

# MOTIVATION DES ÉLÈVES ET PRATIQUES DES ENSEIGNANTS DE CYCLE 3

## RÉSUMÉ

---

La motivation est un sujet majeur de l'École qui traverse toutes les générations. Nous avons tenté de dégager les pratiques déclarées d'enseignants de cycle 3 permettant de développer la motivation intrinsèque des élèves en étudiant le comportement de l'enseignant mais aussi les activités pédagogiques proposées. La problématique et les questions de recherche soulevées par ce mémoire ont trouvé des réponses grâce à des entretiens semi-directifs. Ces derniers indiquent en particulier que pour les enseignants interrogés le climat de classe est le point de départ de la motivation, alors que les pratiques pédagogiques arrivent en second plan dans les entretiens menés.

## MOTS CLÉS

---

Motivation, dynamique motivationnelle, pratiques déclarées, école primaire

## AUTEUR

---

Coraline ROUSSEAU, **Master MEEF Mention 1<sup>er</sup> degré**

## INTRODUCTION

**E**st-ce que ma séance va permettre à tous les élèves d'être motivés et de chercher ? Comment susciter l'envie d'apprendre et de découvrir chez tous les élèves ? Ces questions ont initié un mémoire de master sur les pratiques favorisant le développement de la motivation intrinsèque des élèves à l'école primaire. Cette forme de motivation est peu connue et pourtant c'est elle qui permet à l'élève d'apprendre, c'est également elle qui fait défaut aux élèves en difficulté. Cet article présente d'abord les principaux éléments issus de la recherche qui ont guidé ce mémoire, puis la méthodologie mise en œuvre et enfin les principaux résultats de l'étude réalisée auprès de trois professeurs des écoles de cycle 3.

## CADRE THÉORIQUE

### Être motivé, c'est avant tout comprendre

Roussel (2007, cité par Vianin, 2007) indique que la motivation intrinsèque correspond aux intérêts spontanés de la personne pour l'activité. Ainsi, être motivé intrinsèquement implique que l'individu agit par curiosité, il souhaite en apprendre davantage sur un sujet donné. Au cœur de la motivation intrinsèque se trouve donc le « plaisir d'apprendre » mis en avant dès le programme de la maternelle (MEN, 2015).

Nous pouvons également affirmer qu'un élève motivé intrinsèquement apprend mais surtout comprend le sens des apprentissages proposés. Viau (2004) souligne que l'enseignant doit amener les élèves à établir des relations entre leurs connaissances et le savoir en jeu. Il est alors indispensable qu'ils comprennent ce qu'ils font et la raison pour laquelle ils le font. Les élèves doivent se retrouver confrontés à des situations problèmes pour mieux comprendre le réel. Face à ces situations, les élèves sont acteurs des apprentissages, cherchent, testent, essayent afin de construire leur propre savoir.

### La dynamique motivationnelle d'un élève

La motivation interne de l'élève est également en relation avec sa dynamique motivationnelle et différents facteurs qui l'influencent. Viau (2004) a déterminé que la dynamique motivationnelle d'un élève en situation d'apprentissage trouve son origine dans trois perceptions : celle que l'élève a de l'activité pédagogique proposée, celle que l'élève a de sa compétence à accomplir l'activité<sup>1</sup>... et celle de la contrôlabilité, du degré de contrôle que l'élève

a sur le déroulement et les conséquences de l'activité proposée. Nous retrouvons également ici le principe du sens des apprentissages et de l'enseignement explicite qui passe par l'action de dire, montrer et guider (Gauthier, 2016).

Cette dynamique dépend aussi de facteurs externes à l'élève. Viau (2004) indique qu'il existe quatre facteurs internes à la classe qui influencent le plus la dynamique motivationnelle des élèves. Le premier concerne les activités proposées par l'enseignant : la situation doit être explicite et permettre des échanges entre élèves, l'enfant doit être actif et doit avoir le temps nécessaire de résoudre la situation problème proposée. Le second facteur concerne les modes d'évaluation choisis. Un mode d'évaluation centré sur la performance des élèves n'est pas bénéfique, notamment pour les élèves en difficulté qui risquent de développer un sentiment d'incompétence, de plus il entraîne une compétition entre élèves. L'auteur préconise alors des modes d'évaluation centrés sur le processus d'apprentissage et les progrès des élèves. Le troisième facteur concerne les récompenses et les sanctions mises en place en classe. Enfin, le comportement de l'enseignant influe directement sur la motivation des élèves : des comportements discriminatoires face à des élèves en difficulté renforcent la démotivation des élèves ; il est donc primordial de se dire que tout élève peut apprendre, de le leur dire et de croire en eux en adaptant ses attentes au niveau des élèves, mais aussi en développant de l'intérêt pour ses élèves et pour leur réussite.

### Le rôle du jeu, du projet et du travail de groupe

Musset et Thibert (2009) soulignent que le jeu est une pratique motivante en classe. Vauthier (2006) affirme que le jeu en classe favorise la motivation, la concentration et le recours à la mémoire des élèves. Par le jeu, l'élève est acteur de l'apprentissage, cela lui permet de justifier et d'argumenter ses choix. Par le jeu, les élèves apprennent également à intégrer des règles et à vivre ensemble.

Sur un plus long terme, la démarche de projet qui implique une production finale concrète et invite à faire participer tous les élèves (Perrenoud, 2002) joue un rôle également dans la motivation des élèves. On apprend, organise, planifie ensemble afin de résoudre un problème et de mener à bien le projet et la production finale.

Le courant socio-constructiviste soutient que les relations entre pairs permettent de remettre en question ses

<sup>1</sup> Celle-ci dépend de quatre sources selon Bandura (1986, cité par Viau 2004) : les performances antérieures, l'observation de l'exécution d'une activité par d'autres personnes, la persuasion et ses réactions physiologiques et émotives.

propres idées afin de construire de nouveaux savoirs ; elles sont également un facteur de motivation extrinsèque. De même, Villegas (2018) précise que le tutorat motive les élèves qui deviennent acteurs des apprentissages. Cette situation est autant motivante pour le tuteur que pour le tuteur. Cette pratique développe l'empathie, l'estime et la confiance en soi des élèves. Le tutorat peut également être une réponse à la démotivation scolaire ou à une faille dans la motivation intrinsèque des élèves.

### Objet et questions de recherche

Ces apports de la recherche nous ont amenée à étudier les pratiques enseignantes favorisant la motivation intrinsèque des élèves de cycle 3. Il s'agissait d'interroger et de comprendre la conception que les enseignants se font de la motivation intrinsèque des élèves, les pratiques motivationnelles qu'ils déclarent utiliser en classe pour susciter la motivation intrinsèque, ainsi que l'origine de ces pratiques. Nous avons également questionné ce qui, du point de vue des enseignants, permettrait de développer davantage la motivation intrinsèque des élèves.

## MÉTHODOLOGIE

Afin d'étudier les pratiques déclarées d'enseignants de l'école primaire, nous avons choisi la technique de l'entretien semi-directif. Ce dernier est défini par Imbert (2010) comme un dialogue entre deux personnes et notamment un moment d'écoute, de partage et d'empathie. Le chercheur doit être attentif, patient et curieux de l'histoire de l'interviewé afin d'entrer dans son univers et lui permettre de s'exprimer tout en restant neutre pour ne pas influencer les réponses. Nous avons mené trois entretiens avec Mme N et Mme L, enseignantes de CM1 et CM1/CM2 en REP (Réseau d'Éducation Prioritaire) et avec Mme A, enseignante en CE2/CM1 dans une école périurbaine.

### L'élaboration du guide d'entretien

Les six questions principales de notre guide ont été élaborées à partir de deux mots issus de la problématique du mémoire : pratiques (déclarées) et motivation intrinsèque. La première question visait à comprendre les conceptions que les enseignants ont de la motivation (*Si je vous dis « donner envie d'apprendre aux élèves », à quoi pensez-vous ?*). La question 2 visait les pratiques de classe, afin de les comparer aux facteurs favorisant la motivation des élèves définis par Viau (2004). La question 3 nous a servi à comprendre l'origine des pratiques de classe des enseignants interrogés. La quatrième question était un zoom sur la motivation intrinsèque car

nous cherchions à identifier les signes qui, d'après les enseignants, prouvent qu'un élève est motivé. La question 5 avait pour but de déterminer les pratiques déclarées des enseignants en termes d'évaluation, ainsi que le lien établi entre évaluation et motivation des élèves. Enfin, la dernière question appelait à des pratiques idéales, rêvées voire futures, puisque nous leur avons demandé ce qu'ils mettraient en place, dans un monde idéal, pour que tous les élèves aient envie d'apprendre.

### La grille d'analyse des données

Les trois entretiens ont été retranscrits au format traitement de texte, puis analysés à partir d'une grille construite en amont des entretiens et complétée suite à leur réalisation (catégories « bienveillance » et « empathie » et identification de « pratiques idéales »). La grille d'analyse comportait quatre grandes catégories elles-mêmes divisées en sous-catégories, construites grâce au cadre de référence et aux questions de recherche : les conceptions de la motivation (intrinsèque, extrinsèque) ; les pratiques motivationnelles (jeu, ateliers, projets, explicitation, situations déclenchantes/défis, différenciation, évaluation, tutorat, rituels, activités variées, responsabilités, bienveillance, empathie) ; les origines des pratiques motivationnelles (expérience professionnelle, lectures, formation) ; les pratiques idéales pour motiver les élèves.

## RÉSULTATS

Les trois enseignantes interrogées se sont accordées sur le fait de penser qu'un élève motivé intrinsèquement était reconnaissable par des signes physiques. Elles évoquent plusieurs comportements de la part d'un élève motivé intrinsèquement comme le fait qu'il soit attentif, participe, soit curieux et persévérant dans les tâches entreprises. Cependant, Mme N a nuancé ses propos en évoquant le profil des élèves timides qui sont motivés mais participent peu du fait de leur personnalité.

### Climat de classe, bien-être et bienveillance : les piliers de la motivation intrinsèque

Les trois professeurs des écoles ont été unanimes sur le fait que le pilier de la motivation des élèves était le climat de classe, serein et propice au travail. L'instauration de ce climat passe, selon elles, par l'élaboration d'un cadre et la mise en place de règles et de limites. La manière de les construire varie selon les enseignantes, mais elles affirment, toutes les trois, construire les règles de vie de la classe avec les élèves. Mmes L et A se démarquent en utilisant un « système de comportement » en classe,

<sup>2</sup> Travaux cités par Di Pastena, Schiaratura et Askevis-Leherpeux (2015).

directement lié à la motivation extrinsèque car ici, l'élève se comporte bien pour retirer une récompense et éviter une sanction.

Mmes N et L vont plus loin et évoquent un climat de classe bienveillant. Ces deux enseignantes en REP évoquent régulièrement la bienveillance et le bien-être des élèves dans leur classe : *« j' pense que pour un enfant, pour qu'y soit motivé faut qu'il soit bien aussi dans la classe. Y'a une notion de bien-être. Et pour qu'y soit bien dans la classe, il faut qu'il ait des interactions avec tous les autres enfants en fait. C'est comme un village, chacun a son rôle en fait, chacun a sa place, pas son rôle chacun a sa place »* (M<sup>me</sup> N). Nous imaginons alors que du fait du contexte dans lequel les enseignantes travaillent, il leur paraît nécessaire et indispensable de développer une pédagogie bienveillante dans leur classe. Ces deux professeures indiquent qu'elles écoutent et parlent beaucoup avec leurs élèves, elles tentent de développer une relation unique avec chacun.

Pour développer ce climat, il est indispensable, pour ces enseignantes, de développer le respect en classe, aussi bien le respect entre élèves, le respect des élèves envers l'enseignant que le respect de l'enseignant envers ses élèves. En effet, le respect est, pour elles, la base de la bienveillance et de l'écoute tout comme le fait d'être juste envers chacun. Les enseignantes indiquent que pour qu'un élève se sente bien en classe, il est nécessaire que les élèves perçoivent l'équité entre eux.

Mmes N et L affirment également qu'il est primordial de croire en les capacités des élèves et de leur dire qu'ils sont capables de réussir (Viau, 2004). Ces manières de faire sont directement en lien avec leurs précédents métiers mais aussi le milieu dans lequel elles exercent : au long de leur parcours, elles ont été confrontées à des élèves ou des personnes en décrochage scolaire. Pour Mme N, c'est aussi grâce à ses lectures personnelles et ses formations en tant que maître formatrice qui l'ont poussée à développer la bienveillance et l'empathie au sein de sa classe. Les anciens métiers de Mme L, notamment son expérience en tant qu'éducatrice de rue, lui ont permis de souligner que tous les enfants ont envie d'apprendre.

De plus, les trois enseignantes déclarent que pour qu'un élève soit motivé intrinsèquement, il est nécessaire de développer des relations positives entre élèves afin de créer une cohésion de groupe. Les trois professeures déclarent mettre en œuvre l'entraide entre élèves afin de développer la bienveillance, l'empathie et d'aider les élèves notamment les élèves en difficulté. Elles estiment que l'entraide peut développer la motivation des élèves et notamment la motivation intrinsèque puisque les élèves

sont aidés par des camarades et non systématiquement par le professeur.

Les trois enseignantes déclarent encourager sans cesse les élèves afin de développer leur motivation intrinsèque. Elles indiquent valoriser les progrès et les réussites des élèves afin que ces derniers puissent se sentir capables de réussir les activités proposées. Cette pratique est en lien avec les recherches de Bandura (1986, cité par Viau 2004) qui mentionne que croire en l'élève et le lui dire permet de favoriser sa perception de la compétence à accomplir l'activité. Mme A dit le faire davantage avec ses élèves dont elle sent qu'ils ne sont pas motivés par l'école. Cette pratique positive s'accompagne aussi d'un droit à l'erreur dans les trois classes puisque les enseignantes soulèvent le fait qu'il est nécessaire que les élèves puissent avoir une seconde chance afin de ne pas les démotiver. En outre, les enseignantes expliquent à leurs élèves que l'erreur est un moyen d'apprendre.

Notons enfin qu'une enseignante a révélé que pour qu'un élève soit motivé intrinsèquement, il est indispensable que l'enseignant soit lui-même motivé. Mme N explique qu'il est indispensable que l'enseignant montre qu'il a envie d'apprendre des choses à ses élèves. Elle évoque également le fait que l'enseignant doit montrer clairement aux élèves ce qu'il attend d'eux, cela rejoint directement l'enseignement explicite défini par Gauthier (2016).

### **Des dispositifs au service de la motivation extrinsèque et intrinsèque**

Un dispositif pédagogique est commun aux trois enseignantes, il s'agit des défis qui permettent aux élèves de chercher et de se questionner lors de la découverte d'un apprentissage qui suscite leur intérêt (Viau, 2004). Le fait de mettre les élèves en situation de chercheur lors des apprentissages motive ces derniers de manière intrinsèque puisqu'ils agissent pour apprendre davantage et résoudre le problème posé.

Les trois enseignantes se rejoignent sur l'idée que la différenciation pédagogique est un dispositif indispensable à la motivation intrinsèque des élèves. En effet, les enseignantes indiquent que la différenciation des apprentissages est un moyen de faire réussir tous les élèves. Mmes N et L ajoutent aussi que ce dispositif permet de donner envie d'apprendre aux élèves et évite la peur de l'échec. Pour Mme N, lorsque les élèves perçoivent cette différenciation, ils sont davantage motivés intrinsèquement car ils peuvent se lancer dans une tâche adaptée à leurs compétences. Ce dispositif rejoint l'idée de Viau (2004) qui déclare que, pour être

motivé, l'élève doit sentir qu'il contrôle l'activité, c'est-à-dire qu'il doit être capable de comprendre ce qu'il doit faire et comment il peut le faire en ayant les outils en main pour réussir. Ainsi, lorsque l'enseignant différencie, il donne à chacun les moyens de réussir en fonction de ses propres compétences.

Divers autres moyens de favoriser la motivation ont été évoqués en entretien. Les trois enseignantes ont décrit un dispositif de classe qu'elles jugent motivant pour leurs élèves : les rituels qui permettent de canaliser et rassurer les élèves. Pour Mme L ces activités routinières sont source de motivation pour les élèves qui réussissent grâce à leur caractère répétitif. Inversement, Mme A stipule que la variation constante des activités en classe permet d'éviter l'ennui et favorise la motivation des élèves. Ce dispositif puise sa source dans la personnalité de l'enseignante qui aime le changement et qui apprécie changer régulièrement de niveaux en classe. Mme N quant à elle évoque la responsabilisation des élèves qui permet de combler la perception de contrôlabilité des activités puisqu'en leur expliquant qu'ils travaillent pour eux et pour apprendre pour leur futur, les élèves pourront attribuer les causes de leurs succès ou échecs à eux-mêmes comme le déclare Viau (2004).

Les trois enseignantes relient la motivation au système d'évaluation de leurs élèves. Mme A dit utiliser un système d'évaluation chiffré. Des modes d'évaluation centrés sur le processus d'apprentissage et les progrès des élèves (Viau, 2004) sont utilisés par les deux autres enseignantes. En effet, Mmes N et L déclarent évaluer majoritairement leurs élèves par observation et donc par le biais d'évaluations formatives. Elles ajoutent que ce mode d'évaluation élimine l'esprit de comparaison et de compétition lié aux notes. En outre, Mme L nous a expliqué utiliser un « cahier de progrès » en pointant les réussites et les progrès des élèves grâce notamment à des appréciations positives. Malgré le mode d'évaluation utilisé dans la classe de Mme A, l'esprit de compétition est largement atténué par le droit à l'erreur et à la seconde chance qu'elle accorde aux élèves. De plus, Mme L a déclaré mettre en place des scores parfois pour motiver ses élèves à apprendre, dans ce cas, c'est la motivation extrinsèque qui entre en jeu puisque l'élève apprendra pour avoir un bon score.

### **Les pratiques privilégiées : jeu, travail de groupe et projet**

Les trois enseignantes déclarent utiliser le jeu et la manipulation en classe pour motiver leurs élèves dans les apprentissages (Musset et Thibert, 2009). Elles avancent l'idée que le jeu permet de donner du sens à des notions abstraites en vivant des situations concrètes (par exemple,

« *la marchande* » en mathématiques). Cela leur permet aussi de comprendre l'intérêt de l'apprentissage entrepris dans la vie courante. De plus ces pratiques pédagogiques entrent directement en lien avec l'enseignement explicite (Rosenshine, 1986, cité par Gauthier 2016) : dans ces situations, les élèves comprennent ce qu'ils font et l'intérêt des activités. Mme L va même plus loin en affirmant, grâce à son expérience en SEGPA, que les élèves qui n'ont pas manipulé, notamment en mathématiques, n'ont pas acquis le concept du nombre et se retrouvent alors en difficulté scolaire. Le jeu permet également de développer les interactions sociales entre élèves qui apprennent à jouer ensemble.

Les interactions sociales, qui sont à la base d'un climat de classe serein et bienveillant, peuvent également être développées lors des travaux de groupes et du fonctionnement en ateliers. En effet, deux des enseignantes interrogées indiquent utiliser ces pratiques en classe. Elles avancent le fait que le fonctionnement en ateliers permet le travail en petit groupe et développe des moments privilégiés avec chaque élève. En outre, cette pratique leur permet de différencier les apprentissages, cela s'apparente également à une pratique de classe bienveillante et positive qui développe le bien-être et le sentiment de réussite des élèves. Dans la même optique, Mme A utilise le tutorat dans sa classe. Elle affirme que cette pratique permet aux élèves de mieux comprendre certaines notions.

Toujours en lien avec les interactions sociales entre élèves, les projets s'inscrivent pleinement dans cette dynamique. Très prisés par Mme N, les projets permettent selon elle de faire des liens interdisciplinaires et de donner du sens aux apprentissages puisqu'il aboutit à une production finale comme l'explique Perrenoud (2002). Cependant, Mme N met en garde et indique qu'il est nécessaire que les élèves comprennent l'intérêt du projet. L'enseignante apprécie cette pratique car elle permet de montrer grâce à une production concrète l'intérêt des apprentissages scolaires.

Une dernière pratique de classe associée par deux enseignantes à la motivation intrinsèque des élèves concerne l'enseignement explicite. Mmes N et L déclarent qu'il s'agit de la base de tout apprentissage et qu'il est nécessaire d'expliquer aux élèves ce qu'ils apprennent et surtout à quoi leur servira cet apprentissage dans leur vie. De plus, Mme N indique expliquer régulièrement à ses élèves ce que l'École, dans son ensemble, peut leur apporter pour leur avenir. Nous pouvons alors imaginer que le contexte scolaire et le fait d'enseigner en REP incite les deux enseignantes à expliciter davantage le rôle de

l'École et des apprentissages chaque jour.

guider au mieux sur le chemin de la réussite.

### Et si on rêvait de pratiques idéales ?

Nous avons cherché à comprendre ce qui pour ces enseignantes permettrait le développement de la motivation intrinsèque des élèves.

Certaines réponses concernent l'organisation de l'École. Mmes L et A souhaiteraient que les classes actuelles soient moins chargées afin d'instaurer des pratiques de classe qu'elles jugent motivantes mais qu'elles ne testent pas à l'heure actuelle du fait d'un nombre d'élèves trop élevé : des « centres d'autonomie », pour Mme L, davantage de jeu, de manipulation et de différenciation pédagogique pour Mme A. Une enseignante va encore plus loin puisqu'elle avance qu'il faudrait repenser complètement le système éducatif : « *pousser les murs* » des classes, mettre deux professeurs par classe pour être disponible pour chaque élève, pouvoir acheter tout le matériel et les jeux nécessaires au bon fonctionnement des apprentissages. Ces envies de Mme L semblent être en lien direct avec son parcours professionnel et son expérience en école de la seconde chance.

Mme N est la seule qui souhaiterait supprimer tous les problèmes des élèves et notamment leurs problèmes personnels. Cet idéal renvoie directement aux recherches de Viau (2004) qui affirme que la motivation des élèves peut être affectée par des facteurs relatifs à la vie de l'élève.

Enfin, plusieurs réponses concernent des évolutions des pratiques enseignantes souhaitables pour ces trois enseignantes. Mme N déclare qu'elle aimerait que « *l'étiquetage* » des élèves disparaisse et que les enseignants apprennent à connaître chaque élève en le prenant comme il est, sans a priori. Mme N indique une autre pratique idéale, déjà mobilisée par Mme A : elle aimerait que les enseignants changent régulièrement de niveau. Ce souhait provient du fait qu'elle estime qu'enseigner des années sur un même niveau pousse les enseignants à s'enfermer dans leur pratique sans innover et l'adapter aux élèves. Enfin, Mme N dit qu'elle souhaiterait rendre obligatoire l'autoformation des enseignants : « *comment on peut demander aux enfants d'être curieux si soi-même on n'est pas curieux ?* ». Ici, on retrouve l'idée de Mme N selon laquelle un élève est motivé si et seulement si son enseignant l'est également. L'enseignante considère alors qu'il devrait être du devoir des professeurs de mener des recherches et de tester les pratiques qui pourraient motiver tous les élèves et les

### CONCLUSION

La recherche menée nous a permis d'en apprendre davantage sur un sujet qui est au cœur du métier de professeur des écoles. En effet, ces dernières années, de nombreuses actions sont déployées dans les écoles afin de permettre aux élèves d'apprendre et d'aimer l'école mais surtout d'éviter le décrochage scolaire qui est intimement lié à la motivation. Ce travail de recherche nous a même aidée à orienter nos pratiques au quotidien dans la classe vers celles jugées motivantes. Nous testons et nous mettons en œuvre tout ce que nous avons découvert et appris grâce à notre recherche pour s'adapter au mieux à nos élèves et tenter de motiver chacun. Même si c'est un travail permanent et de long terme, car chaque enfant est différent et parfois, il faut chercher longtemps pour trouver des solutions. Notre travail de recherche est un véritable atout au quotidien et nous permet de ne jamais nous enfermer dans une seule pratique de classe.

## BIBLIOGRAPHIE

- Clanet, J. et Talbot, L. (2012). Analyse des pratiques d'enseignement : Éléments de cadrages théoriques et méthodologiques. *Phronesis*, 1, 4-18.
- Dortier, J-F. (2017). Empathie et bienveillance révolution ou effet de mode ? *Sciences humaines*, 293.
- Gauthier C. (2016). L'enseignement explicite, une approche efficace pour favoriser l'apprentissage des élèves. *L'éducateur* n° spécial du 23/06/2013.
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102, 23-34.
- Ministère de l'Education Nationale. (2015). Programme de l'école maternelle. *Bulletin officiel*, numéro spécial 2 du 26 mars 2015.
- Musset, M. et Thibert, R. (2009). Quelles relations entre jeux et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. *Veille scientifique et technologique de l'INRP*, 48.
- Perrenoud, P. (2002). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ? *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 311-321.
- Reto, G. (2018). Les quatre dimensions de la bienveillance. *Les cahiers pédagogiques*, 542, 12-14.
- Vauthier, E. (2006). Un mode d'apprentissage efficace. *Les cahiers pédagogiques*, 448.
- Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire, comment susciter le désir d'apprendre ?* De Boeck.
- Viau, R. (2004). *La motivation en contexte scolaire*. De Boeck
- Viau, R. (2004). La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire. Communication présentée lors de la 3<sup>ème</sup> *Conférence des chercheurs en Education*.
- Villegas, M. (2018). Le tutorat entre pairs en classe de seconde générale. *Espace innovation et expérimentation pédagogique de l'Académie de Nancy-Metz*.