés aux TPE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je participe à la discussion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'encourage les autres à participer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'apporte des informations pertinentes (documents ou autres)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je participe à la prise de décision (méthodologie de travail, résolution de problèmes, réorientation du projet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dispositif pour améliorer l'autonomie des élèves: entretien d'auto-évaluation de mi-parcours

Votre nom: _____

Prénom: _____

Moi sur l'autre

évaluation par pair

	En-dessous* décevant	adéquat satisfaisant	Au-dessus très bien
Il/elle était prêt à contribuer au groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il/elle reste concentré sur le sujet pendant des créneaux réservés aux TPE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il/elle participe à la discussion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il/elle encourage les autres à participer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il/elle apporte des informations pertinentes (documents ou autres)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il/elle participe à la prise de décision (résolution de problème, réorientation du projet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nous avons développé une application web (« Tzibe ») pour le suivi du fonctionnement de l'équipe

veerle merkus

student was open to and accepted criticism & tips	Disappointing	Moderate	Excellent
student express his/her thoughts when appropriate	Disappointing	Moderate	Excellent
student fulfilled his/her task in time (respected deadlines)	Disappointing	Moderate	Excellent
student asked for help when he/she needed it	Disappointing	Moderate	Excellent
student was kind to team members	Disappointing	Moderate	Excellent
student was systematic, kept things clear	Disappointing	Moderate	Excellent
student assured an equal contribution to team effort	Disappointing	Moderate	Excellent

Go back Save and end survey

les participants de l'équipe définissent leurs propres règles de base



auto-evaluation report team 5

	max 1,2 and min 0,8	contribution coefficient	agreement about coefficient	max 2 and min 0	
name		Formative (mi-parcours)		Summative (fin parcours)	
Lou		1,05	1,67		
Stephanie		1,05	1,67		
Margaux		1,05	1,67		
Mathilde		1,03*	1,33#		
	team average (min 0.8, max 1.2)	1,05			
	team overall agreement (min 1, max 3)	2,58			
	progress report (min 0, max 9)	9			



sentiments mitigés sur le fonctionnement en équipe

* cela détermine la note individuelle (coeff x note d'équipe)

Message clé: en ce qui concerne leur contribution au sujet et leur fonctionnement dans l'équipe, ce ne sont pas les enseignants mais les élèves qui mesurent la façon dont ils fonctionnent dans le projet

Sens d'autonomie (et d'appartenance)

Mesurer la qualité de la motivation avec l'IMI

Bien que dénommé l'IMI, intrinsic motivation inventory, l'enquête mesure plus que la simple motivation intrinsèque; il couvre un éventail de critères qui indiquent si les étudiants ont ou non adopté une approche d'apprentissage autonome.

Ces critères sont classés en 7 sous-échelles;

- a) intérêt / plaisir (mesure d'auto-rapport de la motivation intrinsèque),
- b) compétence perçue (mesure de compétence),
- c) effort / importance (prédicteur de compétence, prédicteur de motivation autonome),
- d) pression / tension (prédicteur négatif de la motivation intrinsèque),
- e) choix perçu (prédicteur d'autonomie),
- f) valeur / utilité (mesure de la parenté avec le sujet, prédicteur de la motivation autonome)
- g) appartenance (mesure de la parenté sociale)

mesurer la qualité de la motivation avec l'IMI (les différentes sous-échelles)

A	L'intérêt/plaisir
1	J'ai beaucoup aimé le projet de TPE
2	La réalisation d'un rapport a été amusante à faire
3	Je trouve que ce projet TPE a été ennuyeux
4	Ce projet n'a pas du tout retenu mon attention
5	Je dirais que ce projet de TPE a été très intéressant
6	J'ai trouvé agréable l'écriture du rapport
7	Pendant que je travaillais sur ce projet, je pensais à quel point j'appréciais cette activité

B	La compétence perçue
8	Je pense que je suis assez bon à la réalisation d'un rapport
9	Comparativement aux autres élèves, je pense avoir bien réussi dans ce projet
10	Après avoir travaillé sur notre sujet pendant un certain temps, je commençais à me sentir compétent(e)
11	Je suis satisfait de ma performance à cette tâche
12	Je me trouve assez doué pour cette activité
13	Ce fut une activité que je ne pouvais pas bien faire

C	Effort/importance de l'activité
14	J'ai mis beaucoup d'efforts dans ce projet de TPE
15	Je n'ai pas fait de mon mieux pour réussir cette activité
16	J'ai fait des efforts pour réussir dans cette activité
17	Je n'ai pas mis beaucoup d'énergie dans le projet de TPE
18	Il était important pour moi de bien faire cette tâche

D	Pression/tension
19	La réalisation de ce rapport ne m'a pas rendu nerveux
20	Je me sentais très tendue tout en travaillant sur ce projet TPE
21	Je me sentais très détendu en faisant ce travail
22	J'étais anxieux en travaillant à cette tâche
23	Je me sentais sous pression en faisant ce travail

E	Le choix perçu
24	Je sentais que j'avais le choix de faire cette activité
25	J'ai le sentiment qu'on m'a imposé cette tâche, ce n'était pas mon propre choix
26	Je pensais que je n'ai pas vraiment eu le choix de faire cette tâche à ma façon
27	Je sentais que je n'avais pas d'autre choix que de faire cette tâche
28	J'ai contribué au projet de TPE parce que je n'avais pas le choix
29	J'ai contribué au projet de TPE parce que je l'ai voulu
30	J'ai contribué au projet de TPE parce que j'y ai été contraint

F	La valeur/l'utilité de l'activité
31	Je crois que le projet de TPE pourrait présenter un certain intérêt pour moi
32	Je pense que faire cette activité est utile pour mieux comprendre comment les disciplines s'entremêlent
33	Je pense que cette activité est importante afin d'être mieux préparé pour l'enseignement supérieur
34	Je serais prêt à le faire de nouveau, car le TPE avait un certain intérêt pour moi
35	Je pense que faire cette activité pourrait m'aider à mieux travailler en équipe
36	Je crois que faire cette activité pourrait être bénéfique pour moi
37	Je pense que cela est une activité importante d'apprentissage

G	L'appartenance à
38	Je me sentais vraiment à l'écart du groupe
39	Je doute vraiment que ce groupe et moi pourrions être amis
40	Je sentais que je pouvais vraiment faire confiance au groupe
41	Je voudrais avoir l'opportunité de travailler avec ce groupe plus souvent
42	Je préférerais ne pas retravailler avec ce groupe à l'avenir
43	J'ai eu l'impression que je ne pouvais pas faire confiance à ce groupe
44	Il est probable que ce groupe et moi pourrions devenir amis si nous travaillons ensemble davantage

Exemple de questions posées dans l'item « la valeur ou l'utilité de l'activité » du projet : à relier aux compétences nécessaires pour le post-Bac

F	La valeur/l'utilité de l'activité	1	2	3	4	5	6	7
31	Je crois que le projet de TPE pourrait présenter un certain intérêt pour moi							
32	Je pense que faire cette activité est utile pour mieux comprendre comment les disciplines s'entremêlent							
33	je pense que cette activité est importante afin d'être mieux préparé pour l'enseignement supérieur							
34	Je serais prêt à le faire de nouveau, car le TPE avait un certain intérêt pour moi							
35	Je pense que faire cette activité pourrait m'aider à mieux travailler en équipe							
36	Je crois que faire cette activité pourrait être bénéfique pour moi							
37	Je pense que cela est une activité importante d'apprentissage							

une enquête quantitative utilisant une échelle Likert

1 : fortement en désaccord

2 : en désaccord

3 : faiblement en désaccord

5 : peu d'accord

6 : d'accord

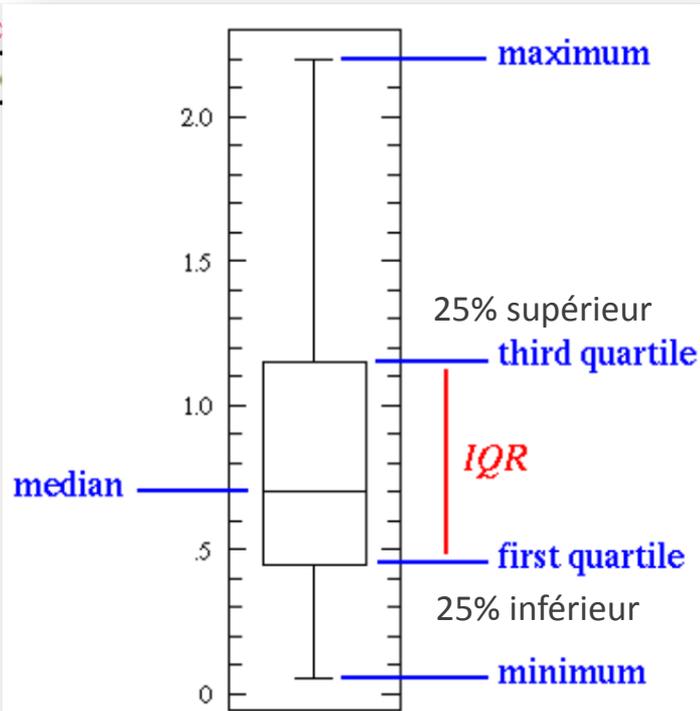
7 : tout à fait d'accord

4 : neutre

Subscale A) l'intérêt / plaisir

Réponses des élèves (sur une échelle Likert de 1 à 7)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
L'intérêt/plaisir																		
J'ai beaucoup aimé le projet de TPE	7	3	4	4	6	6	7	6	7	6	6	6	6	6	6	6	6	4
La réalisation d'un rapport a été amusante à faire	3	2	3	3	5	5	5	5	2	5	4	5	5	4	4	5	3	
Je trouve que ce projet TPE a été ennuyeux	7	7	5	6	7	6	7	6	7	7	6	7	7	7	7	7	7	
Ce projet n'a pas du tout retenu mon attention	7	7	4	7	7	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	
Je dirais que ce projet de TPE a été très intéressant	7	5	3	6	7	7	6	6	4	5	7	7	7	6	7	6	6	
J'ai trouvé agréable l'écriture du rapport	1	2	1	4	5	3	6	4	2	4	5	6	5	4	4	6	3	
Pendant que je travaillais sur ce projet, je pensais à quel point j'appréciais cette activité	3	2	1	3	4	5	6	4	2	1	5	5	6	6	6	5	3	
AVERAGE	5.0	4.0	3.0	4.7	5.9	5.4	6.3	5.4	4.4	5.0	5.7	6.1	6.1	5.7	5.9	6.0	4.7	
La c																		
Je p	5	4	5	4	6	6	5	5	4	5	4	6	6	5	6	3	4	

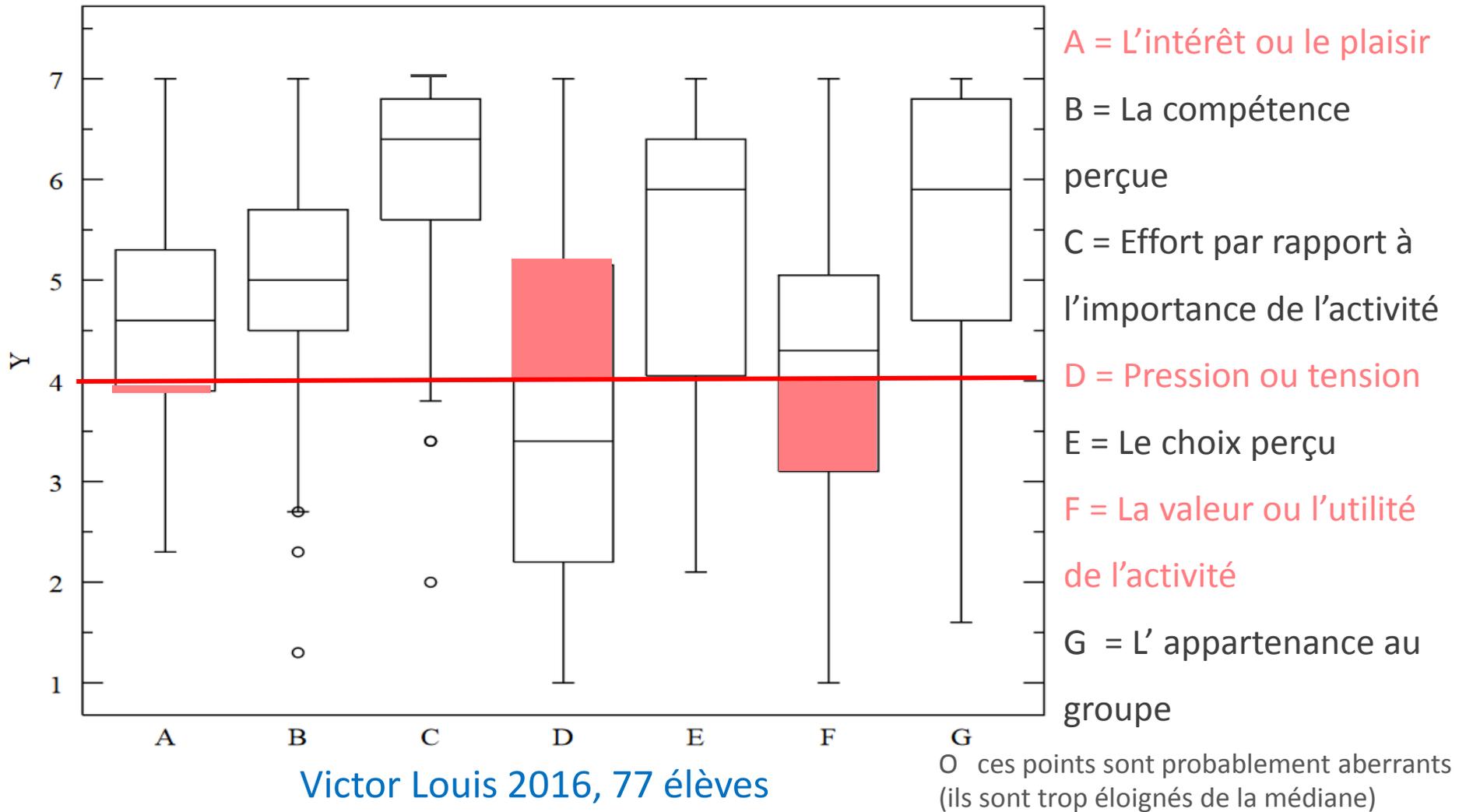


la distribution de l'échelle moyenne de chaque élève pour l'item A est présentée dans une boîte à moustache" (box plot), puis item (B), (C), etc.

présentation des résultats

Impression globale de l'enquête « motivation autonome » 2016 en TPE

(en rouge, ce qui doit attirer notre attention)



Résultats de l'enquête (IMI) montre que:

- l'intérêt/plaisir est très moyen (A)
- la pression/tension est assez élevée (D)
- la valeur/utilité de l'activité est trop faible (F)

Ces zones de « danger » sont indiquées par des surfaces en rouges, situées en dessous ou au-dessus le barème (ligne rouge).

L'un des objectifs du TPE est que les étudiants développent un sujet de leur choix et prennent plaisir, en équipe, à explorer les problèmes scientifiques en raison d'un intérêt inhérent.

Un autre objectif est de préparer les étudiants à l'enseignement supérieur.

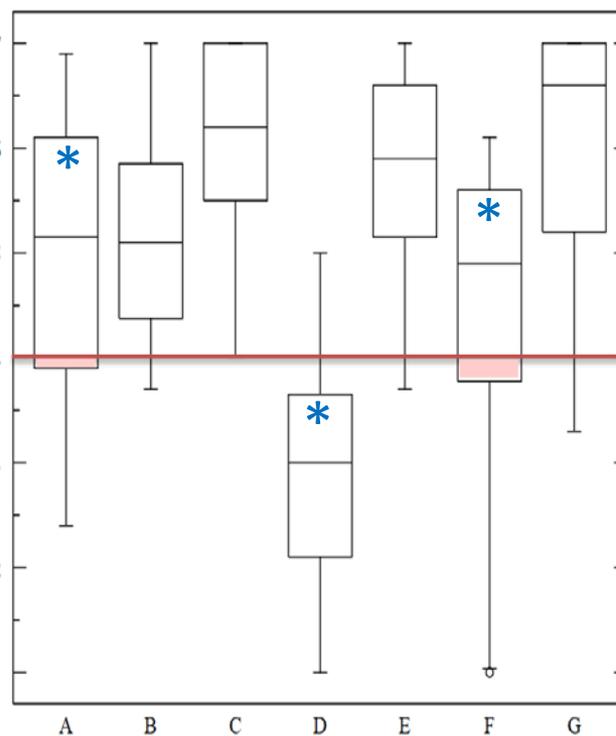
Le résultats de l'enquête suggère que beaucoup d'étudiants ne l'apprécient pas de cette façon!

Les résultats détaillés de l'année
2016,
Lycée Victor Louis

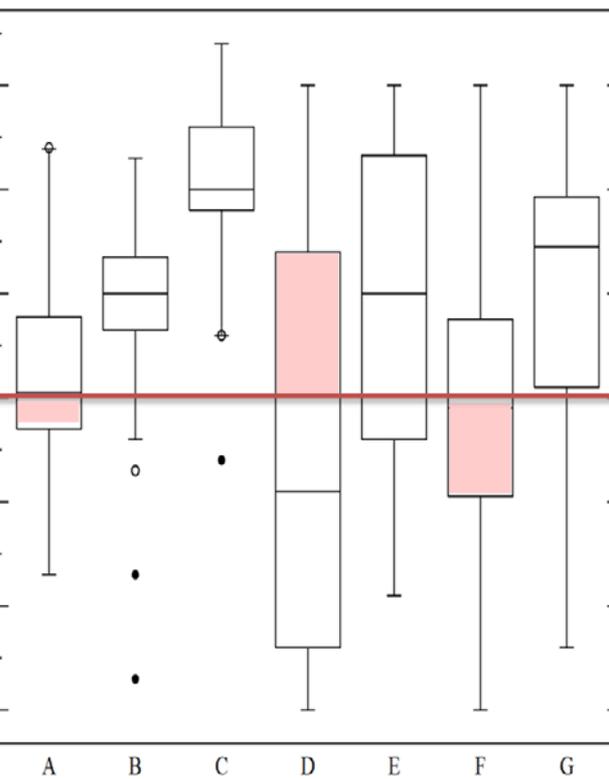
Nous avons mesuré la qualité de la motivation, par l'IMI, dans trois cohortes différentes, l'une avec et deux sans le protocole d'auto-gestion d'équipe.

expérimental

14 participants avec l'auto-évaluation

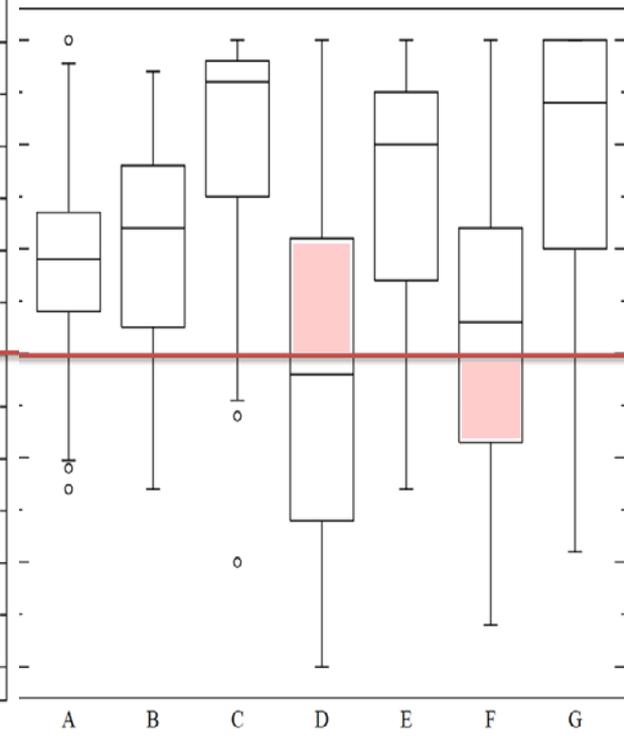


35 participants sans auto-évaluation



contrôle

29 participants sans l'auto-évaluation



A = L'intérêt ou le plaisir B = La compétence perçue C = Effort par rapport à l'importance de l'activité
D = Pression ou tension E = Le choix perçu F = La valeur ou l'utilité de l'activité
G = L'appartenance au groupe

* des différences significatives ont été trouvées pour A, D et F!

Les résultats de l'année 2017,
Lycée Victor Louis et Pape
Clément

Deux cohortes : un contrôle (Victor Louis) et un groupe expérimental (Pape Clément)

Démographie des participants

Victor Louis

Filière : **1^{ère} S**

Nombre : **35**

Age moyen : **17 ans**

Les résultats scolaires

Moyenne Trimestre 1 : **12,9/20**

Moyenne Trimestre 2 : **12,8/20**

Moyenne Annuelle : **12,85/20**

Moyenne note TPE : **15,74/20**

Pape Clément

Filière : **1^{ère} S**

Nombre : **36**

Age moyen : **17 ans**

Les résultats scolaires

Moyenne Trimestre 1 : **13,2/20**

Moyenne Trimestre 2 : **13,3/20**

Moyenne Annuelle : **13,28/20**

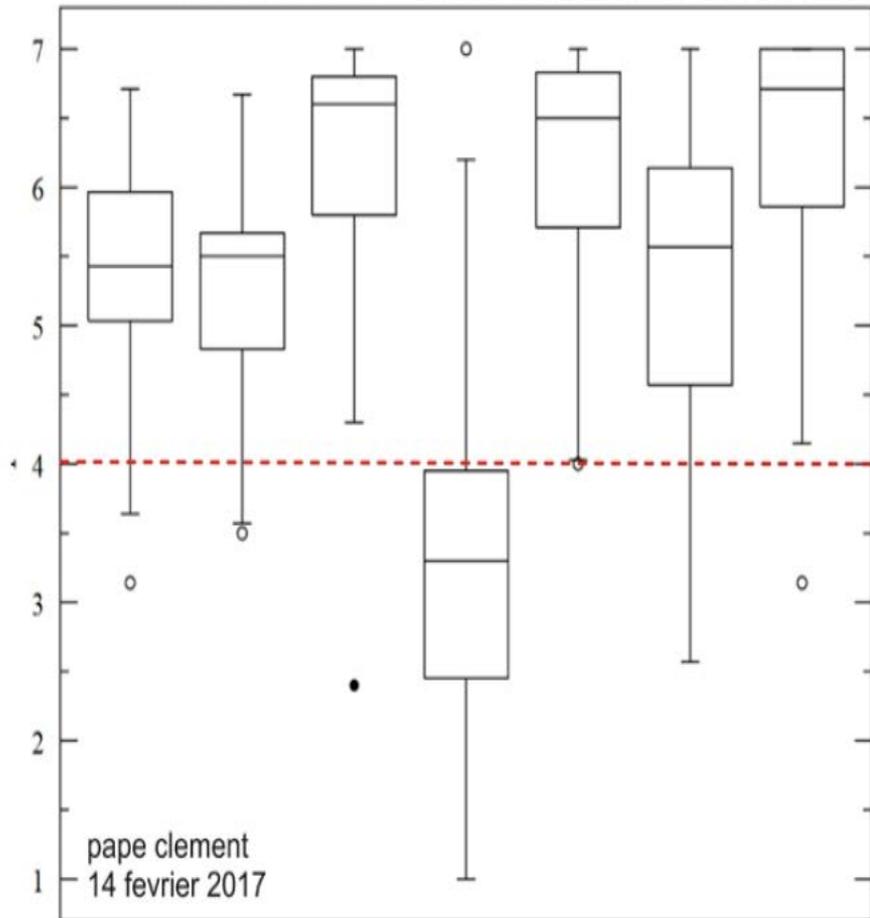
Moyenne note TPE : **15,2/20**

Résultats d'IMI 2017

TPE Pape Clément (à gauche) versus Victor Louis (à droite) versus

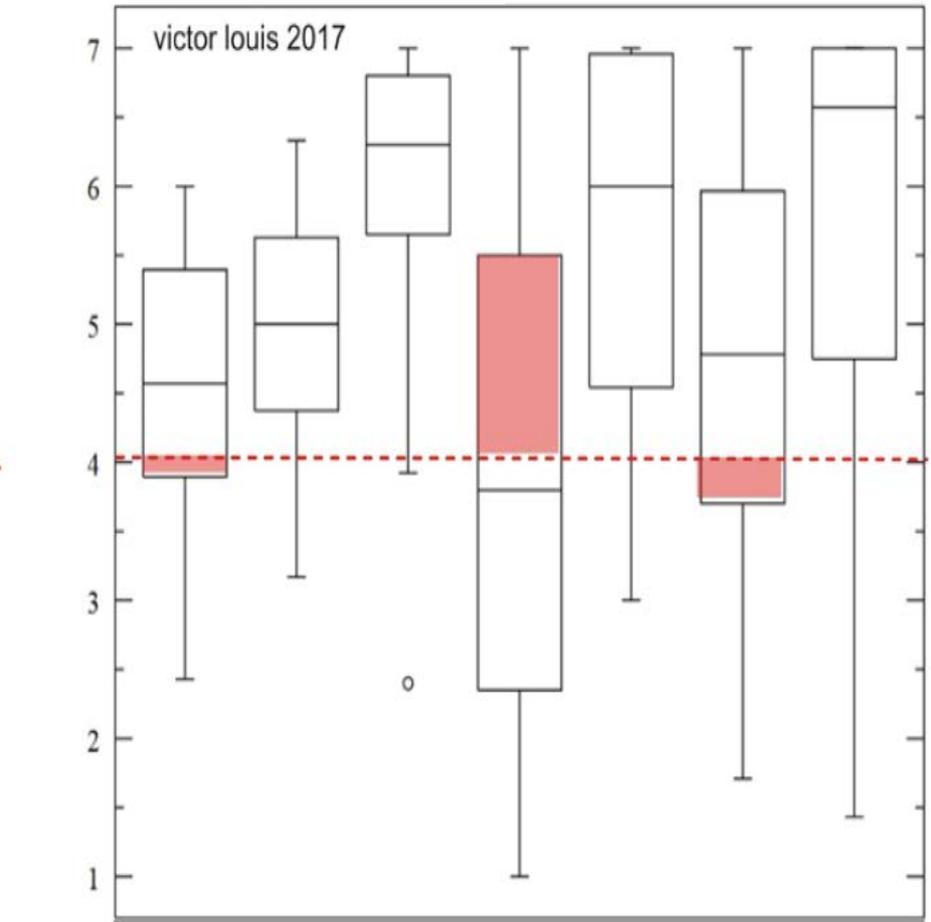
expérimental

32 élèves



contrôle

35 élèves



IMI subscale

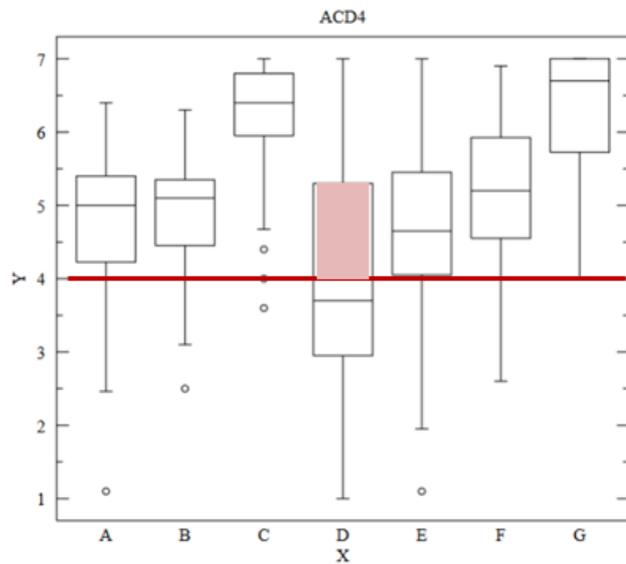
a) interest enjoyment	c) effort importance	e) perceived choice	g) relatedness
b) perceived competence	d) pressure tension	f) value usefulness	

IMI subscale

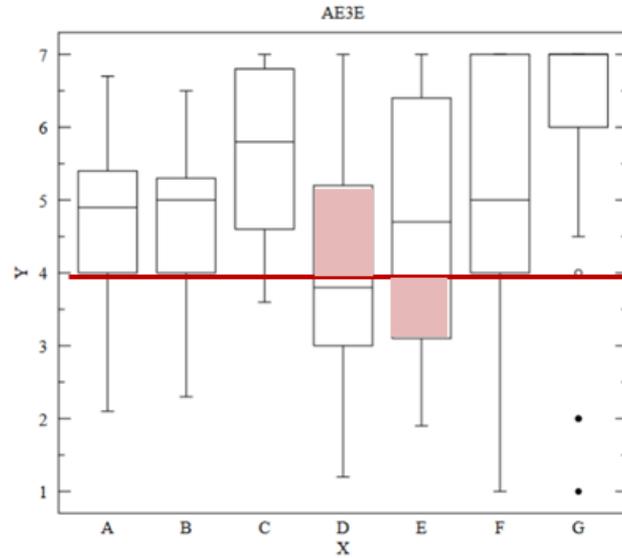
a) interest enjoyment	c) effort importance	e) perceived choice	g) relatedness
b) perceived competence	d) pressure tension	f) value usefulness	

Resultats IMI 2018

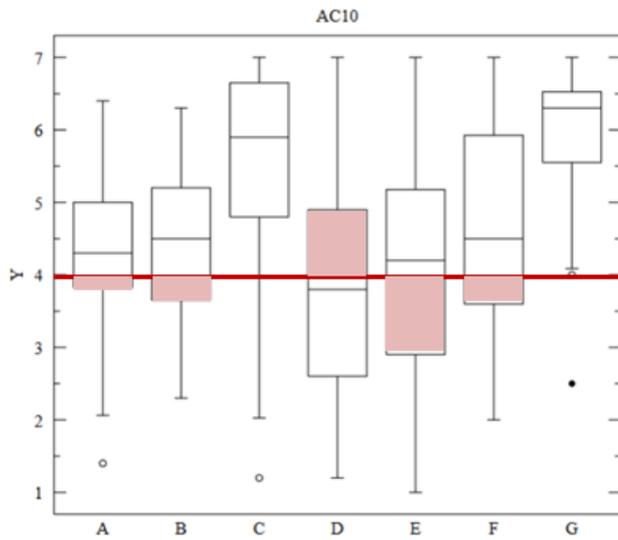
TPE pape clement 2018 control



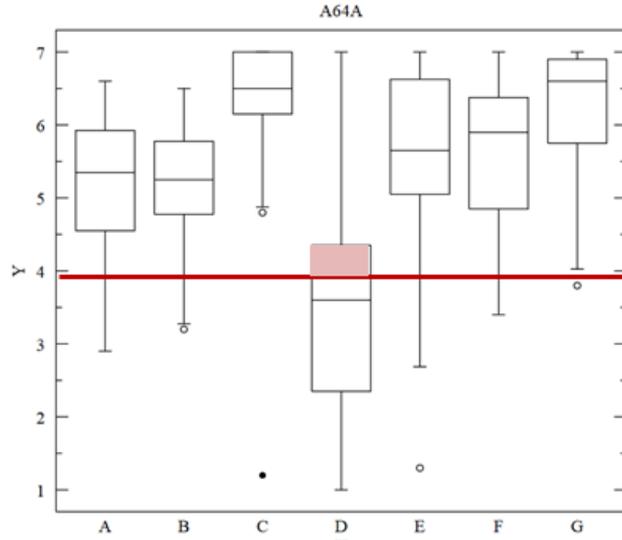
TPE francois mauriac 2018 control



TPE victor louis 2018 control



TPE victor louis 2018 experimental



- A intérêt et plaisir
- B compétence perçue
- C effort et importance
- D pression et tension
- E choix perçue
- F valeur et utilité
- G appartenance

Conclusion et perspectives

Dans des conditions d'apprentissage appropriées (notre « condition expérimentale »), une grande majorité des élèves du Lycée qui participent en équipe au TPE:

- sont en mesure d'opérer de manière autorégulé (autonome)
- manifestent la motivation autonome (internalisée)
- obtiennent de bons résultats

Conclusion et perspectives

Notre protocole d'autogestion semble augmenter la motivation autonome des élèves

- ils prennent plus de plaisir et d'intérêt,
- ils éprouvent moins de stress,
- ils trouvent le TPE plus valable et utile

Dans le cadre de la théorie de l'autodétermination, nous postulons que notre protocole a amélioré le sens de l'autonomie et de l'appartenance et cela a accru la qualité de la motivation

Nous voulons étendre l'ampleur de l'exercice afin de tester la pertinence de ces résultats.

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»
- 3) **Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:**
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

un exemple typique d'un science-writing blog



LES TOXINES ANIMALES

Accueil Généralités Présentation et répartition des animaux venimeux La dose létale médiane, l'indicateur de mesure du venin ?
Le venin de serpent Les neurotoxines, ennemies du système nerveux Les cônes et leurs venins: les conotoxines Le venin d'abeille
La raie armée Type Synanceia ou Poisson-pierre Venin et médecine Sources

MERCREDI 3 AVRIL 2013

Bienvenue



ROMY DAVID, ANTOINE DARFEUILLE, DAMIEN DUBOIS ET JADE LACHASSE, ÉLÈVES DE MR IJSBRAND KRAMER AU CYCLE PRÉPARATOIRE DE BORDEAUX VOUS SOUHAITENT LA BIENVENUE ET VOUS INVITENT À PARTAGER VOS REMARQUES ET IMPRESSIONS !

BONNE VISITE !

Publié par Elèves du Cycle Préparatoire de Bordeaux (France) à 13:10. Aucun commentaire: 

TRANSLATE
Sélectionner une langue
Fourni par Google Traduction

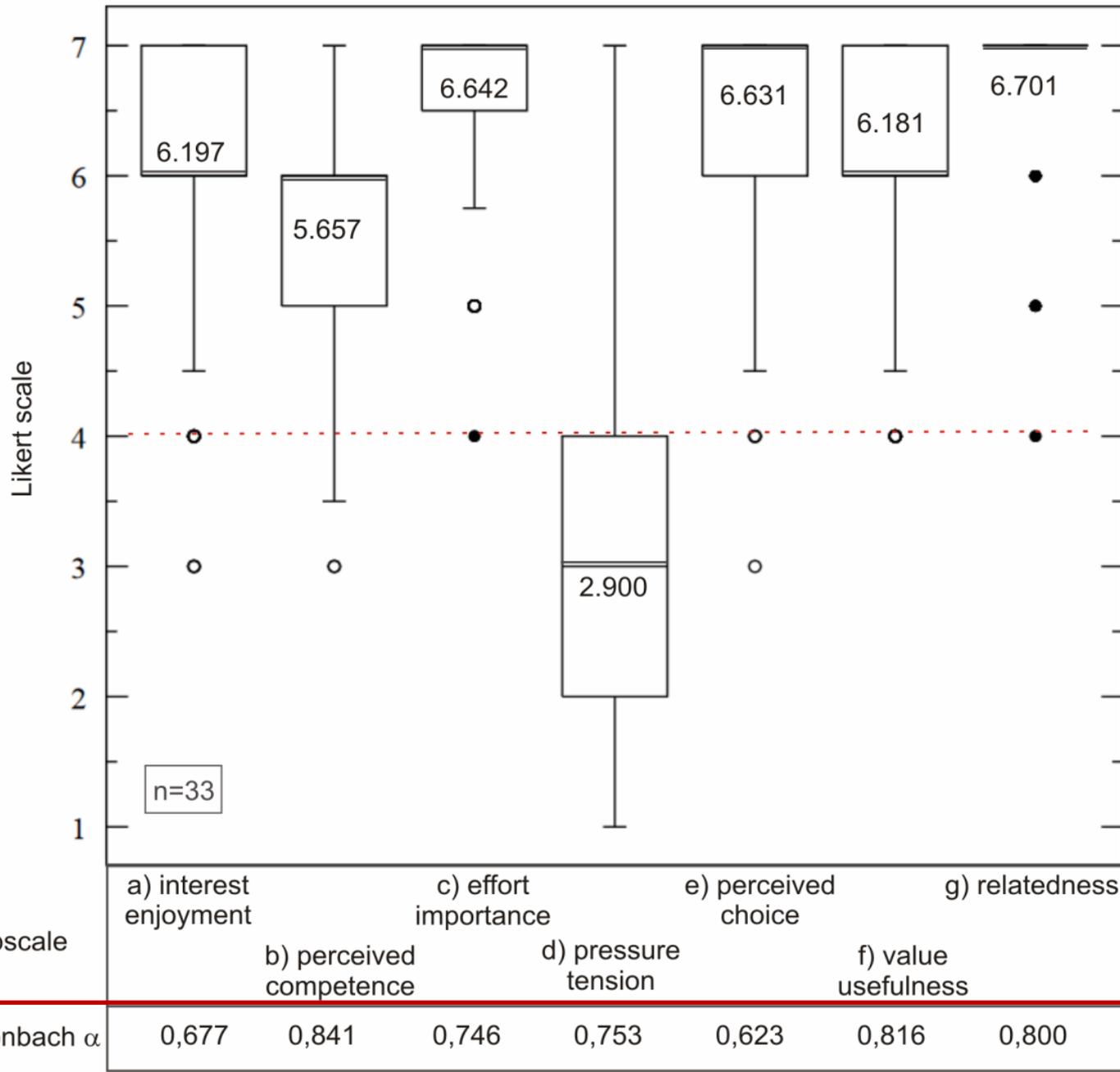
RECHERCHER DANS CE BLOG
 Rechercher

QUI ÊTES-VOUS ?
 Elèves du Cycle Préparatoire de Bordeaux (France)
[Afficher mon profil complet](#)

NOMBRE TOTAL DE PAGES VUES
63239

Accueil

Inscription à : [Articles \(Atom\)](#)

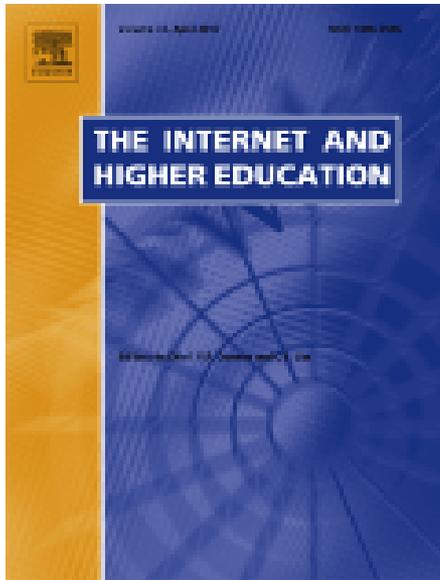


L'inventaire IMI révèle que les étudiants ont fonctionné de manière intrinsèquement motivée

(pas de zone rouge!)

Measures reliability (consistency) of the student replies

Publication scientifique concernant les arguments de motivation du projet de blog au cours de la première année de CPBx (cycle préparatoire Bordeaux)



IJsbrand Kramer¹ & Rashmi Kursurkar²
Science-writing in the blogosphere as a tool
to promote autonomous motivation in
education.

The Internet and Higher Education, 2017, 35, 48-62

¹ IECB INSERM U1045, University of Bordeaux, France

² Department of Research in Education, VUmc School of Medical Sciences, VU University Medical Center Amsterdam, the Netherlands

Une présentation en quatre parties

- 1) La théorie de l'auto-détermination et la qualité de la motivation
- 2) Les environnements d'apprentissage «contrôlés» versus «favorisant l'autonomie»
- 3) Analyse de la qualité de motivation dans deux environnements d'apprentissage:
 - a) au Lycée (TPE, élèves bac S)
 - b) à l'Université (science-writing blog, parcours CPBx)
- 4) Choisissez une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves

remettre en question vos propres compétences pédagogiques, concevoir votre étude de «qualité de la motivation»

- pouvez-vous penser à des environnements où le contrôle domine et d'autres qui favorisent l'autonomie? comment les élèves apprécient-ils ces environnements?
- Pouvez-vous penser à une activité d'apprentissage à la fin de laquelle vous pouvez mesurer la qualité de la motivation de vos élèves?
- Idéalement, plusieurs enseignants choisissent la même activité d'enseignement pour voir si vous pouvez détecter des différences dans les approches personnelles ou les différences dans les cultures institutionnelles?

FIN