

L'influence de la pratique de la danse hip-hop sur la motivation des élèves d'une classe de 4^o

Sarah Vaxelaire

► **To cite this version:**

Sarah Vaxelaire. L'influence de la pratique de la danse hip-hop sur la motivation des élèves d'une classe de 4^o. Sciences de l'Homme et Société. 2013. hal-01864865

HAL Id: hal-01864865

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01864865>

Submitted on 30 Aug 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

UNIVERSITE DE LORRAINE
MASTER mention « Sciences et Techniques des Activités
Physiques et Sportives »

**L'influence de la pratique de la danse hip-hop sur la motivation
des élèves d'une classe de 4^o**

VAXELAIRE SARAH

Tutrice: Mme Helle Corinne

Année 2012-2013

Sommaire

I. INTRODUCTION.....	3
1) Pourquoi ce thème	3
2) Ma question de recherche	5
3) Les contraintes pratiques rencontrées.....	5
4) Revue de littérature.....	5
II. DEFINITION DES CONCEPTS	6
1) Histoire du hip-hop.....	6
2) La danse HIP-HOP.....	8
3) Quelles compétences à acquérir lors de son apprentissage à l'école?.....	9
4) Pourquoi avoir des élèves motivés au cours des apprentissages?.....	10
5) Quels aspects de la danse hip-hop peuvent motiver les élèves?	10
6) Le concept de motivation	10
a) Le niveau de l'organisme.....	11
b) Le niveau social.....	12
7) Mon choix d'analyse.....	13
8) La théorie d'autodétermination de DECI et RYAN (1985-2002).....	13
9) Les hypothèses explicatives.....	16
10) Le problème théorique.....	17
III. DEMARCHES EXPERIMENTALES	17
1) Présentation de la population questionnée.....	17
2) Choix de la méthode et contexte.....	17
3) Opérationnalisation des hypothèses.....	18
4) Choix de l'objet.....	18
IV. ANALYSE	20
V_ Conclusion	45
1) Discussions autour des hypothèses.....	45
2) Opinion personnelle sur la recherche et conclusion.....	46
3) Prolongements possibles et formulation de nouvelles hypothèses	47
VI_ Bibliographie.....	47
VII_ Annexe.....	49
1) EMS.....	49
2) Les questionnaires des élèves.....	53

I. INTRODUCTION

1) Pourquoi ce thème

Après mes années de collège, de lycée et divers stages en établissement scolaire lors de mes études supérieures, j'ai pu constater que la programmation de l'éducation physique et sportive se composait régulièrement d'un noyau d'activités similaires. Or à ma grande déception, la danse est bien souvent exclue. D'après une enquête de Yancy DUFOUR, réalisée sur la programmation de 145 établissements (collèges, lycées et lycées professionnels), la danse ne fait pas partie des dix principales APSA enseignées¹.

Ayant pratiquée de la danse classique, du rock and roll, et exerçant actuellement du modern jazz et de la danse hip-hop, je me suis interrogée sur ce que ces types de danse pouvaient apporter aux élèves.

De plus, j'ai souhaité traiter de la danse car il s'agit d'une activité de tout temps qui concerne toutes les populations. En tant qu'activité artistique, elle interpelle les émotions du danseur, ses ressentis et questionne son rapport au monde, aux autres et à l'environnement. Elle questionne aussi les présupposés d'une expérience sensible vécue par le corps, l'œuvre étant l'aboutissement de ce questionnement. La danse est avant tout un art qui fait appel à la réalisation de la personne en tant qu'entité à part entière. « L'approche physique de l'activité artistique fait du corps en général et du mouvement en particulier la matière de prédilection de cette activité »². Il s'agit avant tout d'une présentation physique de ses représentations sensibles (poétiques, esthétiques) du monde. L'activité de création permet de se mesurer à soi-même dans son explication avec la vie, de lui donner un sens, d'être à l'origine d'un événement, d'un objet, d'une œuvre. Se mettre en projet et retrouver sa relation à soi représentent une expérience à vivre, fondatrice et constructive du sujet. C'est en ce sens que l'initiation artistique peut contribuer à favoriser la motivation de l'élève dans l'activité.

Mon sujet s'est affiné à la suite de mon dernier stage, car un cycle de hip-hop était programmé. Le hip-hop est un style de danse où le corps se meut à des fins chorégraphiques. L'apprentissage des mouvements et le rapport à la musique sont des éléments essentiels. En effet, C.TAMET nous dit que ce sont « la musique et le rythme qui priment »³.

1 Y.DUFOUR, « Gérer motivation et apprentissage en EPS », édition AEEPS Régionale de Lille, 2006, p.16

2 TRIBALAT

3 C.TAMET, « Le hip-hop », revue EPS n°263, 1997, p.16-17

Ensuite, je considère que l'activité hip-hop possède une « valeur artistique », qu'elle est attrayante, dans l'air du temps et accessible autant aux garçons qu'aux filles de par la diversité gestuelle proposée⁴. Ainsi, il est demandé au danseur d'être créatif, d'avoir son propre style, de se mettre en scène (utilisation de l'espace), de varier les mouvements (utilisation de l'énergie et du temps), d'avoir une attitude et une posture correcte, d'être énergique, de prêter attention au monde sonore pour être en rythme et de présenter une chorégraphie de groupe originale (unisson, canon, décalé, quinconce, cercle, ligne, contact...). D'une manière générale en danse hip-hop, les élèves doivent utiliser leur corps et s'exprimer avec, au sein d'un groupe et devant des spectateurs. Ainsi, je me suis proposée d'analyser l'effet de son apprentissage sur les élèves.

S'interroger sur l'enseignement du hip-hop et sur son impact dans les apprentissages des élèves ne peut se faire sans prendre en considération la motivation de ceux-ci. En effet, les aspects motivationnels de leur comportement sont fondamentaux, car ils sont considérés comme une cause d'apprentissage.

Dans l'usage courant, la motivation correspond à « l'ensemble des motifs qui expliquent un acte »⁵. Cependant, cette définition est trop vaste pour notre champ d'étude. Ainsi de façon plus précise, nous pouvons reprendre la définition de R.VALLERAND et E.THILL qui dit que « le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. »⁶.

D'après cette définition, nous pouvons remarquer que la motivation n'est pas un phénomène épisodique mais, un processus continu de régulation des comportements. Elle canalise l'énergie vers des objets particuliers qui diffèrent d'une personne à l'autre. En d'autres termes, la motivation se caractérise par un investissement personnel régulé par un but qui est dépendant de l'image que l'élève a du résultat. En ce sens, nous pouvons avancer que tout comportement, émanant d'un choix personnel, est motivé, il est entrepris en direction d'un but que l'individu cherche à atteindre ou à éviter. A ce sujet, J-P FAMOSE, P.SARRAZIN et F.CURY écrivent « l'individu est toujours motivé, chacun de ses actes pouvant être interprété, identifié par un but particulier à atteindre »⁷.

4 Idem

5 Le dictionnaire LAROUSSE

6 R.VALLERAND et E.THILL, « Introduction à la psychologie de la motivation », Études vivantes, VIGOT, 1993, p.18

7 J-P.FAMOSE, P.SARRAZIN et F.CURY, « Évolution des buts d'accomplissement en fonction du sexe, du lieu de pratique et du niveau de performance », édition ACTIO, 1991

Ainsi tous les élèves sont motivés, mais pas de la même façon. Leur motivation va dépendre du sens que donne l'élève aux objets d'apprentissage. Pour P.PERRENOUD, le sens se construit à partir d'une culture, d'un ensemble de valeurs et de représentations. Il se construit aussi en situation, dans une interaction et une relation. Ces données interfèrent au sein même de l'apprentissage. Le processus de motivation est une manifestation de cet arrière plan. Ainsi, les élèves s'engageront ou non dans l'activité selon qu'elle répond à leurs besoins et leurs attentes. Je souhaite donc savoir si le choix d'enseigner la danse hip-hop répond à ces exigences et j'aimerais caractériser le type d'engagement de ceux-ci dans la pratique.

2) Ma question de recherche

A partir de là, ma question de recherche est « quels impacts motivationnels provoque l'enseignement du hip-hop chez les élèves de 4^o? »

3) Les contraintes pratiques rencontrées

Mes premières recherches dans le domaine de l'enseignement de la danse hip-hop, se sont relevées fastidieuses. Il m'a été difficile de trouver des ouvrages, des articles, des mémoires ou encore des thèses sur la danse hip-hop et sur son enseignement. La plupart des documents traitent de l'histoire du hip-hop, sur son ancrage culturel, sur sa reconnaissance politique, mais rarement de son insertion dans le milieu scolaire. Ainsi, je n'ai trouvé qu'un ou deux articles sur les conditions de mise en œuvre de cette activité. Cependant, ces articles ne présentaient pas de pistes pour accroître l'investissement des élèves, leur engagement. En effet, les situations pédagogiques proposées comme exemple d'intervention, restaient générales et ne proposaient pas de différenciation en fonction des besoins et des attentes du public scolaire concerné. Par conséquent, le lien motivation et activité hip-hop n'était pas traité, ce qui fut contraignant pour mon étude.

4) Revue de littérature

Beaucoup d'auteurs ont travaillé sur le thème de la motivation tels que P.SARRAZIN et F.CURRY, A.MUCCHIELLI, R.VALLERAND et E.THILL ou encore J-P.FAMOSE en EPS. Il nous est possible d'analyser ce concept selon les différentes approches dans lesquelles nous nous situons.

Ainsi, je m'appuierai sur la théorie de l'autodétermination de DECI et RYAN afin d'observer les différents types de motivation chez les élèves⁸.

En ce qui concerne la danse Hip-hop, je m'appuierai sur quelques articles de la revue EPS, sur des données provenant d'internet et sur l'ouvrage de S.FAURE⁹.

II. DEFINITION DES CONCEPTS

1) Histoire du hip-hop

La danse hip-hop fait partie de la culture hip-hop qui regroupe la musique rap, la danse hip-hop et le graffiti. Ce mouvement culturel et artistique est apparu pour la première fois, au début des années 1970, aux États-Unis, plus exactement à New York dans le South Bronx. Né dans les ghettos, ce mouvement culturel se répandra rapidement dans le monde entier. C'est ainsi qu'en novembre 1982, il arrive en France.

À l'origine, la danse hip-hop prend le nom de « Smurf ». « Le smurf est lancé par les enfants qui imitaient les schtroumpfs lorsque la bande dessinée est sortie aux États-Unis »¹⁰. Au lendemain de la seconde Guerre Mondiale, le Bronx, Harlem ou encore Brooklyn regorgeaient d'industries. Cependant, dans les années 1960, les emplois industriels quittèrent ces quartiers pour aller dans la banlieue nord. Les blancs partirent aussi et la valeur de l'immobilier s'effondra. Par conséquent, un fossé se creusa entre les différentes populations mettant à l'écart les afro-américains et les latino-américains. De fil en aiguille, leurs situations économiques et sociales devinrent précaires. Enfermés dans leurs ghettos, leurs conditions de vie se dégradèrent. Ainsi des mouvements de revendications se sont développés. L'anarchie s'installa. L'insécurité, la délinquance, la violence et la drogue firent partie du quotidien. Dans ces espaces négligés par l'état, la population chercha à se faire entendre. Par là, les modes d'expression et de revendications, les plus privilégiés, furent les musiques noires américaines avec le funk et la soul. Les pionniers de la culture hip-hop (James Brown, Stevie Wonder, etc) ont posé les fondations sur lesquelles sera bâti le hip-hop. C'est ainsi que la culture hip-hop naît. Cette culture incarne le mécontentement, la frustration mais aussi la joie

8 DECI et RYAN, « Handbook of self determination research », University of Rochester press, 2002

9 S.FAURE, « Culture Hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques », édition La dispute, 2005

10 C.TAMET, *ibid*

d'être reconnu, d'exister. Quand à la danse hip-hop, elle en découle. En effet, il est difficile de dissocier l'histoire de la musique et celle de la danse, la musique inspirant généralement la danse.

Dans un premier temps, le hip-hop arriva en France par le son en 1981/1982. Puis, la danse hip-hop se répandit, à travers la télévision. En effet, l'émission H.I.P.H.O.P. présentée par Sydney est passée de Janvier à Décembre 1984 sur TF1. Pendant un voyage au États-Unis, Sydney a découvert « ce qui se passait dans le bronx ». De retour à Paris, il a breaké à la radio puis à la télévision. Lors de son émission, il avait « deux minutes pour expliquer un mouvement ». « Il me faut le décomposer pour le présenter le plus simplement possible et toucher un maximum de gens »¹¹. Ainsi, le « hip-hop » commence à se faire connaître partout en France, « pour devenir en 1996 une véritable culture et tendance reconnue de la danse contemporaine »¹². La danse hip-hop se pratique, au début, dans la rue, c'est pourquoi, nous parlons de « danse de rue ». Cependant, cette danse est encore mal vue à l'époque, car des stéréotypes sociaux sont liés à ce mouvement. En effet, les jeunes des quartiers HLM s'entraînent corps et âme afin de devenir des professionnels de cette danse. Devant les immeubles, ils organisent des rencontres et se défient par des « battles ». Cela permet « à certains danseurs de contrecarrer les effets de la moindre qualification scolaire, parfois même la « mésestime » de soi engendrée par l' « échec scolaire » ou la stigmatisation sociale d'être « jeune de cité » »¹³.

Dans les années 1980, la violence s'accroît en France, et principalement dans les quartiers défavorisés. Face à ce constat, les institutions recherchent une alternative et vont développer des politiques publiques, appelées aussi politiques « d'intégration » des jeunes populaires. L'objectif de ces politiques est de lutter contre l'exclusion des jeunes issus de l'immigration. Parallèlement, le hip-hop s'est introduit en France et prône certaines valeurs telles que la non-violence, l'ouverture d'esprit, le respect d'autrui, etc. Conscient du potentiel de ce nouveau phénomène culturel, les acteurs politiques vont l'utiliser pour canaliser l'énergie des jeunes gens des quartiers dans des activités artistiques. C'est une alternative pacifique et créative à la violence ambiante. Ainsi, le hip-hop devint un moyen d'action efficace pour contrôler la jeunesse des banlieues et favoriser l'insertion. Ces actions politiques sont la professionnalisation des danseurs de hip-hop, la mise en place de lieux d'entraînement institutionnalisés et la mise en place de projets.

11 Sydney, « Hip-hop sport? Danse? », revue EPS n°188, Juillet/Août 1984, p.7-10

12 C.TAMET, ibid

13 S.FAURE, ibid, p.50

Enfin, la danse hip-hop va passer progressivement les murs de l'école pour deux raisons. D'une part, les politiques, dans leur lutte contre la violence, cherchent aussi à lutter contre l'échec scolaire. Par là, ressort « l'idée que l' « ouverture » de l'école sur les arts est un moyen efficace pour rapprocher les élèves éloignés de la forme scolaire »¹⁴. Il s'agit ici, d'intégrer à l'école, la culture partagée par les jeunes des cités afin que ces derniers puissent renouer avec l'école. D'autre part, les enseignants eux-mêmes considèrent que la danse hip-hop correspond aux attentes et aux besoins des élèves. Cette danse peut favoriser leur apprentissage en éducation physique et sportive lors d'un cycle de danse, leur permet de valoriser leur image d'eux-même, d'être reconnu, de réussir et donc de les « aider à se « sentir mieux » à l'école, ce qui devrait favoriser l'acquisition de savoirs scolaires, voire se répercuter sur les différents contextes de sa vie sociale »¹⁵. « Pour certains collégiens éloignés de la forme scolaire, l'apprentissage de la danse hip-hop engage des dispositions à la soumission à l'autorité morale, aux temporalités et aux modalités de l'apprentissage pédagogique, qu'ils ne sont pas forcément disposés à investir pareillement dans l'espace scolaire. La participation à l'atelier de danse réclame dès lors un travail sur soi, et plus précisément la mobilisation d'un contrôle de soi et de réflexivité. »¹⁶. Ainsi, les enseignants, au travers de l'enseignement de la danse hip-hop, attendent des élèves une socialisation, une maîtrise de soi et une autonomie . Tous ces aspects sont bénéfiques pour permettre à l'élève de construire son avenir professionnel et personnel. Il convient, ici, de souligner que lors d'un cycle de hip-hop, d'une manière générale, les garçons préfèrent le breakdance, qui correspond à la recherche d'une reconnaissance personnelle, alors que les filles privilégient la chorégraphie.

Enfin, dans sa quête de reconnaissance sociale et d'intégration, nous pouvons constater que aujourd'hui, la danse hip-hop est une danse à part entière, reconnue et intégrée à la fédération française de danse. Elle possède une formation qui lui est propre, un diplôme d'état, des structures et des horaires pour assurer sa transmission.

2) La danse HIP-HOP

Cette danse comporte deux grands domaines. D'une part, nous avons le breakdance qui correspond à une danse acrobatique au sol, avec des pas précis et des mouvements saccadés. Un

14 S.FAURE, *ibid*, p.61

15 S.FAURE, *ibid*, p.62-63

16 S.FAURE, *ibid*, p.146-147

danseur de breakdance est appelé un breakeur, b-boy (ou b-girl pour les femmes). Il s'agit des « freezes », des « kicks », des « pass-pass », des rebonds et des rotations. D'autre part, nous retrouvons les différents styles de danses debout, tels que le « locking », le « popping », le « boogaloo », la « house dance » et le « new style ». Enfin, « le principe de dissociation des membres reste une spécificité du hip-hop »¹⁷.

3) Quelles compétences à acquérir lors de son apprentissage à l'école?

À travers l'apprentissage de la danse hip-hop, les élèves peuvent acquérir des compétences artistiques et techniques, ainsi que des compétences plus transversales. En ce qui concerne les compétences artistiques et techniques, celles-ci sont:

- développer sa créativité,
- enrichir et développer sa propre gestuelle, c'est-à-dire intégrer et transformer son propre mouvement, mettre en jeu sa propre gestuelle,
- expérimenter les fondamentaux de la danse hip-hop et les éléments fondamentaux des différents styles: corps en jeu, espace, qualité de mouvement, musicalité corporelle, temps et flux, approche des différents modes relationnels (danseurs, objets, textes, etc),
- enrichir la perception et la conscience du corps en mouvement,
- aborder les modes de composition, d'écriture et de langage chorégraphique,
- apprendre à habiter l'espace scénique, s'y repérer, le structurer,
- trouver la relation au public,
- développer la dimension émotionnelle à travers l'expression du mouvement.

Enfin, les compétences acquises en danse peuvent être réutilisables dans d'autres domaines. Celles-ci sont:

- apprendre à mettre des mots sur sa pratique et ses sensations (prise de conscience),
- apprendre à construire du sens et de la sensibilité,
- « renforcer l'autonomie du danseur » et « développer sa virtuosité »¹⁸.

17 C.TAMET, ibid

18 C.TAMET, ibid

4) Pourquoi avoir des élèves motivés au cours des apprentissages?

« Il faut avant tout développer la motivation des élèves pour mieux gérer leurs apprentissages »¹⁹. La motivation est une condition importante pour apprendre. En effet, un élève motivé est davantage persévérant et investi. Au cours de la situation d'apprentissage, il est nécessaire d'avoir de la part de l'élève un engagement cognitif c'est à dire qu'il élabore des stratégies d'apprentissage. Lorsqu'un élève est motivé, il met en œuvre des stratégies d'autant plus efficaces. Ensuite, il a été montré qu'une motivation intrinsèque est plus efficace à long terme, ainsi que sur d'autres apprentissages. Mais aussi, un élève autodéterminé est davantage responsable, autonome, il a une meilleure estime de lui, etc. Enfin, nous pouvons souligner que la motivation va avoir un impact sur les émotions et les intentions de l'élève.

5) Quels aspects de la danse hip-hop peuvent motiver les élèves?

Nous pouvons déjà affirmer que la culture hip-hop fait partie de la culture actuelle des jeunes publics. Par là, tous les éléments qui s'y rattachent, peuvent attirer les jeunes, tels que la musique rap, la danse hip-hop et le graffiti. En ce qui concerne la danse hip-hop, les élèves peuvent apprécier le style vestimentaire, les mouvements stylisés et la musique qui l'accompagne. Nous pouvons aussi avancer l'idée que cette danse possède un côté spectaculaire. Ainsi, apprendre à réaliser des prouesses, des mouvements particuliers et des figures au sol qui impressionnent, peuvent motiver les élèves. Mais aussi, un des aspects qui peut accroître la motivation des élèves lors du cycle de hip-hop, correspond au versant « défi » que peut offrir cette activité. Enfin, l'acquisition ou le développement de certaines compétences exposées plus haut, peut représenter un levier pour favoriser l'investissement des élèves dans les apprentissages.

6) Le concept de motivation

Le contexte de l'éducation physique et sportive est un contexte particulier pour interroger les motivations des élèves. Comme je l'ai présenté dans l'introduction, « le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. »²⁰. Cette

19 Y.DUFOUR, *ibid*, p.119

20 R.VALLERAND et E.THILL, *ibid*

définition aborde les caractéristiques de la motivation qui sont le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance. Nous pouvons parler de « déclenchement » car la motivation fournit l'énergie pour dynamiser le comportement. Le déclenchement de la tâche peut être celui demandé par l'enseignant, si le but de l'élève est le même que celui du professeur. Si ce n'est pas le cas, l'élève déclenche une action non exigée, par exemple s'asseoir par terre au lieu de danser. Ensuite, la « direction » correspond au fait que la motivation oriente nos comportements de façon appropriée au but que l'on se fixe. Puis elle intensifie nos comportements selon l'« intensité » à laquelle nous désirons quelque chose. Enfin, la « persistance » est le maintien de notre comportement dans une certaine tâche ou activité. La persistance « fournit un indice motivationnel important, qui caractérise notre engagement dans des activités »²¹. Tout comportement motivé possède ces caractéristiques.

Pour observer ces comportements, il faut souligner qu'il existe différents niveaux d'analyse de la motivation. Le niveau de l'organisme s'intéresse aux forces internes et/ou externes qui influencent le comportement; et l'étude du niveau social porte sur les influences sociales.

a) Le niveau de l'organisme

Ce niveau comprend diverses approches. D'une part, l'approche de l'apprentissage est un point important car elle s'intéresse au « rôle de la motivation dans l'apprentissage »²². Dans chaque situation d'apprentissage, des stimuli sont présents et ont des valeurs et significations différentes d'un élève à l'autre. Ces derniers vont susciter diverses motivations chez les élèves. Ainsi cette motivation guidera par la suite l'apprentissage en favorisant la répétition, la diversification ou l'abandon de certaines tâches. Par exemple, la chanson sur laquelle les élèves dansent, est un stimulus. Certains élèves apprécieront telle musique et poursuivront leur apprentissage. D'autres, n'aimant pas la musique, pourront stopper toutes actions. D'autre part, l'approche humanisme défend l'idée selon laquelle « le comportement humain serait motivé par un besoin persistant qu'éprouverait chacun d'assurer son développement, de faire fructifier son savoir-faire et son talent, ainsi que de réaliser son plein potentiel en tant que personne »²³. La théorie de l'autodétermination est rattachée à cette approche. Elle explique de façon pertinente les différents types de motivation chez les élèves

21 Idem, p.18-19

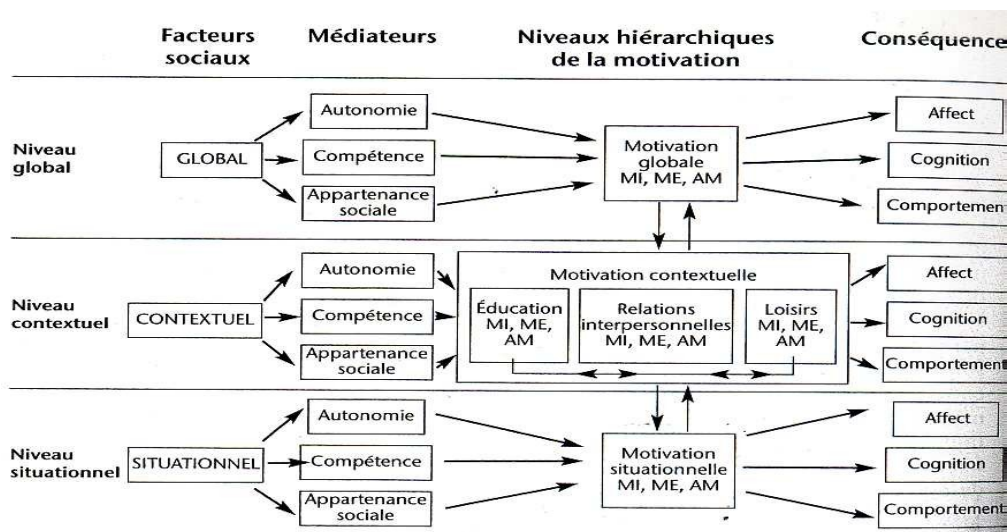
22 Idem p.36

23 Idem p.38

par rapport à leur sentiment de liberté. Je l'aborderai plus spécifiquement par la suite.

b) Le niveau social

La situation, le choix de l'activité, mais aussi l'enseignant et les élèves ont un impact considérable sur la motivation d'une personne. Le modèle le plus important ici, est le modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque de VALLERAND²⁴.



D'après ce modèle, « la motivation intrinsèque, extrinsèque et l'a-motivation existent chez la personne à trois niveaux hiérarchiques de généralités », situationnelle, contextuelle et globale²⁵. La motivation au niveau situationnel est le plus bas niveau de la hiérarchie et correspond à la motivation d'un individu lorsqu'il pratique une activité. Cette motivation est primordiale pour comprendre l'engagement d'une personne dans l'activité. La motivation au niveau contextuel est le second niveau de la hiérarchie et correspond à la motivation d'un individu dans un contexte spécifique. Ce niveau doit être pris en considération car il est le plus à même d'expliquer les changements d'un contexte spécifique à un autre, ou d'une situation à une autre. La motivation au niveau global s'exprime de manière générale à interagir avec l'environnement selon un mode

24 R.VALLERAND, « Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation », 1997

25 F.CURY et P.SARRAZIN, « Théories de la motivation et pratiques sportives », Presses Universitaires de France, 2001, p.60

intrinsèque, extrinsèque ou a-motivé.

Ensuite, à chaque niveau, vu précédemment, sont présents des facteurs sociaux qui auront une influence sur la motivation. Ainsi il y a les facteurs situationnels, contextuels et globaux. Les facteurs situationnels ont une influence sur la motivation situationnelle. Ils correspondent à une variable non permanente telle qu'une récompense ou encore un feedback. De nombreuses études ont démontré que les facteurs comme les récompenses, la compétition, les feedbacks verbaux négatifs et des événements négatifs (perdre) ont un effet négatif sur la motivation. A l'inverse, les feedbacks verbaux positifs, les événements positifs et les conseils pratiques sur une performance ont une conséquence positive sur la motivation des élèves. Les facteurs contextuels ont une influence sur la motivation contextuelle. Ils correspondent à des variables « qui reviennent de manière récurrente dans un contexte » spécifique²⁶. Cela peut être un climat motivationnel, un entraîneur, un enseignant, une structure, un style d'interaction... Lorsque ces éléments sont oppressants vis à vis de la personne et la contrôlent pour l'amener à réaliser tel but, alors la motivation intrinsèque ou la régulation identifiée est réduite. Dans le cas inverse, avec des facteurs qui encouragent l'initiative personnelle ou l'autonomie, la motivation intrinsèque ou la régulation identifiée est renforcée. Les facteurs globaux ont une influence sur la motivation globale. Ils correspondent « aux variables qui sont omniprésentes dans l'ensemble des différents aspects de la vie de la personne »²⁷. Par exemple, cela peut correspondre à une ambiance générale dans un club sportif.

7) Mon choix d'analyse

Comme je l'ai précisé dans l'introduction, j'analyserai la motivation des élèves à partir de la théorie d'autodétermination de DECI et RYAN. Celle-ci offre une lecture hiérarchisée des motivations et permet un classement des comportements motivés, de part son continuum d'autodétermination. Le questionnaire que je vais élaborer, sera constitué d'items, que je pourrai ensuite placer sur ce continuum. Ainsi, je pourrai situer les élèves, connaître quel type de motivation les anime pour enfin effectuer des comparaisons afin de répondre à nos hypothèses.

26 Idem, p.75

27 Idem, p.76

8) La théorie d'autodétermination de DECI et RYAN (1985-2002)

Chaque élève vient en cours avec des besoins et des attentes personnels, ce qui déterminera son type de motivation, en fonction de l'activité enseignée, la situation d'apprentissage ou encore les relations avec les autres (enseignants et élèves) répondant ou non à ces besoins et attentes. DECI et RYAN définissent trois types de motivation classés selon un continuum d'autodétermination, ainsi que trois besoins psychologiques fondamentaux que tout individu et donc tout élève, cherche à satisfaire. La satisfaction de ces besoins participe à l'autodétermination²⁸.

Le concept d'autodétermination renvoie au sentiment de liberté que procure un comportement. Tous les individus recherchent ce besoin fondamental d'autodétermination. Il représente un facteur motivationnel. En effet, l'autodétermination est liée à la motivation dans le sens où lorsqu'elle augmente, la motivation intrinsèque aussi. Inversement, si elle diminue, la motivation intrinsèque aussi, devenant ainsi une motivation extrinsèque voire une a-motivation. Ainsi la théorie de l'autodétermination prône l'existence de différents types de motivation rangés selon le degré d'autodétermination sur un continuum. Ce continuum d'autodétermination évolue « de l'a-motivation à la motivation intrinsèque en passant par la motivation extrinsèque et ses différents types de régulation »²⁹.

Par là, on parle d'a-motivation lorsqu'il n'existe aucun lien entre les actions d'un individu et les résultats obtenus. « Ses comportements sont causés par des facteurs indépendants de sa volonté »³⁰. L'individu n'est pas motivé intrinsèquement et extrinsèquement. Il peut aussi se demander pourquoi il réalise telle activité. Sa pratique n'a aucun sens pour lui, l'élève ne se fixera donc aucuns buts et cela va engendrer un abandon de l'activité. Par exemple, « l'activité hip-hop est une perte de temps et ne m'apporte rien ».

Ensuite, lorsqu'un individu est motivé extrinsèquement, sa pratique est liée à des facteurs extérieurs liés au contexte, à l'enseignant, l'entraîneur, les parents, les pairs, aux récompenses, obligations, pressions... Ces facteurs sont donc d'origine externe, l'activité est perçue comme un moyen d'atteindre un but valorisé ou répondre à une contrainte. DECI et RYAN ont défini plusieurs types de motivation extrinsèque, appelés régulation, classées elles aussi sur ce continuum

28 DECI et RYAN, *ibid*

29 Y.DUFOUR, *ibid*, p.124

30 R.VALLERAND et E.THILL, *ibid*, p.256

d'autodétermination.

La régulation la moins autodéterminée est la régulation externe. Elle correspond à des comportements destinés à répondre à une pression externe ou obtenir une récompense par une tierce personne. Par exemple, « je pratique l'activité hip-hop, autrement je vais avoir une mauvaise note ». L'individu n'a pas le sentiment de choisir ce qu'il fait, il est contrôlé.

Ensuite, nous avons la régulation introjectée, qui correspond au fait que l'élève a intériorisé un nombre de contrainte. « Il faut que je participe à l'activité hip-hop autrement je me sentirai mal à l'aise vis-à-vis de l'enseignant ». Le comportement n'est pas émis par choix, l'individu agit pour éviter des sentiments négatifs (sentiment de honte, de culpabilité) ou pour chercher l'approbation des autres.

La régulation identifiée est davantage autodéterminée, elle correspond au fait que l'individu valorise l'activité car il a identifié à quoi elle pouvait lui servir. Par exemple, « la danse hip-hop me permet de danser sur les musiques de rap que j'écoute ». L'engagement est plus volontaire.

Enfin, la régulation intégrée correspond au fait que l'individu considère l'activité comme une partie de lui-même, quelque chose en cohérence avec ses valeurs et besoins. Par exemple, « le hip-hop, c'est ma vie, j'écoute du rap, je m'habille comme les danseurs de hip-hop... »³¹.

Enfin, en ce qui concerne la motivation intrinsèque, elle amène l'élève à participer pour l'activité elle-même c'est à dire, la satisfaction et le plaisir qu'il en retire. L'engagement par plaisir est lié à la curiosité, la stimulation ou le défi. Pour VALLERAND³², la motivation intrinsèque se décline en 3 sous-catégories:

- la motivation intrinsèque à la connaissance (plaisir d'expérimenter et la satisfaction d'apprendre explorer et essayer de comprendre de nouvelles choses). Par exemple, « j'adore apprendre de nouveaux mouvements au cours de l'enseignement du hip-hop ».

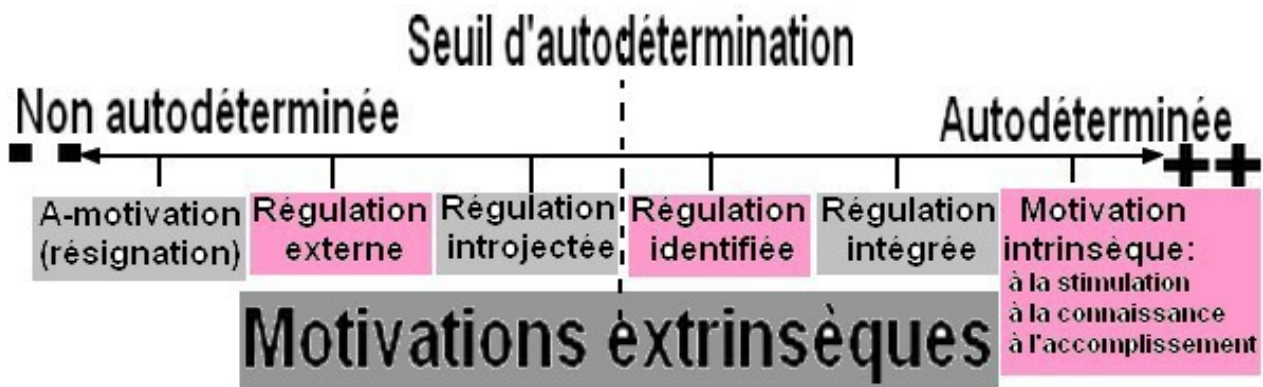
- la motivation intrinsèque à la stimulation (plaisir à ressentir des sensations particulières, excitation et engouement esthétique procurés par la tâche). Par exemple, « je suis fier de réussir mon freeze ».

- la motivation intrinsèque à l'accomplissement (satisfaction et plaisir de progresser, de réussir une tâche, de se surpasser et de relever des défis). Par exemple, « grâce à cette activité hip-hop, j'ai mené à bien un projet (le projet chorégraphique) »³³.

31 M.MUSARD, M.LOQUET et G.CARLIER, « Sciences de l'intervention en EPS et en sport », coédition EP&S et ARIS, 2010, p.38

32 R.VALLERAND, *ibid*

33 M.MUSARD, M.LOQUET et G.CARLIER, *ibid*, p.37



Ces mêmes auteurs, nous disent que la motivation des élèves est interpersonnelle, mais aussi influencée par l'environnement. L'impact de l'environnement social, c'est à dire des facteurs sociaux, sur l'individu ne se fait pas directement, mais par le biais de « filtres » appelés « médiateurs psychologiques ». Ces filtres correspondent aux perceptions de compétence, d'autonomie et de proximité sociale. Ces perceptions sont fondamentales au processus motivationnel car elles correspondent à 3 besoins psychologiques fondamentaux que tout individu cherche à satisfaire:

→ le besoin de compétence, désir d'interagir efficacement avec l'environnement et atteindre des performances souhaitées. L'individu cherche aussi à contrôler et maîtriser son environnement. Dans le cas contraire ou d'échec, son sentiment d'efficacité peut diminuer ainsi que sa motivation.

→ le besoin de proximité sociale, sentiment d'être connecté avec les autres, recevoir de l'attention, appartenir à une communauté, un groupe social. Lorsque le climat de travail n'est pas favorable, la motivation peut être réduite.

→ le besoin d'autonomie, désir d'être à l'origine de ses propres comportements. Ce besoin se réfère à ce que j'ai développé plus haut (théorie de l'autodétermination).

L'enseignant doit essayer de proposer des situations d'apprentissage et des activités qui permettent de répondre à ces besoins. Nous verrons donc si la danse hip-hop y répond.

9) Les hypothèses explicatives

Ainsi, je peux établir quelques hypothèses de recherche par rapport à notre sujet:

L'enseignement du hip-hop offre-t-il un environnement qui permet de satisfaire ces besoins? Amène-t-il l'élève à être autodéterminé? Les élèves sont-ils davantage a-motivés, extrinsèquement motivés ou intrinsèquement motivés? Cet enseignement répond-t-il aux attentes et aux besoins des élèves de part sa référence culturelle? Engage-t-il autant les garçons que les filles dans l'activité danse? Utilise-t-il un rapport à la musique qui fait partie de la culture des élèves? Leur permet-il de s'épanouir physiquement avec la variété de mouvements qu'offre la danse hip-hop? Enfin, les différents niveaux d'accomplissement des mouvements rendent-ils cet enseignement accessible à tous?

10) Le problème théorique

Il s'agira ici de connaître l'impact de l'activité hip-hop sur la motivation des élèves. Plus spécifiquement, mon problème théorique est de savoir si cette danse induit une motivation intrinsèque à la connaissance, à la stimulation et au défi, chez les élèves. En effet, il semble que cette motivation soit la plus importante, car l'élève est autodéterminé. Or, un élève s'engage et s'investit davantage dans les apprentissages s'il est autodéterminé. Ainsi, je m'interrogerai tout particulièrement sur l'influence de l'enseignement du hip-hop sur la connaissance des élèves, leur stimulation et le défi associé.

III. DEMARCHES EXPERIMENTALES

1) Présentation de la population questionnée

Cette étude portera sur des élèves d'une classe de 4°. Ces élèves ont entre 12 et 14 ans. Cet éventail au niveau de l'âge s'explique par la présence d'élèves ayant passés une classe. Cette classe est très hétérogène. En effet, des élèves pratiquent l'activité hip-hop en club, d'autres exercent une activité danse mais non hip-hop et enfin, certains n'ont jamais pratiqué ni de danse hip-hop, ni de danse en général.

2) Choix de la méthode et contexte

Je procéderai par un questionnaire auprès de chaque élève de la classe. Je le distribuerai après quelques séances. Je souhaiterai que les novices dans cette activité aient vécu une expérience hip-hop. En effet, les élèves ne peuvent répondre à ce questionnaire, s'ils n'ont pas pratiqué cette danse, car on leur demande pour quelles raisons pratiquent-ils cette activité. Ainsi, lors de la première et de la deuxième séance, les élèves ont appris un début de chorégraphie imposée par l'enseignante. A la troisième séance, ils ont débuté la création de leur chorégraphie de groupe.

3) Opérationnalisation des hypothèses

Je considère que l'enseignement du hip-hop permet de satisfaire les besoins et les attentes des élèves grâce à sa référence culturelle, énoncée plus haut. En effet, les élèves font partie de ce mouvement, de cette culture, de part leur style vestimentaire, la musique qu'ils écoutent, les clips qu'ils regardent, etc. Ainsi, cet enseignement semble connu de tous. Mais aussi, il me paraît accessible à tous avec la variété de mouvements à apprendre, qui regroupe tous niveaux. Par conséquent, il peut conduire un élève à être motivé intrinsèquement et donc, autodéterminé. Le questionnaire sera orienté de façon à me permettre de valider ou d'invalider mes hypothèses.

4) Choix de l'objet

Ce questionnaire débute par des questions préliminaires telles que l'âge, le sexe, la pratique du hip-hop ou d'un autre style de danse, la fréquence de la pratique, etc. Puis, il est demandé aux élèves « Pourquoi pratiques-tu la danse hip-hop? ». Suite à cette question, vingt-quatre réponses sont proposées. Pour chacune d'elles, les élèves peuvent répondre soit « pas du tout », « un peu », « assez vrai », « tout à fait vrai » ou « le plus important ».

Les réponses sont:

- 1) Pour le plaisir d'approfondir mes connaissances sur cette activité
- 2) Pour le plaisir que je ressens lorsque j'améliore certains de mes points faibles
- 3) Parce que j'apprécie les moments amusants que je vis dans cette activité
- 4) Parce que j'en fais en club
- 5) Parce que c'est un bon moyen pour développer d'autres aspects de ma personne tels que la

sensibilité, la créativité...

- 6) Parce que j'aurai honte d'avoir une mauvaise note ou d'être puni-e
- 7) Pour montrer aux autres à quel point je suis fort-e dans ce sport
- 8) Parce que cet apprentissage ne m'apporte rien dans ma vie
- 9) Pour le plaisir d'apprendre de nouveaux mouvements, pas
- 10) Pour la satisfaction d'être capable de mener à bien un projet
- 11) Pour les émotions intenses lorsque j'essaye et que je réussis
- 12) Parce que la culture hip-hop fait partie de ma vie
- 13) Parce que c'est un bon moyen d'apprendre beaucoup de choses que je peux réutiliser
- 14) Parce que je culpabilise de ne rien faire
- 15) Parce que c'est une discipline obligatoire et notée
- 16) Je ne sais pas, j'ai l'impression que c'est inutile et que je perds mon temps
- 17) Pour le plaisir d'apprendre à faire une chorégraphie
- 18) Pour le plaisir que je ressens lorsque je perfectionne mes mouvements ou que j'en réalise des difficiles
- 19) Pour les sensations nouvelles lorsque je réalise un mouvement nouveau
- 20) Parce que cette danse est un besoin pour me détendre, m'amuser et m'exprimer
- 21) Parce que cela permet d'entretenir de bonnes relations avec mes amis-es
- 22) Parce que je dois faire comme tout le monde pour ne pas être ridicule ou décevoir mes camarades
- 23) Parce que mes camarades comptent sur moi pour le travail en groupe
- 24) Je ne sais pas, je ne crois pas être à ma place dans cette activité

Les réponses 1, 9 et 17 correspondent à la motivation intrinsèque à la connaissance. Celles 2, 10 et 18 correspondent à la motivation intrinsèque à l'accomplissement. Les réponses 3, 11 et 19 correspondent à la motivation intrinsèque à la stimulation. Celles 4, 12 et 20 correspondent à la motivation extrinsèque, régulation intégrée. Les réponses 5, 13 et 21 correspondent à la motivation extrinsèque, régulation identifiée. Celles 6, 14 et 22 correspondent à la motivation extrinsèque, régulation introjectée. Les réponses 7, 15 et 23 correspondent à la motivation extrinsèque, régulation externe. Enfin, celles 8, 16 et 24 correspondent à l'amotivation.

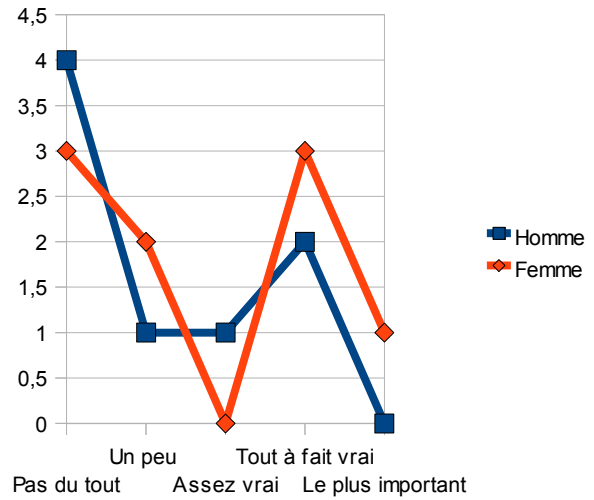
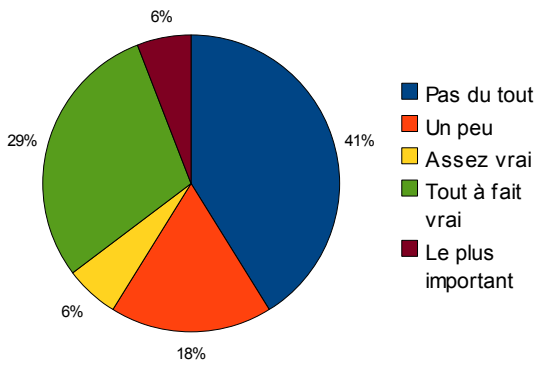
IV. ANALYSE

Les élèves questionnés sont au nombre de 17, soit 9 filles et 8 garçons. 3 filles ont 14 ans et les 6 autres ont 13 ans. En ce qui concerne les garçons, 1 garçon a 12 ans, 5 ont 13 ans et les deux derniers ont 14 ans. Parmi eux, seulement 2 filles pratiquent du hip-hop en club, 2h30 par semaine, à la MJC des FORGES. Une des deux a découvert le hip-hop en dehors du collège et, en pratique depuis 3 ans . L'autre élève l'a découvert au collège et n'a commencé la pratique en club que cette année. Sur les 15 élèves restants, tous ont débuté la pratique du hip-hop au début du cycle d'enseignement proposé au collège. Ainsi, ils pratiquent 1h de danse hip-hop par semaine. Cependant, ils n'ont pas tous découvert cette activité au collège. En effet, 3 garçons et 5 filles ont découvert le hip-hop en dehors de l'école. Enfin, seule une fille pratique un autre style de danse en club.

Suite à cette présentation des profils, je vais m'intéresser à chacune des réponses de manière générale. Cette analyse permet de faire ressortir les tendances générales ainsi que comparer les réponses selon le sexe.

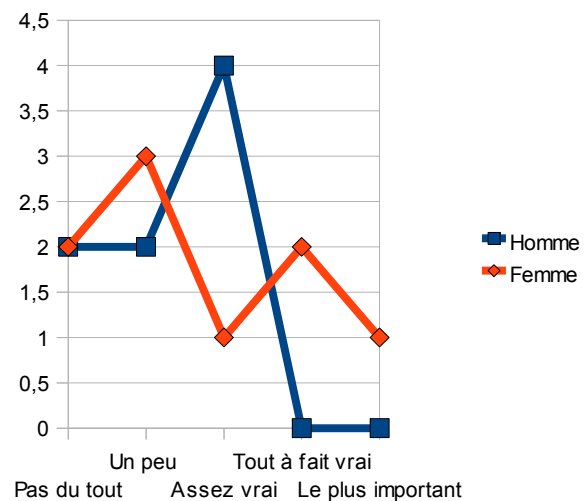
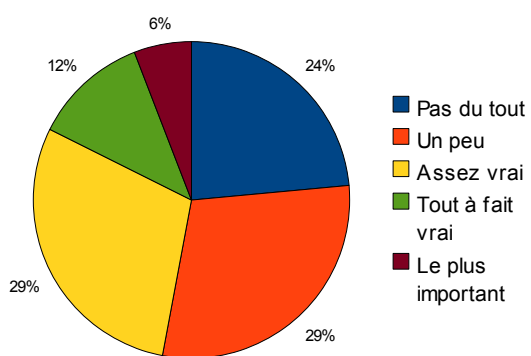
La question était « Pourquoi pratiques-tu la danse hip-hop? »

Réponse 1: Pour le plaisir d'approfondir mes connaissances sur cette activité



Pour cette réponse, la majeure partie des élèves n'est pas du tout d'accord. La moitié des garçons et un quart des filles font partie de cette majorité. Ils ne s'intéressent donc pas aux connaissances sur cette activité telles que le nom des pas, des styles de danse, son histoire, les éléments culturels qui l'entourent... Enfin, les filles semblent avoir des réponses plus positives que les garçons.

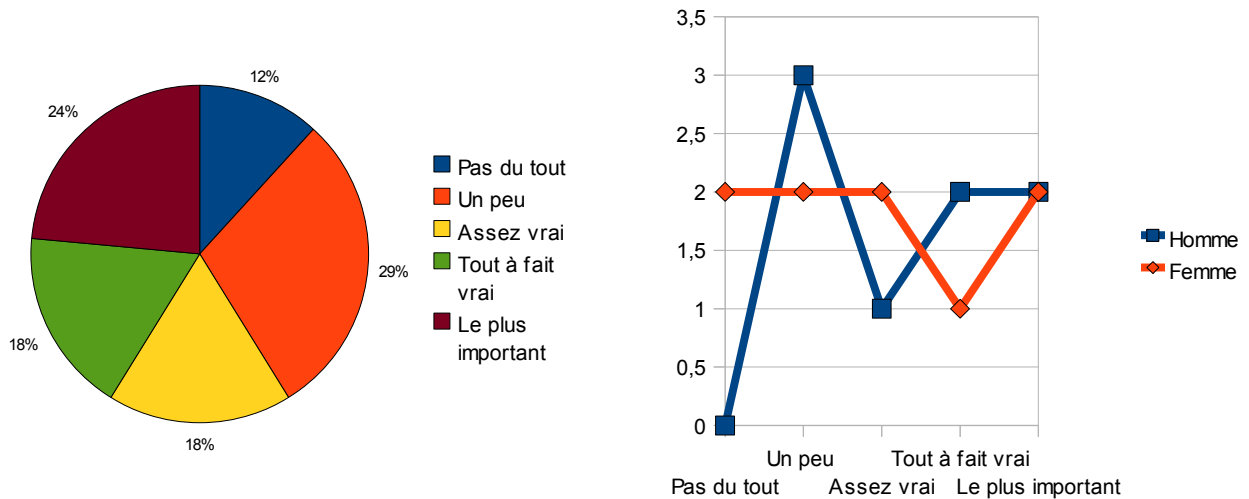
Réponse 2: Pour le plaisir que je ressens lorsque j'améliore certains de mes points faibles



Autant d'élèves sont un peu d'accord ou pensent cette réponse assez vraie. Ces élèves représentent la majorité. Presque tous les garçons sont dans cette tendance, probablement de part leur esprit

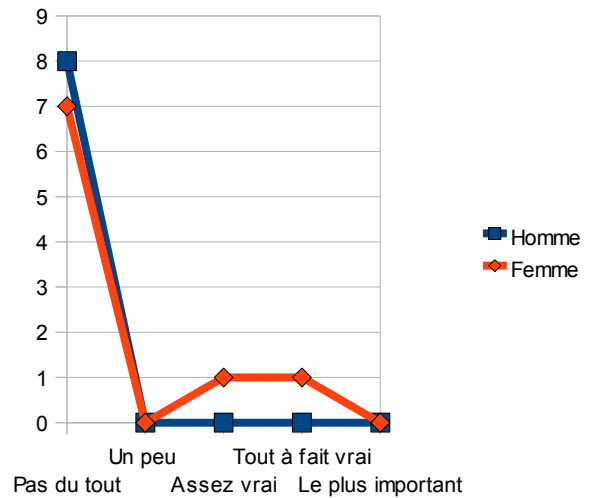
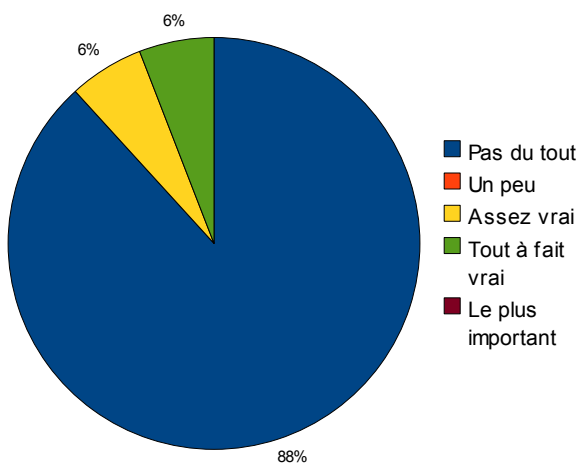
compétitif (« être le meilleur »). Les filles ont des résultats plus mitigés. Cependant plus de la moitié répondent négativement, par rapport aux garçons.

Réponse 3: Parce que j'apprécie les moments amusants que je vis dans cette activité



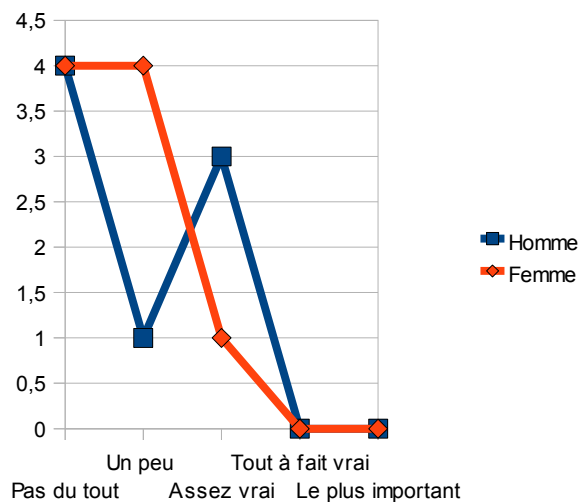
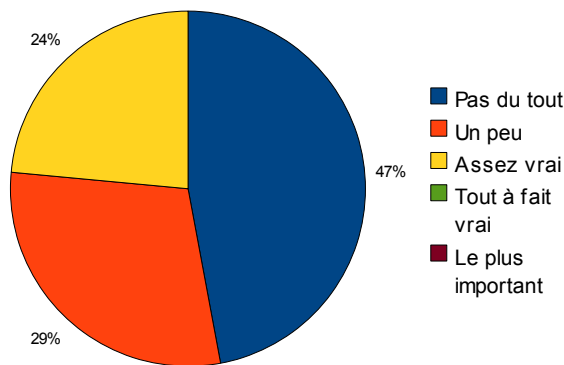
La majorité des élèves est un peu d'accord avec cette réponse. Il y a presque autant de réponses négatives (pas du tout et un peu) que de positives (tout à fait vrai, le plus important). Cependant par rapport à la réponse 1 et 2, ils semblent que les élèves préfèrent s'amuser dans cette activité que d'apprendre des éléments techniques ou théoriques. Ensuite pour autant de garçons que de filles, cette réponse est la plus importante. Enfin, il semble que les garçons sont davantage d'accord avec cette réponse que les filles.

Réponse 4: Parce que j'en fais en club



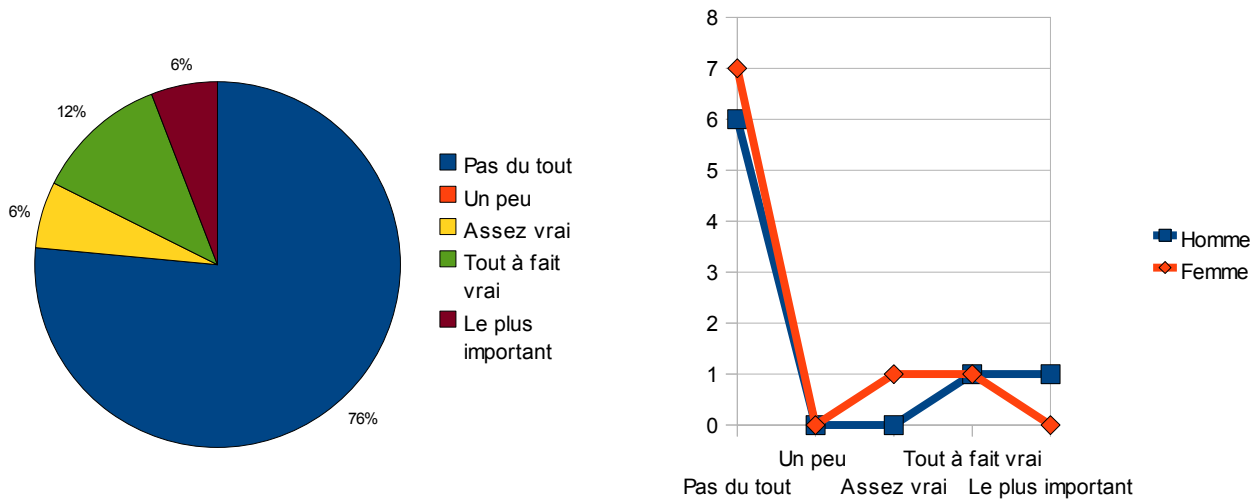
Tous les élèves ne sont pas du tout d'accord avec cette réponse sauf les deux filles qui en font en club. L'une des deux est assez d'accord, et l'autre tout à fait d'accord.

Réponse 5: Parce que c'est un bon moyen pour développer d'autres aspects de ma personne tels que la sensibilité, la créativité...



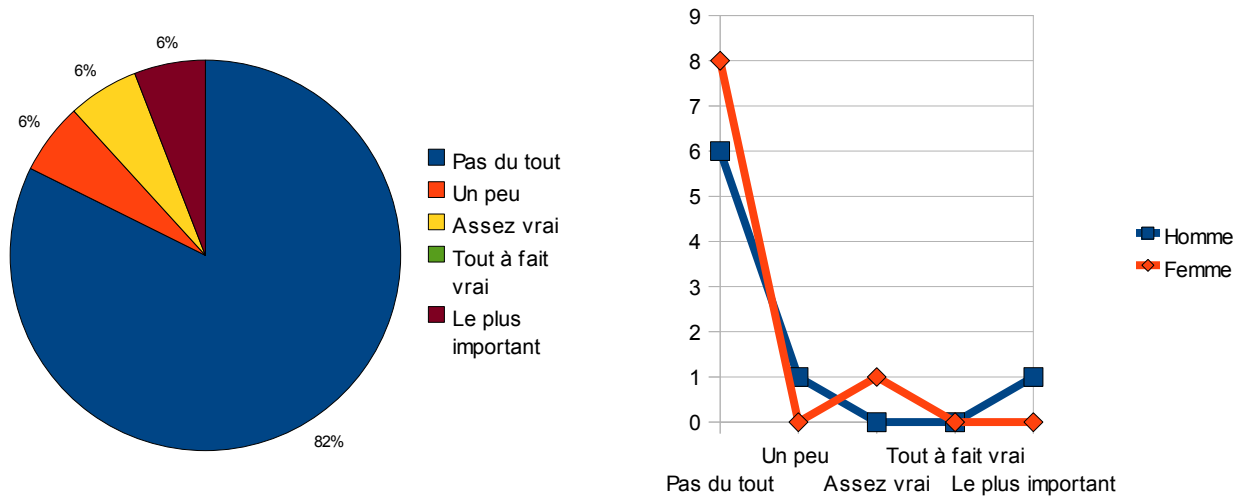
Il n'y a ici, que des réponses négatives (pas du tout ou un peu) ou neutres (assez vrai). Toutefois, il me faut souligner que les élèves n'étaient pas encore rentrés dans un processus de création au moment où le questionnaire a été rempli. Ensuite, la majeure partie n'est pas du tout d'accord. Autant de garçons et de filles ne sont pas du tout d'accord. Enfin sur les deux autres réponses, les avis sont totalement opposés entre les garçons et les filles.

Réponse 6: Parce que j'aurai honte d'avoir une mauvaise note ou d'être puni-e



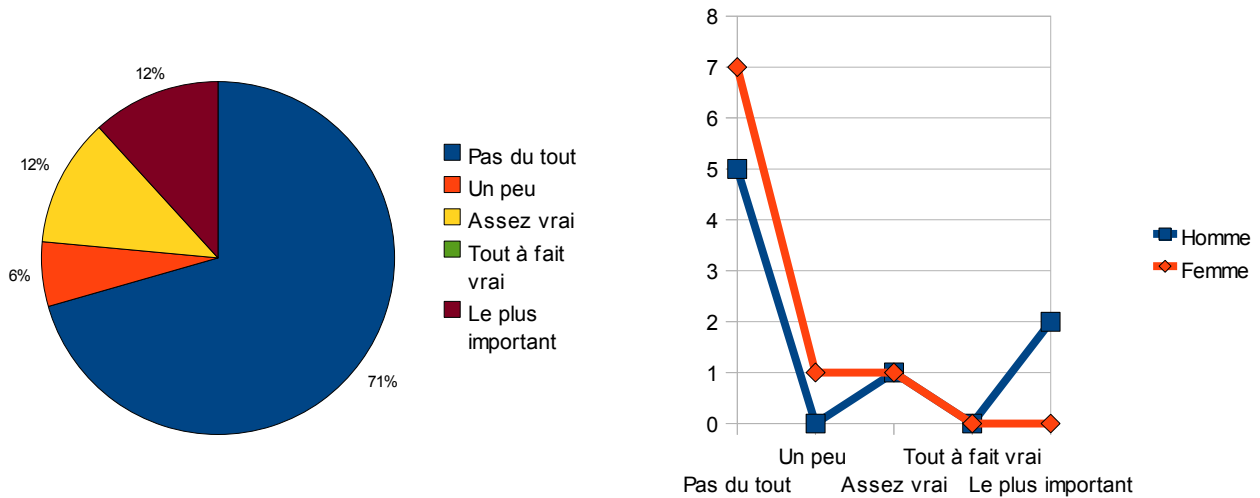
Presque tous les élèves ne sont pas du tout d'accord avec cette réponse. Malgré que ce soit une classe assez travailleuse, la note n'a pas l'air d'être une priorité. Trois élèves se soucient de cette réponse.

Réponse 7: Pour montrer aux autres à quel point je suis fort-e dans ce sport



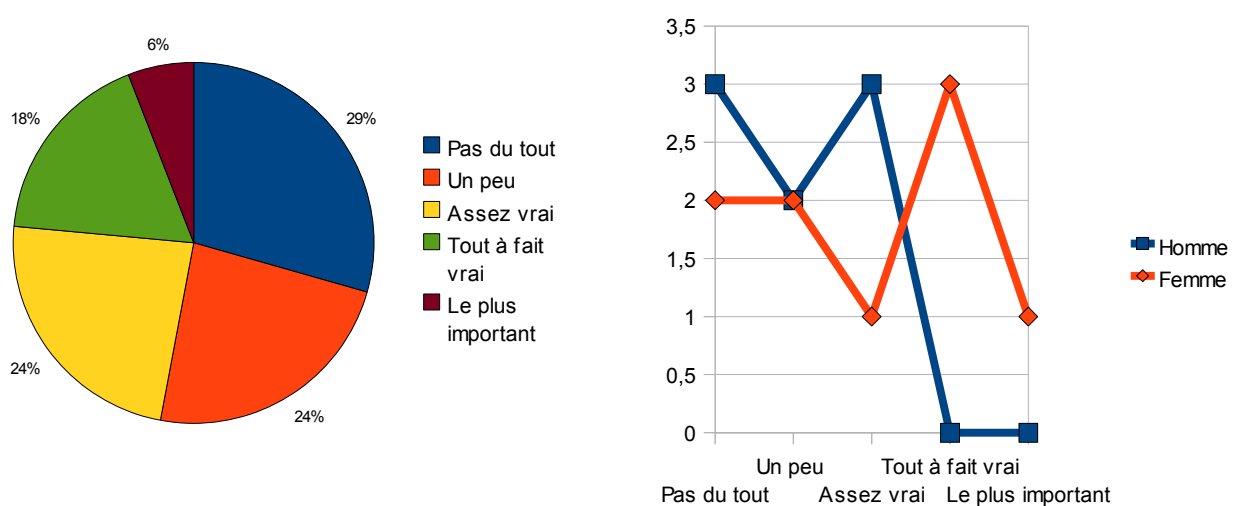
Encore une fois presque tous les élèves ne sont pas du tout d'accord. Une fille a un avis neutre et un garçon est un peu d'accord. Enfin, pour un garçon, il s'avère que cette réponse soit la plus importante.

Réponse 8: Parce que cet apprentissage ne m'apporte rien dans ma vie



La majeure partie des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse. Le reste des réponses est en corrélation avec l'avis majoritaire, sauf pour deux garçons. En effet, pour eux, cette réponse est la plus importante. Nous le verrons par la suite, mais il est fort probable qu'ils soient tous deux A-motivés.

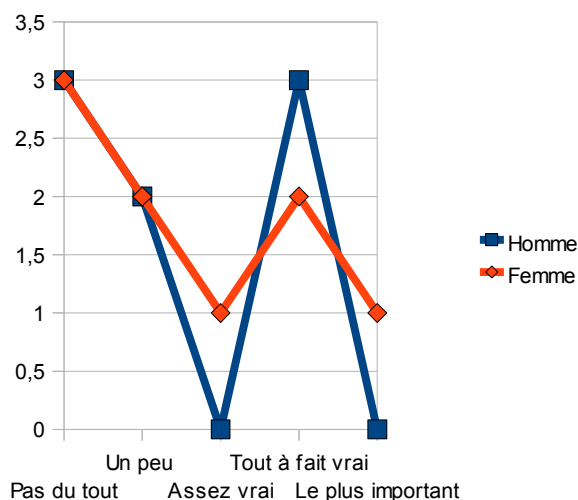
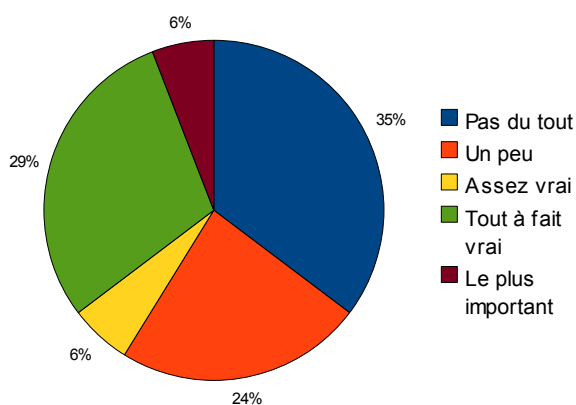
Réponse 9: Pour le plaisir d'apprendre de nouveaux mouvements, pas



Une majorité n'est pas d'accord avec cette réponse, ou un peu d'accord. Ainsi, il y a une majorité de réponses négatives. Comme pour la réponse 1, les élèves ne cherchent pas à élargir leurs

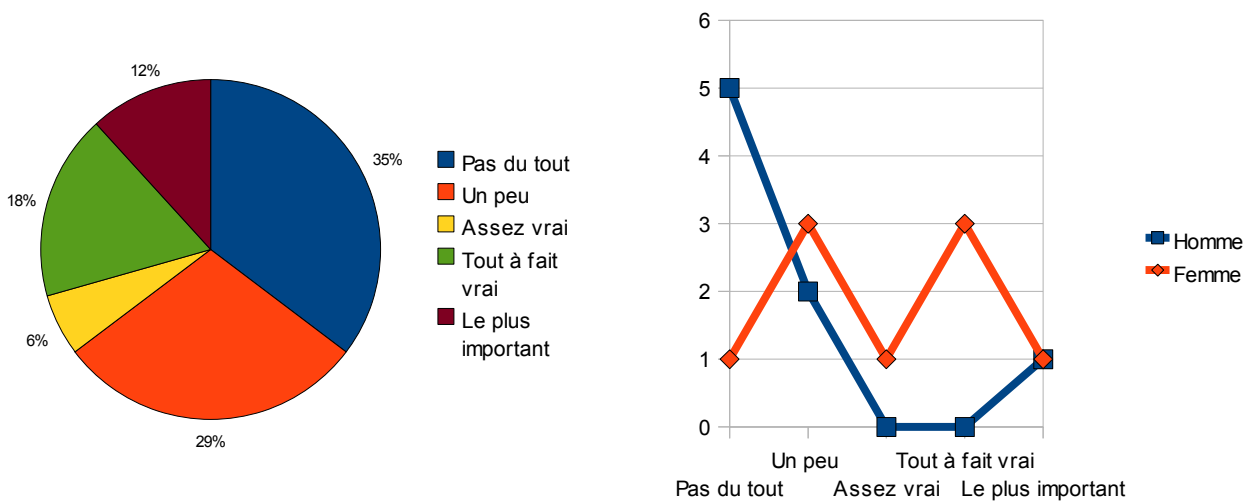
connaissances. Ils font l'activité mais se contentent des bases. Puis, une autre grande partie semble avoir un avis neutre sur cette réponse. Enfin, les filles présentent des réponses plus positives que les garçons, elles souhaitent en connaître davantage.

Réponse 10: Pour la satisfaction d'être capable de mener à bien un projet



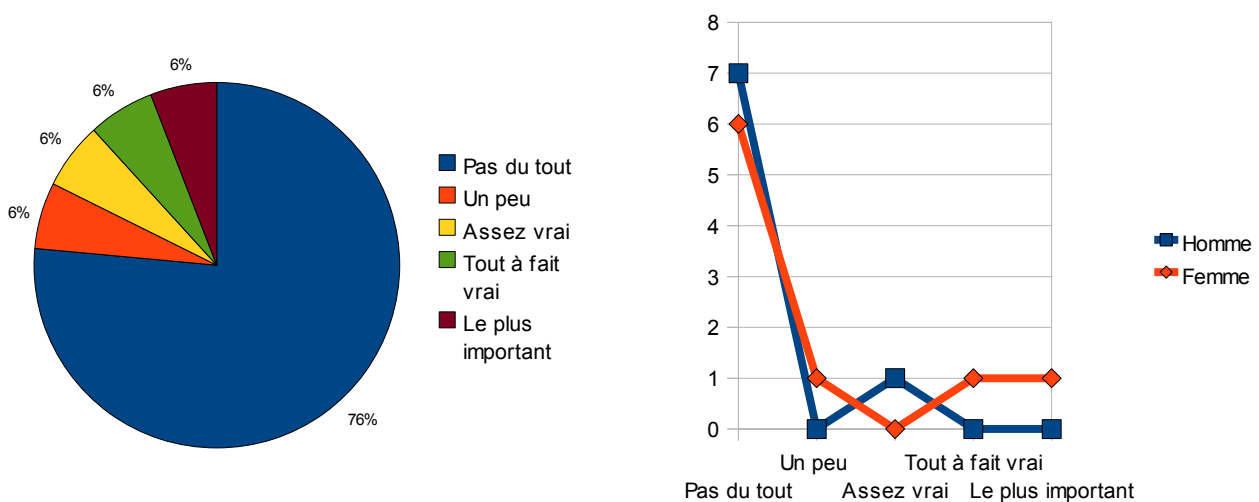
Les réponses négatives sont encore majoritaires, avec autant de garçons que de filles ayant répondu pas du tout d'accord. Nous pouvons préciser ici, que les notions de projet et de mise en projet n'ont pas été abordées par ces élèves. Il est donc probable qu'ils ne se fixent pas d'objectifs. Cependant, 30% considèrent cette réponse comme tout à fait vrai, dont davantage de garçons que de filles.

Réponse 11: Pour les émotions intenses lorsque j'essaie et que je réussis



La majeure partie des élèves n'est pas du tout d'accord ou un peu d'accord. Presque tous les garçons se trouvent dans cette majorité, sauf un pour qui cette réponse est la plus importante. Quant aux filles, elles ont des réponses très mitigées, autant de réponses positives que négatives et une réponse neutre.

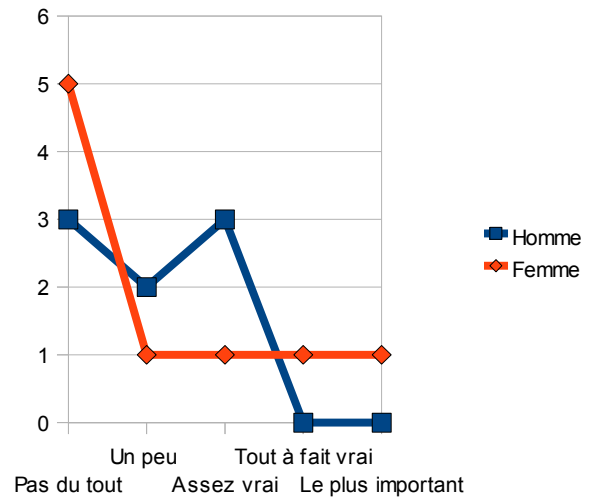
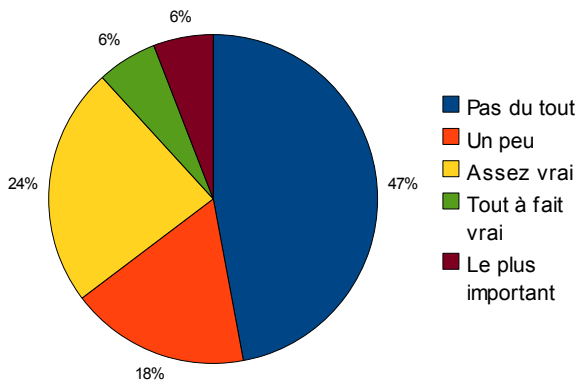
Réponse 12: Parce que la culture hip-hop fait partie de ma vie



Pour presque tous les élèves, cette réponse n'est pas du tout vraie. Sauf pour un garçon et trois filles, dont une pour qui c'est le plus important. Parmi les filles, il y a celles qui en font en club. Pour les autres, peut-être, apprécient-ils la musique hip-hop ou encore s'habillent-ils avec un style

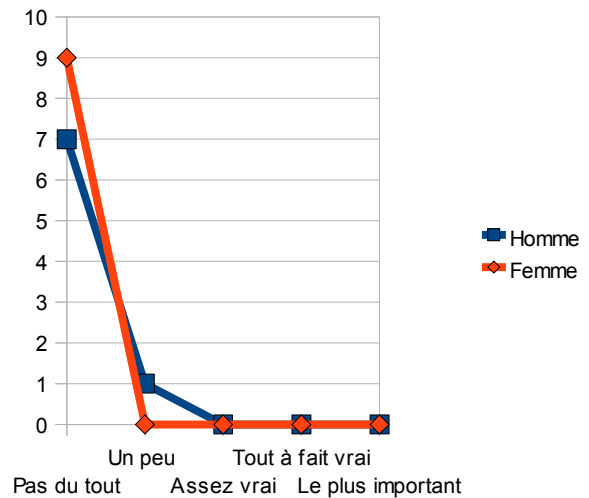
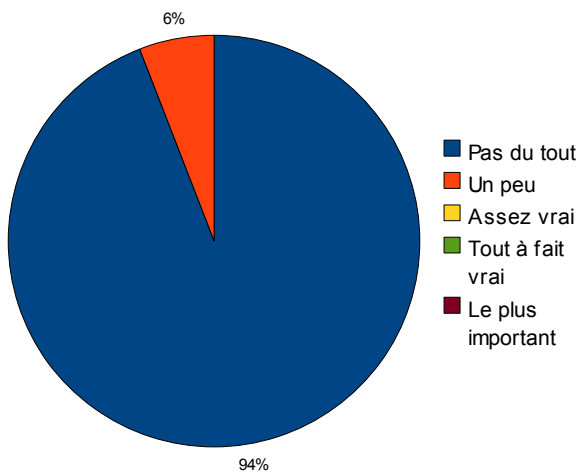
vestimentaire hip-hop...

Réponse 13: Parce que c'est un bon moyen d'apprendre beaucoup de choses que je peux réutiliser



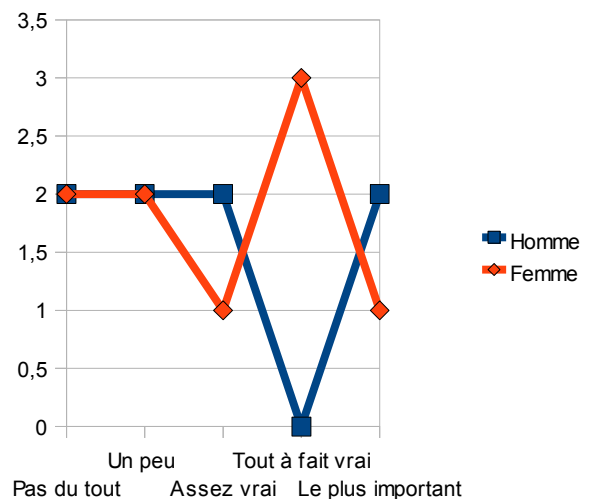
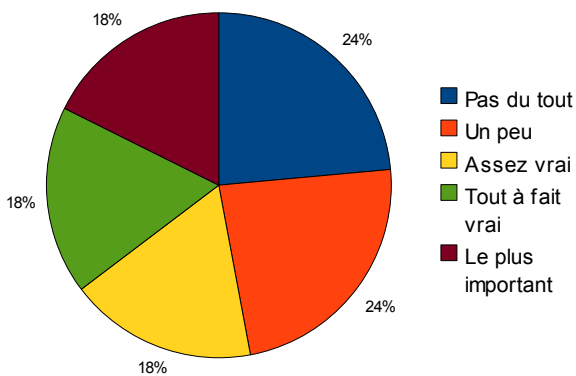
Presque la moitié des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse, dont presque autant de filles que de garçons. Ceux-ci semblent persuadés de ne jamais réutiliser ce qu'ils ont appris et donc de ne jamais refaire de la danse hip-hop. Alors que beaucoup d'élèves, plus de garçons que de filles, sont un peu d'accord ou ont un avis neutre. Ils ne savent pas si cet apprentissage sera réutilisable un jour ou l'autre. Les premiers se trompent fortement, car en 3°, ces mêmes élèves font un cycle de hip-hop pour atteindre la compétence de niveau 2 en danse. Enfin, seulement deux filles (pas celles en club), présentent des réponses positives vis à vis de cette réponse.

Réponse 14: Parce que je culpabilise de ne rien faire



Tous les élèves sauf un, ne sont pas du tout d'accord avec cette réponse. S'ils ne voulaient pas pratiquer, ils pourraient ne rien faire, regarder les autres et cela ne les gêneraient pas.

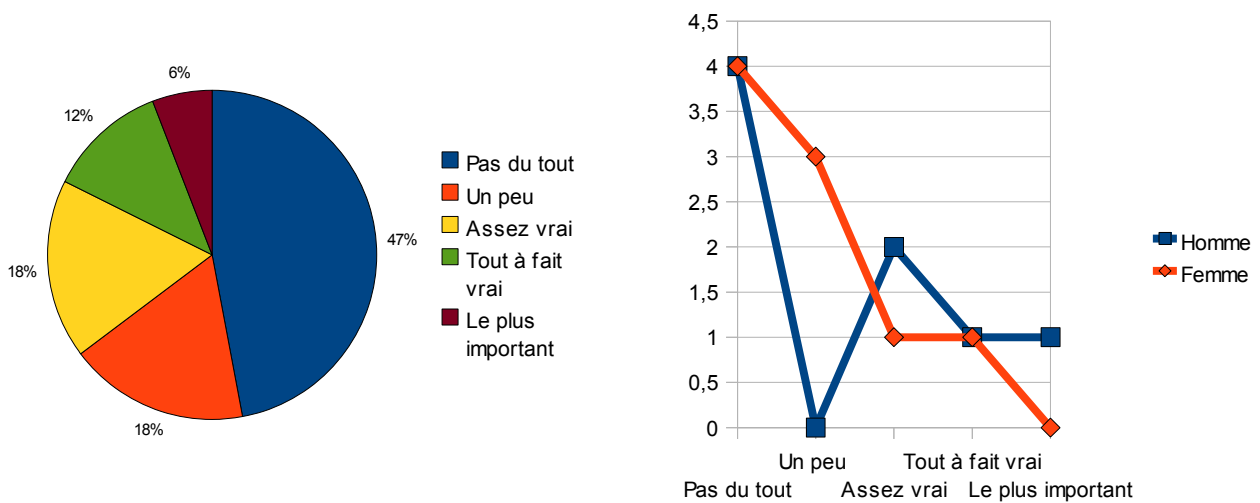
Réponse 15: Parce que c'est une discipline obligatoire et notée



Les réponses des élèves sont très mitigées. Presque autant d'élèves ont répondu pas du tout d'accord, un peu d'accord, assez d'accord, tout à fait d'accord et c'est le plus important. Autant de garçons que de filles ont répondu pas du tout d'accord et un peu d'accord. Ils pratiquent donc pour eux-mêmes. Plus de garçons ont répondu assez d'accord et c'est le plus important, et seulement des filles ont

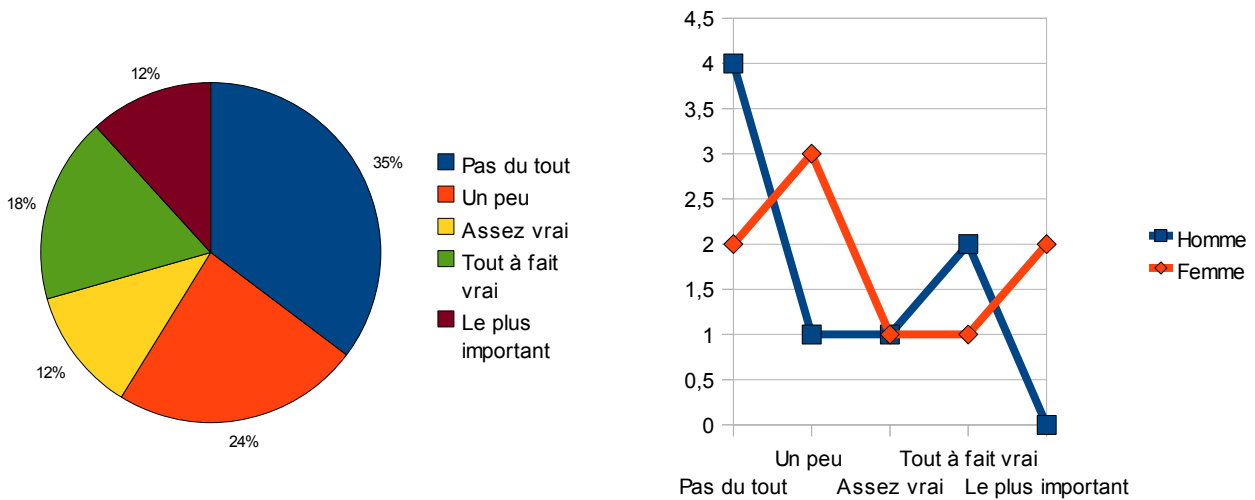
répondu tout à fait d'accord. Parmi eux, nous retrouvons les élèves ayant répondu différemment à la réponse 6. Ainsi, ils accordent une importance considérable à l'obligation scolaire et à la note attribuée. Cependant pour les autres, ayant répondu pas du tout d'accord à la réponse 6, il semble qu'ils ne font pas attention aux sanctions et aux notes, mais que l'obligation scolaire prend une place importante dans leur décision d'agir.

Réponse 16: Je ne sais pas, j'ai l'impression que c'est inutile et que je perds mon temps



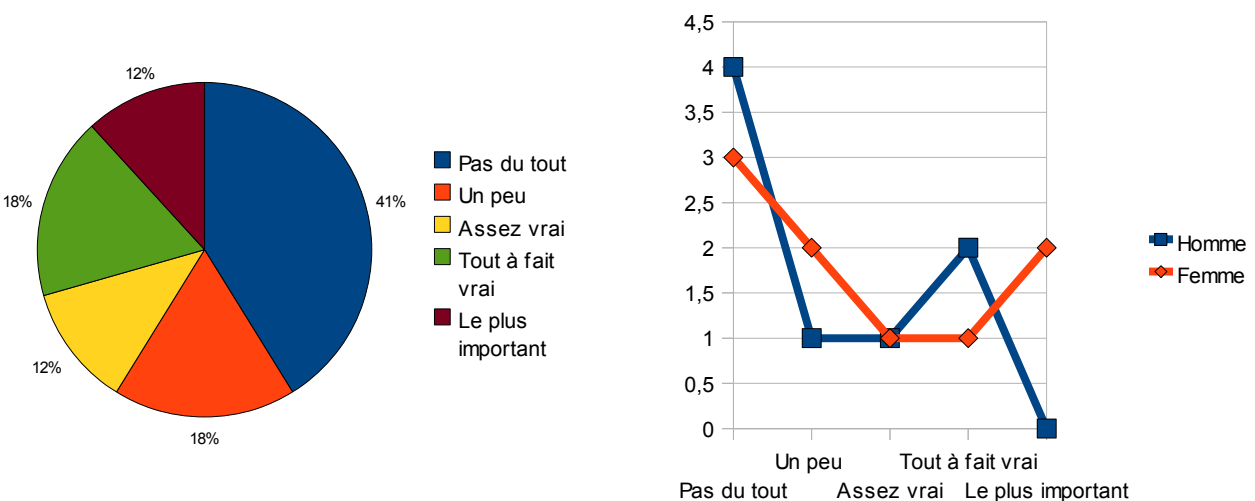
Presque la moitié des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse. Plus de garçons ont répondu positivement. Nous le verrons par la suite, mais les réponses positives correspondent à une A-motivation.

Réponse 17: Pour le plaisir d'apprendre à faire une chorégraphie



Très peu d'élèves désirent apprendre à faire une chorégraphie. Plus de garçons désapprouvent cette réponse. Enfin, deux filles, non danseuses, considèrent que cette réponse est la plus importante.

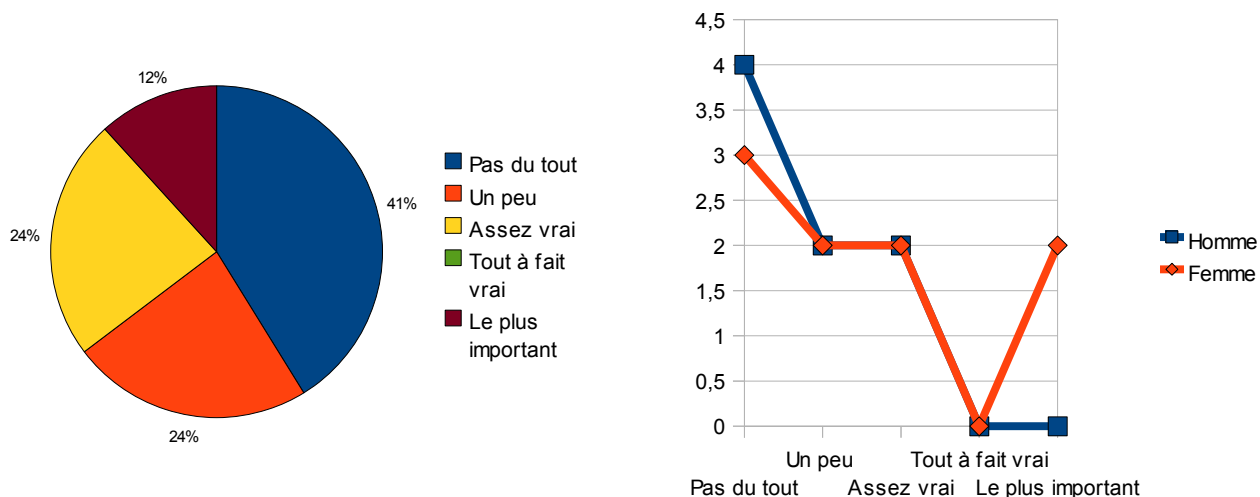
Réponse 18: Pour le plaisir que je ressens lorsque je perfectionne mes mouvements ou que j'en réalise des difficiles



La majeure partie des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse. Plus de 50% des réponses sont négatives. Ces résultats sont très proches de ceux de la réponse 2. En effet, les élèves ne semblent pas être dans une logique d'apprentissage technique. Ils ont un bagage commun et très peu souhaitent le perfectionner. Autant de garçons et de filles ont répondu négativement. Puis autant ont

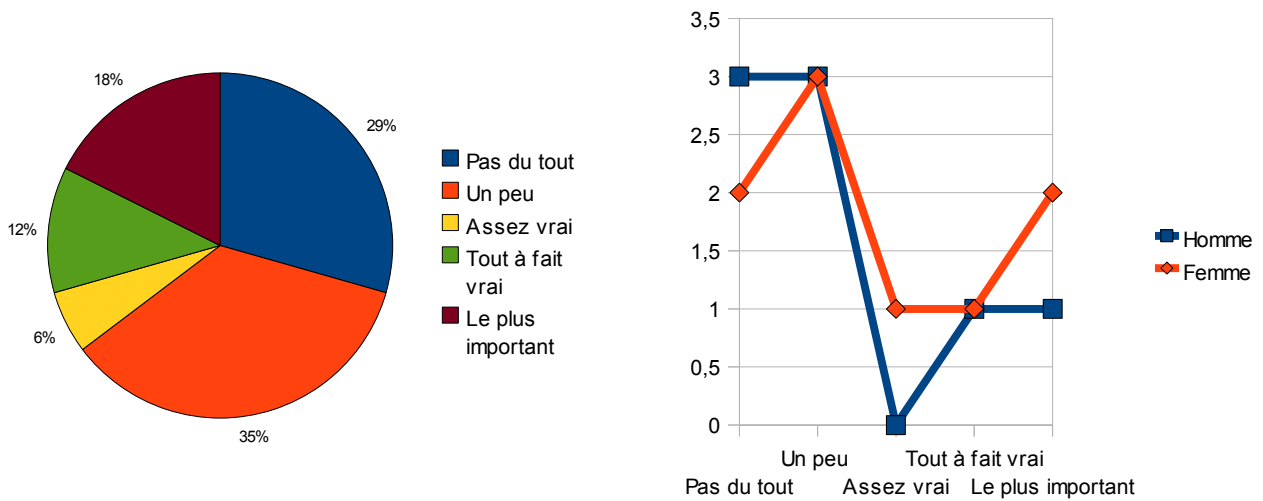
répondu assez vrai. Enfin, plus de filles cherchent à améliorer leurs mouvements, dont une qui en fait en club.

Réponse 19: Pour les sensations nouvelles lorsque je réalise un mouvement nouveau



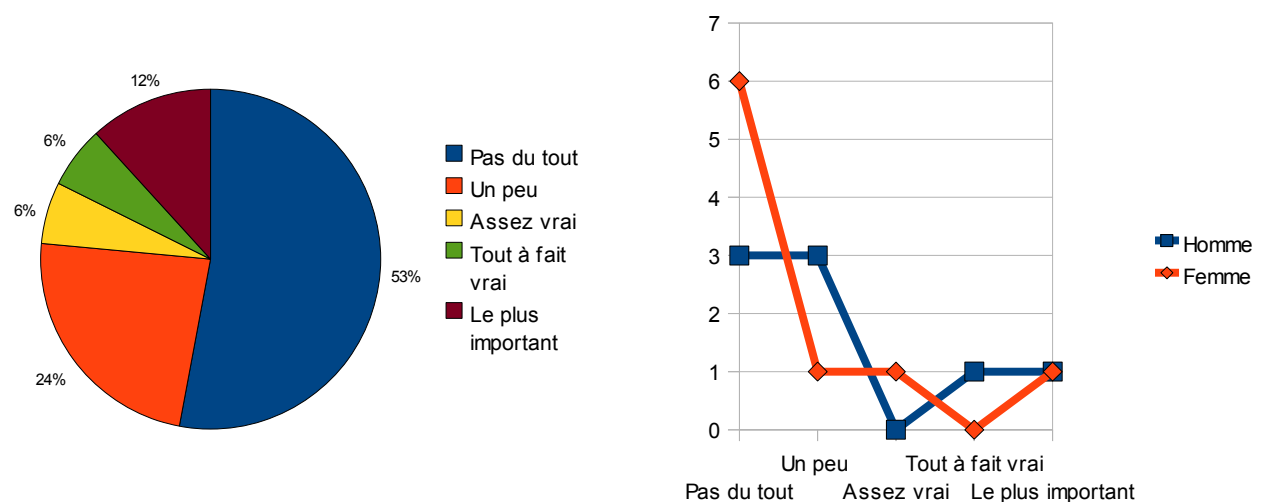
Mis à part les élèves qui sont neutres, la plupart d'entre eux ne sont pas du tout d'accord ou un peu d'accord avec cette réponse. Comparativement, les réponses des garçons et des filles sont similaires sauf en ce qui concerne les deux filles qui ont répondu que c'était le plus important. Ces réponses négatives ne sont pas forcément dues aux élèves. En effet, lors du questionnaire j'ai expliqué plusieurs fois cette réponse. Ce concept et l'écoute de soi n'étant pas abordés lors des apprentissages, les élèves ne peuvent pas avoir de jugement précis.

Réponse 20: Parce que cette danse est un besoin pour me détendre, m'amuser et m'exprimer



La majorité concerne les élèves ayant répondu un peu vrai. Parallèlement à cette réponse, nous avons vu dans la réponse 3 que les élèves préféraient s'amuser. Ici, le terme s'amuser n'est pas tout seul, c'est peut être pour cette raison que les réponses des élèves semblent frileuses. Pour trois personnes, cette réponse est la plus importante, dont deux ont répondu la même chose à la réponse 3. Enfin, les filles ont des réponses plus positives que les garçons.

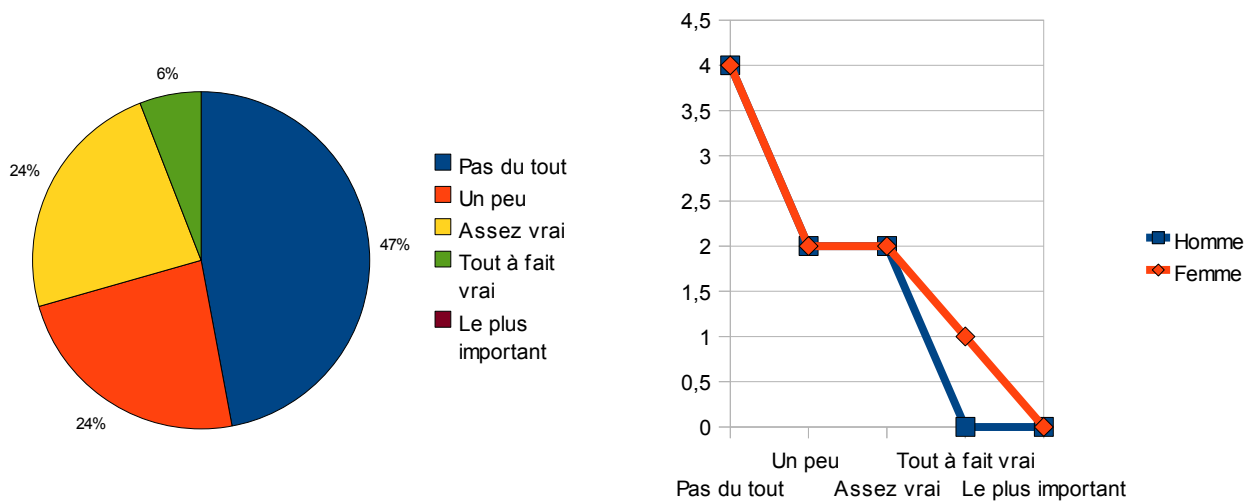
Réponse 21: Parce que cela permet d'entretenir de bonnes relations avec mes amis-es



La majeure partie des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse. Puis beaucoup d'élèves sont un peu d'accord. Nous pourrions penser que les filles seraient davantage d'accord avec cette

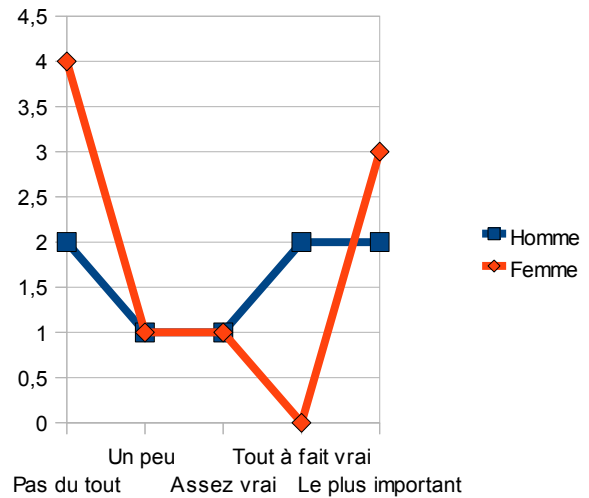
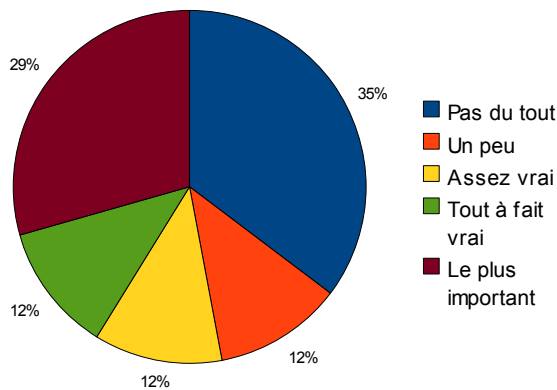
réponse, pourtant les trois-quart des filles ne sont pas du tout d'accord. Ainsi, plus de garçons considèrent que cette activité favorise les liens sociaux.

Réponse 22: Parce que je dois faire comme tout le monde pour ne pas être ridicule ou décevoir mes camarades



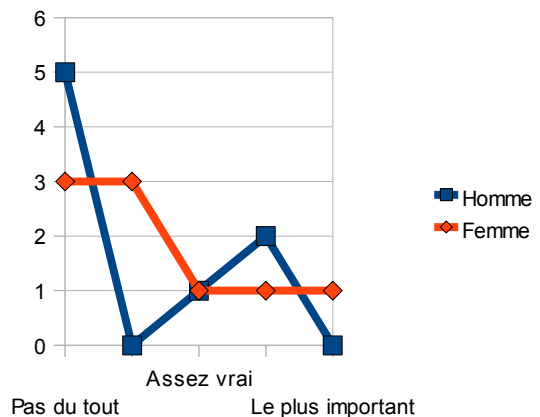
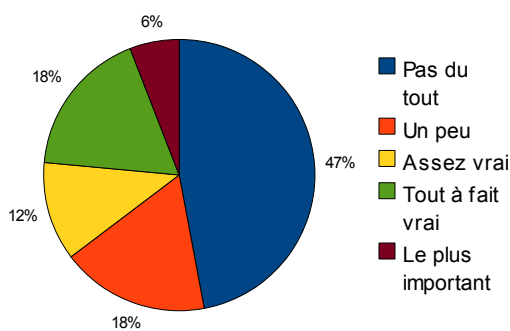
Les élèves ont répondu majoritairement pas du tout d'accord. Puis autant d'élèves ont répondu un peu d'accord et assez d'accord. Les réponses sont donc prioritairement négatives. Malgré une fille qui a répondu tout à fait vrai, toutes les réponses entre les filles et les garçons sont identiques. Il apparaît que les élèves pratiquent soit pour eux ou parce qu'ils ont des obligations. Mais les camarades n'ont aucune influence sur eux. On pourrait considérer leur pratique comme très individualiste.

Réponse 23: Parce que mes camarades comptent sur moi pour le travail en groupe



Les résultats s'opposent. Une grande partie des élèves a répondu pas du tout d'accord et une grande partie a répondu c'est le plus important. Les trois autres réponses ont un résultat identique. Ces résultats sont en opposition avec la réponse précédente, où l'on pouvait penser que leur pratique était individualiste. Ici, nous pouvons voir que pour beaucoup le travail de groupe est important. Cependant, cela est davantage vrai pour les garçons que pour les filles.

Réponse 24: Je ne sais pas, je ne crois pas être à ma place dans cette activité



Presque la moitié des élèves n'est pas du tout d'accord avec cette réponse. Comme pour les réponses 8 et 16, les élèves tout à fait d'accord ou pour qui cette réponse est le plus important, sont A-motivés.

De manière générale, nous pouvons souligner que la réponse « pas du tout » a le plus grand pourcentage sur presque toutes les réponses sauf pour les réponses 2, 3, 15 et 20. Ces réponses correspondent respectivement à la motivation intrinsèque à l'accomplissement, à la motivation intrinsèque à la stimulation, à la motivation extrinsèque régulation externe et à la motivation extrinsèque régulation intégrée.

Ensuite, le pourcentage de réponse « pas du tout » est très élevé pour les réponses 4, 6, 7, 8, 12 et 14, allant de 71% à 94%. Les réponses 4 et 12 correspondent à la motivation extrinsèque régulation intégrée. Les réponses 6 et 14 correspondent à la motivation extrinsèque régulation introjectée. Les réponses 7 et 8 correspondent respectivement à la motivation extrinsèque régulation externe et à l'A-motivation .

Face à ces constats, je pourrai supposer qu'il y a très peu voire aucun élève ayant une motivation extrinsèque régulation intégrée et régulation introjectée lors de la pratique de la danse hip-hop.

Puis, les filles donnent davantage de réponses positives (« tout à fait vrai » ou « le plus important ») que les garçons sur les réponses 1, 2, 4, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20 et 22. Les réponses 1, 9 et 17 correspondent à la motivation intrinsèque à la connaissance. La 2 et la 18 correspondent à la motivation intrinsèque à l'accomplissement. Les réponses 11 et 19 correspondent à la motivation intrinsèque à la stimulation. La 4, 12 et 20 correspondent à la motivation extrinsèque régulation intégrée. Et les réponses 13, 15 et 22 correspondent respectivement à la motivation extrinsèque régulation identifiée, externe et introjectée. Sur les réponses 10, 14 et 24, autant de filles que de garçons donnent des réponses positives. Ces réponses correspondent respectivement à la motivation intrinsèque à l'accomplissement, à la motivation extrinsèque régulation introjectée et à l'A-motivation. Enfin, les garçons répondent de façon plus positive que les filles sur les réponses 3, 5, 6, 7, 8, 16, 21 et 23. Les réponses 5 et 21 correspondent à la motivation extrinsèque régulation identifiée. La 7 et la 23 correspondent à la motivation extrinsèque régulation externe. Les réponses 8 et 16 correspondent à l'A-motivation. Et la 3 et la 6 correspondent respectivement à la motivation intrinsèque à la stimulation et à la motivation extrinsèque régulation introjectée.

Face à ces constats, les filles sont plus motivées intrinsèquement que les garçons pour la

pratique de l'activité hip-hop.

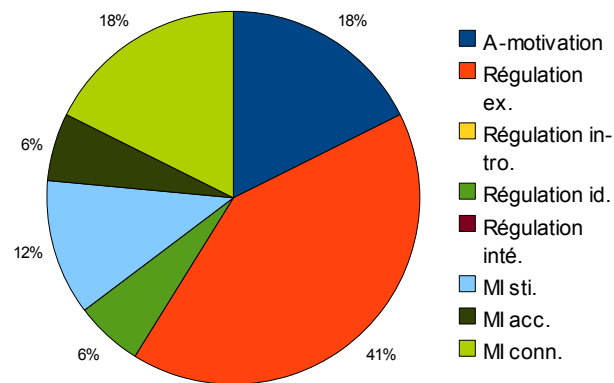
Dans un second temps, les élèves ont un avis moins négatif pour les réponses 2, 3, 10, 13 et 23. Les réponses 2 et 13 s'associent à une volonté d'apprentissage, celles 10 et 23 à la notion de projet en groupe. Enfin, la réponse 3 correspond à la volonté de s'amuser. Nous pouvons donc affirmer que cette population apporte davantage d'importance à l'apprentissage, au projet collectif (socialisation interne) et à l'amusement.

Ensuite, il n'y a aucune réponse positive de la part des garçons pour les items 2, 9, 13 (notion d'apprentissage) 4, 12 (club et culture hip-hop) 5, 19 (sensibilité, sensations, ressentis), 14 et 22 (culpabilité). Pour les filles, il en est de même pour les réponses 5 et 14. De plus, aucune d'elle n'a répondu positivement à la réponse 7 et 8. Ainsi, je peux en conclure que cette population n'apporte aucune attention à la sensibilité, la sensation. Ils ne sont pas sur le niveau émotionnel. De plus, les garçons ne s'intéressent que très peu à l'apprentissage et à l'apport de connaissances. Enfin, il semble que ces élèves ne culpabilisent en rien sur ce qu'ils peuvent faire ou non, le regard et le jugement des autres les indiffèrent.

Pour finir, les garçons ont des réponses davantage positives pour les items 3, 6, 7, 8, 16, 21 et 23. Par là, ils voient dans cette activité, un intérêt pour l'amusement et la comparaison sociale. En ce qui concerne les réponses 8 et 16, cela correspond aux garçons A-motivés par l'activité. Quant aux filles, elles présentent un avis plus positif que celui des garçons pour les réponses 1, 2, 4, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20 et 22. Six de ces réponses renvoient à la notion d'apprentissage, de perfectionnement et d'apport de connaissance.

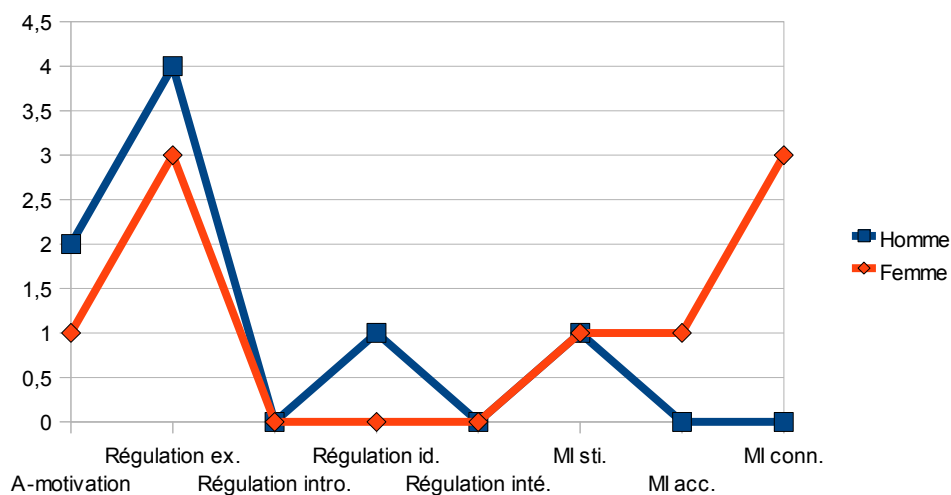
Suite à cette analyse générale, je vais voir quel type de motivation anime cette population. A chaque réponse est associé un type de motivation. Le questionnaire présente 3 réponses pour chaque type de motivation. Je comptabilise les réponses où l'élève a indiqué que c'était « le plus important » ou « tout à fait vrai ». Je regroupe ces réponses par type de motivation afin de définir celui qui a le plus de réponses positives. Si l'élève n'a entouré aucune de ces réponses, je comptabilise les réponses « assez vrai » ou « un peu ».

J'ai obtenu le résultat suivant:



De manière globale, la majeure partie des élèves a une motivation extrinsèque (régulation externe et identifiée). Puis, ils sont 36% à être motivés intrinsèquement. Enfin, les autres sont A-motivés. Si l'on se réfère aux suppositions faites dans la partie précédente, il n'y a effectivement aucun élève qui a une motivation extrinsèque régulation introjectée et intégrée.

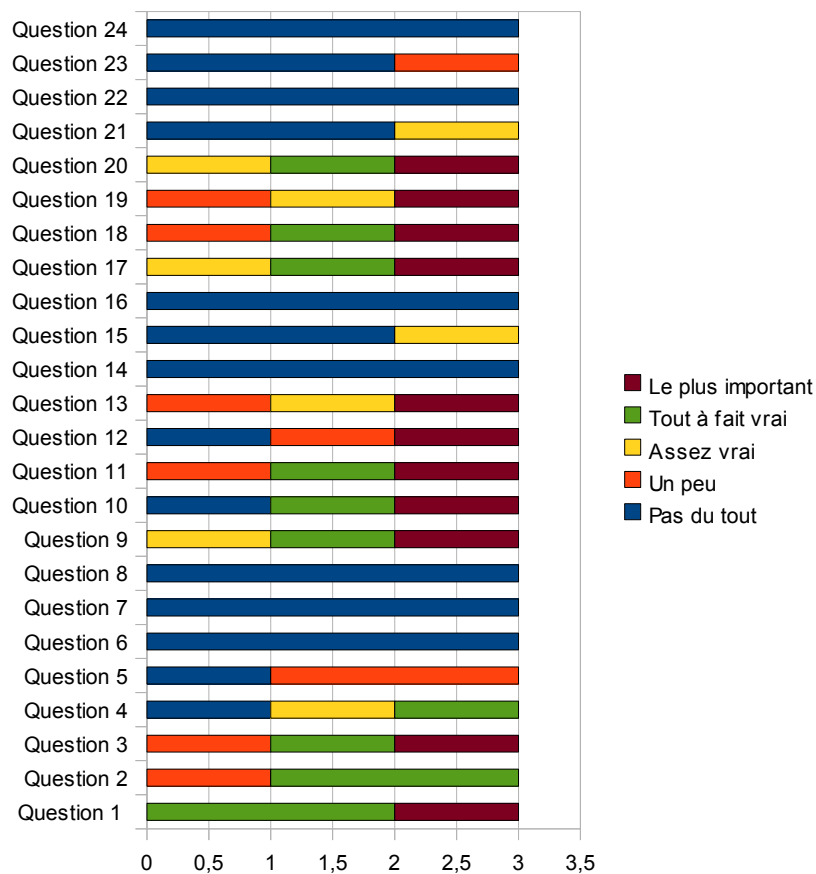
Je vais maintenant comparer les types de motivation entre les filles et les garçons. J'ai obtenu le résultat suivant:



En ce référant toujours aux suppositions, je peux certifier que davantage de filles ont une motivation intrinsèque.

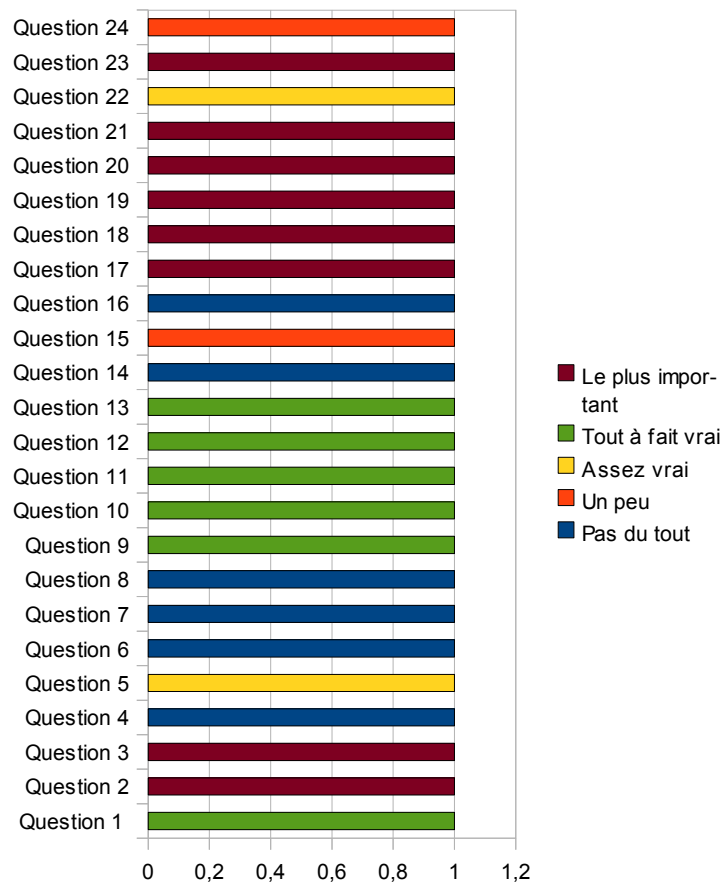
A ce stade de l'analyse, il me semble intéressant de comparer les réponses des élèves ayant le même type de motivation afin d'approfondir le profil de cette population. Cela me permettra ainsi de valider ou d'invalider certaines de mes hypothèses. Je me dois de préciser ici, que deux élèves avaient les mêmes réponses pour deux types de motivation. Pour une, elle a une motivation intrinsèque à la connaissance et à la stimulation, et pour l'autre, elle a une motivation intrinsèque à l'accomplissement et à la stimulation. Cependant, pour les résultats précédents, je me devais de les classer dans un seul type de motivation pour ne pas les fausser. Ainsi, une avait été comptée dans la motivation intrinsèque à la connaissance et l'autre, dans la motivation intrinsèque à l'accomplissement. Lors de cette comparaison, leurs réponses seront prises en compte pour les deux types de motivation.

La motivation intrinsèque à la connaissance



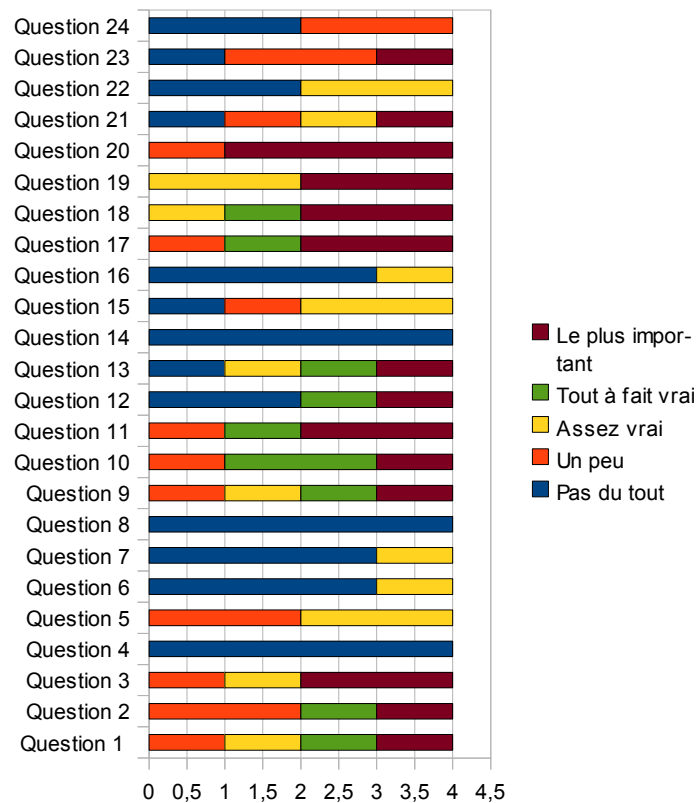
Ces trois élèves qui ont une motivation intrinsèque à la connaissance, présentent la même réponse « pas du tout » aux réponses 6, 14, 22 (motivation extrinsèque régulation introjectée), 8, 16, 24 (A-motivation) et 7 (motivation extrinsèque régulation externe). Puis, il y a une majorité de réponses positives (« Tout à fait vrai » et « le plus important ») pour les affirmations 1, 9, 17 (motivation intrinsèque à la connaissance), 2, 10, 18 (motivation intrinsèque à l'accomplissement), 3, 11 (motivation intrinsèque à la stimulation) et 20 (motivation extrinsèque régulation intégrée). Pour le reste des réponses liées aux motivations extrinsèques ou à l'A-motivation, je peux observer que la majeure partie des réponses sont orientées négativement. Enfin, pour la réponse 19 (motivation intrinsèque à la stimulation), les résultats sont très mitigés.

La motivation intrinsèque à l'accomplissement



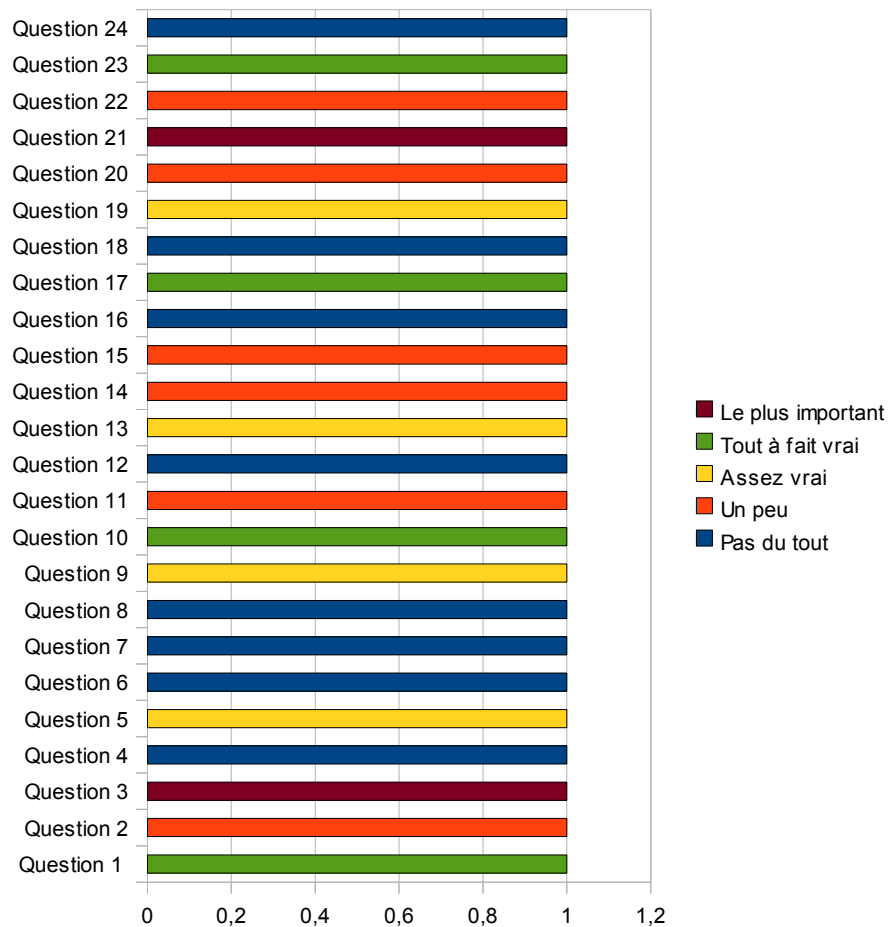
Une seule élève se trouve dans cette catégorie. Elle n'est « pas du tout » et « un peu » d'accord avec les réponses 8, 16, 24 (A-motivation), 6, 14 (motivation extrinsèque régulation introjectée), 7, 15 (motivation extrinsèque régulation externe) et 4 (motivation extrinsèque régulation intégrée). Mise à part deux réponse où elle a un avis neutre, le reste des réponses est positif (« tout à fait vrai » et « le plus important »). Selon la théorie de l'autodétermination (DECI et RYAN), la plupart de ces réponses se trouvent au delà du seuil d'autodétermination. Cette personne est donc davantage autodéterminée que non autodéterminée.

La motivation intrinsèque à la stimulation



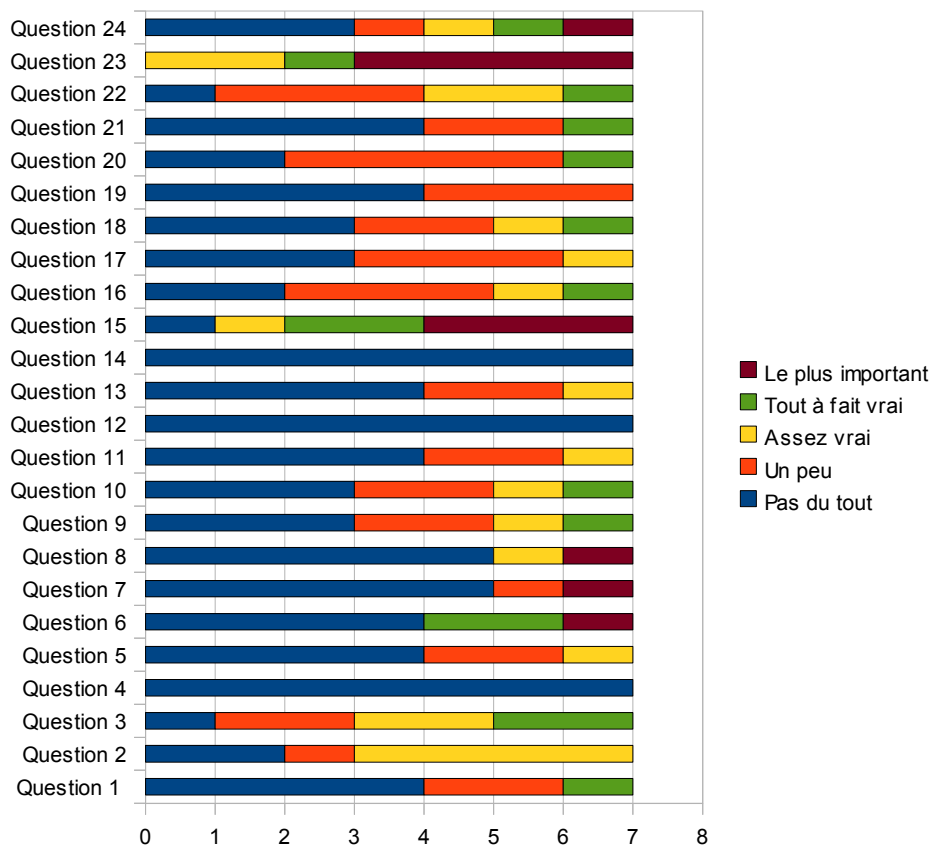
Tous les élèves motivés intrinsèquement à la stimulation, ne sont « pas du tout » d'accord avec les réponses 4, 8 et 14. Celles-ci correspondent respectivement à de la motivation extrinsèque régulation intégrée, à l'A-motivation et à la motivation extrinsèque régulation introjectée. Ensuite, leur avis est davantage négatif (« pas du tout » ou « un peu ») pour le reste des réponses liées à l'A-motivation (16 et 24), à la motivation extrinsèque régulation externe (7, 15 et 23) et à la motivation extrinsèque régulation introjectée (6 et 22). Il s'agit des types de motivation en dessous du seuil d'autodétermination. Pour la motivation extrinsèque régulation identifiée, les réponses sont mitigées, ainsi que pour la 2 (motivation intrinsèque à l'accomplissement) et la 12 (motivation extrinsèque régulation intégrée). Enfin, les réponses sont positives (« tout à fait vrai » et « le plus important ») pour la motivation intrinsèque à la connaissance (1, 9, 17), la motivation intrinsèque à la stimulation (3, 11, 19), la motivation intrinsèque à l'accomplissement (10 et 18) et pour la dernière réponse de la motivation extrinsèque régulation intégrée (20). Je peux donc observer des profils davantage autodéterminés.

Motivation extrinsèque régulation identifiée



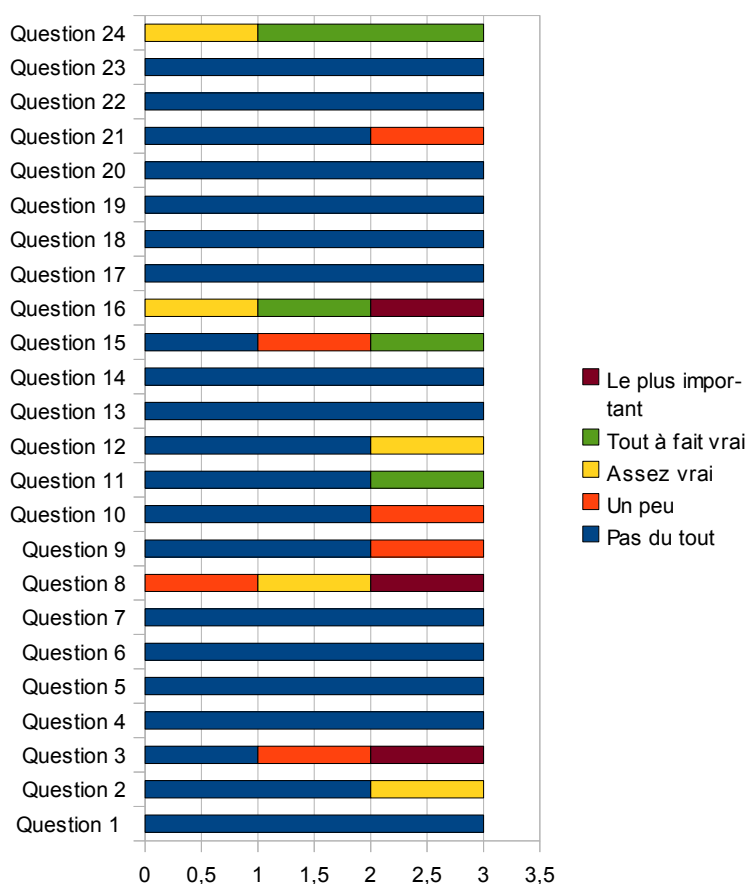
Une seule personne est dans cette catégorie. Elle n'est « pas du tout » d'accord avec les réponses liées à l'A-motivation (8, 16 et 24), à la motivation extrinsèque régulation intégrée (4 et 12), introjectée (6), externe (7) et à la motivation intrinsèque à l'accomplissement (18). Cet élève présente un avis négatif, « un peu », pour le reste des réponses liées à la motivation extrinsèque régulation introjectée (14 et 22), intégrée (20); et pour les réponses 2, 11 et 15. Celles-ci correspondent respectivement à la motivation intrinsèque à l'accomplissement, à la stimulation et à la motivation extrinsèque régulation externe. Pour ces réponses positives, elles correspondent à différents types de motivation (extrinsèque régulation externe ou identifiée, intrinsèque à la connaissance, à la stimulation et à l'accomplissement). La réponse 3 et 21 sont « les plus importantes ». Ainsi, cet élève semble se trouver au dessus du seuil d'autodétermination.

Motivation extrinsèque régulation externe



Tous ces élèves motivés extrinsèquement, régulation externe, ne sont « pas du tout » d'accord avec la réponse 4, 12 (motivation extrinsèque régulation intégrée) et 14 (motivation extrinsèque régulation introjectée). Ils présentent un avis très négatif sur cette activité enseignée. La plupart des réponses sont négatives (« pas du tout » ou « un peu ») quelque soit le type de motivation. Sauf pour les réponses 2, 3 et 22, qui sont mitigées. Celles-ci correspondent respectivement à la motivation intrinsèque à l'accomplissement, à la stimulation et à la motivation extrinsèque régulation introjectée. Enfin, les réponses où les élèves ont répondu que c'était « le plus important » sont, celles liées à la motivation extrinsèque régulation externe (7, 15 et 23), à l'A-motivation (8 et 24) et à la motivation extrinsèque régulation introjectée (6). Ainsi, je peux observer des profils davantage non-autodéterminés.

A-motivation



Ces trois élèves ne sont « pas du tout » d'accord avec les réponses liées à la motivation intrinsèque à la connaissance (1 et 17), à l'accomplissement (18), à la stimulation (19), à la motivation extrinsèque régulation intégrée (4 et 20), identifiée (5 et 13), introjectée (6, 14 et 22) et externe (7 et 23). La plupart des réponses sont négatives (« pas du tout d'accord » et « un peu »). La réponse 24 est positive et correspond à l'A-motivation. Enfin, les élèves attribuent « le plus important » aux réponses liées à l'A-motivation (8 et 16), à l'exception de la réponse 3 (motivation intrinsèque à la stimulation) pour deux élèves. Ces élèves ne sont pas autodéterminés, et cette activité ne semble avoir aucun effet sur eux.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Mi à la connaissance	+	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+/-	+	-	-	-	-
Mi à la stimulation	+	+/-	+	-	+/-	-	-	-	+	+	+	+/-	+/-	-	-	-	+	+	+	+	+/-	-	-	-
Mi à l'accomplissement	+	+	+	-	+/-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+/-	+	-
Me identifiée	+	-	+	-	+/-	-	-	-	+/-	+	-	-	+/-	-	-	-	+	-	+/-	-	+	-	+	-
Me externe	-	+/-	+/-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+/-	+
A-motivation	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+

Je peux déjà dire que quelque soit le type de motivation des élèves, tous ont répondu « pas du tout » d'accord avec la réponse 4, sauf les deux filles qui en font en club. Mais aussi, ils ont tous répondu « pas du tout » d'accord avec la réponse 14 sur la culpabilité.

Pour les réponses 6 et 7, toute la population a un avis négatif. Ils ne se préoccupent pas des notes, des punitions et ne semblent pas avoir un esprit compétitif.

Pour les items 1, 9, 17/ 3, 11/ 8, 16, 24/ 10, 18/ 15 et 20, nous pouvons nettement observer, une différence de réponses entre une personne autodéterminée et une personne non-autodéterminée. En effet, les élèves motivés intrinsèquement ou extrinsèquement régulation identifiée présentent des réponses positives aux items relevant de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque régulation intégrée et identifiée. À l'inverse, ils répondent négativement sur les items se référant à une motivation extrinsèque régulation introjectée et externe, ainsi qu'à une a-motivation. Puis les élèves motivés extrinsèquement régulation externe et les élèves a-motivés répondent négativement à tous les items concernant la motivation intrinsèque et, la motivation extrinsèque régulation intégrée et identifiée. Enfin, ils ont un avis très positif pour les réponses concernant la motivation extrinsèque régulation introjectée et externe, et l'a-motivation.

Enfin, pour le reste des réponses, les élèves a-motivés qui répondent de façon négative. Mise à part eux, je ne peux pas dresser de profil spécifique selon le type de motivation car les réponses sont mitigées.

V_ Conclusion

1) Discussions autour des hypothèses

Les hypothèses émises pour cette recherche étaient l'enseignement du hip-hop offre-t-il un environnement qui permet de satisfaire les besoins de compétence, de proximité sociale et de compétence? Amène-t-il l'élève à être autodéterminé? Répond-t-il aux attentes et aux besoins des élèves? Engage-t-il autant les filles que les garçons? Utilise-t-il un rapport à la musique qui fait partie de la culture des élèves? Permet-il de s'épanouir physiquement de part sa variété de mouvements? Est-il accessible à tous? Enfin, les élèves sont-ils davantage A-motivés, extrinsèquement motivés ou intrinsèquement motivés?

Tout d'abord, les élèves sont davantage motivés de façon extrinsèque, 8 élèves face à 6 qui sont motivés intrinsèquement et 3 qui sont A-motivés. Ceci nous renseigne donc sur le fait que l'activité en elle-même ne possède pas de caractéristique qui pourrait accroître la motivation des élèves, sauf pour les 6 élèves motivés de façon intrinsèque. Ce sont les éléments externes au hip-hop et qui se réfèrent davantage à la discipline EPS, qui influencent la motivation des élèves. En effet, le caractère obligatoire de la discipline, le principe d'apprentissage et la représentation de la discipline (amusement, détente, plaisir) semblent prédominer.

Dans cette logique, le hip-hop n'amène pas les élèves à être autodéterminés. Rappelons que le seuil d'autodétermination se situe entre la motivation extrinsèque régulation introjectée et la motivation extrinsèque régulation identifiée. Ainsi, 10 élèves sont en dessous du seuil et 7 sont au dessus.

De plus, parmi les 7 élèves qui sont autodéterminés, il n'y a que un garçon. Il a une motivation extrinsèque régulation identifiée. Les élèves motivés intrinsèquement sont des filles. Il n'y aucun garçon. De surcroit, l'activité hip-hop n'engage pas les filles et les garçons de la même manière.

Ensuite en ce qui concerne les hypothèses se référant à la culture hip-hop, ces élèves sont très peu à la considérer comme partie intégrante à leur vie, leur culture. Pour preuve, aucun élève n'a de motivation extrinsèque régulation intégrée. Rappelons que la régulation intégrée renvoie au fait que l'activité et la culture hip-hop font partie des élèves, sont en cohérence avec leurs valeurs. Par

conséquent, l'activité hip-hop ne répond pas aux besoins et aux attentes des élèves, et son rapport à la musique ne paraît pas avoir d'influence sur l'accroissement de la motivation des élèves.

Malgré tout, cet enseignement répond à certains besoins motivationnels. Les réponses semblent montrer un engouement des élèves pour l'apprentissage, la construction d'un projet collectif, la curiosité de découvrir de nouveaux pas, le goût d'explorer et de relever des défis. En ce sens, cette activité permet de répondre aux besoins de compétence, de proximité sociale et d'autonomie.

Enfin, je peux souligner que cette activité est accessible à tous, tous les élèves ont appris quelque chose et souhaitent en apprendre plus. Et elle permet aux élèves de s'épanouir physiquement.

2) Opinion personnelle sur la recherche et conclusion

J'ai voulu démontrer au cours de ce mémoire l'impact motivationnel du hip-hop sur les élèves. Mon point de vue était que cet enseignement ferait sens pour les élèves et qu'il les engagerait tous dans un processus d'apprentissage. N'ayant pas validé toutes mes hypothèses, je peux dire que cela ne s'est pas avéré. Chaque élève accorde de l'importance à divers aspects de l'activité. Leur motivation se révèle donc différente, ainsi que leur raison de s'engager ou non dans l'apprentissage du hip-hop. Pour autant, l'aspect collectif et mise en projet de cet enseignement prime et crée un investissement de tous dans la pratique. Ainsi, je peux en déduire que l'enseignement du hip-hop produit divers impacts sur ces élèves selon leurs attentes et leurs besoins, et produit un impact motivationnel positif chez chacun d'eux lors de la composition et de la présentation collective du projet chorégraphique. Ce relevant comme l'une des sources de motivation chez ces élèves, la relation à l'autre est l'un des fondamentaux de la danse et, est omniprésente tout au long du cycle. Il va s'en suivre un accroissement de leur motivation et un engagement plus certain dans les apprentissages. Ce qui m'amène à dire, en conclusion, que la forme collective du hip-hop influence la motivation de ces élèves de 4^o, induisant un investissement de leur part qui conduit à des apprentissages certains sur l'écoute, le respect, le rapport à l'autre... Cette expérience sera d'autant plus enrichissante dans le sens où l'élève pourra réinvestir ses acquis dans d'autres activités collectives, mais aussi dans la vie de tous les jours. En effet, cet apprentissage concourt à la formation du futur citoyen respectueux des règles et des valeurs du savoir vivre ensemble.

3) Prolongements possibles et formulation de nouvelles hypothèses

Cette recherche démontre à quel point la motivation est un facteur complexe où se jouent de multiples paramètres. En effet, le bilan de ma recherche indique que l'enseignement du hip-hop pouvait répondre au besoin d'affiliation chez ces élèves. Mais, sachant que les motivations sont différentes d'un élève à l'autre, elles le seront donc d'une classe à l'autre. La motivation doit être constamment analysée et décryptée. Ceci induira une adaptation didactique et pédagogique différente, afin d'optimiser un enseignement. Nous pouvons émettre comme nouvelle hypothèse que ce ne sont pas les activités qui sont porteuses de motivation, mais bien les conditions d'enseignement, le climat de la classe, les interactions entre pairs...

VI_ Bibliographie

Articles:

- C.LERAY, entretien avec SYDNEY « Hip-hop, Sport? Danse? », Revue EPS n°188, juillet/août 1984, p.7-11
- M.DELGA, M-P.FLAMBARDE, A.LE PELLECC, N.NOEE et P.PINEAUE, « Enseigner la danse en EPS », Revue EPS n°226, novembre/décembre 1990, p.54-58
- F.LOMBARD, « Danses à vivre, danses à voir », Revue EPS n°250, novembre/décembre 1994, p.42-47
- P.GUISGANG, « Importance des représentations en milieu scolaire », Revue EPS n°259, mai/juin 1996, p.25-29
- P.BROUILLY et C.TAMET, « Le hip-hop et le théâtre contemporain de la danse », Revue EPS n°263, janvier/février 1997
- M.BRUN-BEZOMBES et F.LAVIE, « Quels contenus? Quelles conditions pour entrer dans l'activité? », Revue EPS n°301, mai/juin 2003, p.73-77
- T.IZQUIERDO, « Hip-hop: le défi au coeur du cercle! », Revue Contre Pied « Danse avec les autres » n°13, novembre 2003, p.24-25
- F.RAIMBAULT et M.ROMAIN, « Formation continue: un exemple en hip-hop », Revue Contre Pied « Danse avec les autres » n°13, novembre 2003, p.61-64
- A.MECIBAH, « Un premier cycle de hip-hop en 6° », Revue EPS n°331, mai/juin 2008, p.41-46

- C.TAMET, « Le hip-hop », revue EPS n°263, 1997
- DECI et RYAN, « Handbook of self determination research », University of Rochester press, 2002
- F.CURY et P.SARRAZIN, « Théories de la motivation et pratiques sportives », Presses Universitaires de France, 2001
- R.VALLERAND « Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation », 1997

Ouvrages:

- M.DELGA, M-P.FLAMBARDE, A.LE PELLECC, N.NOEE, P.PINEAU et I.DE SAINT-JORES, « Danse, objet culturel, objet d'enseignement », in « Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive », édition AFRAPS, octobre 1989, p.261-277
- M.DURAND, « L'enfant et le sport », édition PUF, 1989
- J-P.FAMOSEE, P.SARRAZIN et F.CURY, « Évolution des buts d'accomplissement en fonction du sexe, du lieu de pratique et du niveau de performance », édition ACTIO, 1991
- VALLERAND et THILL, « Introduction à la psychologie de la motivation », édition VIGOT, 1993
- J-P.FAMOSEE, « La motivation en éducation physique et en sport », éditeur ARMAND COLIN, 2001
- J-P.DUPONT, C.DELENS, D.TISSIER, G.COGERINO et L.LAFONT, « Les approches psychologiques de l'enseignement », in « Sciences de l'intervention en EPS et en sport », M.MUSARD, M.LOQUET et G.CARLIER, coédition EP&S et ARIS, 2010
- Y.DUFOUR, « Gérer motivation et apprentissage en EPS », édition AEEPS Régionale de Lille, 2006
- S.FAURE, « Culture Hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques », édition La dispute, 2005

Sites:

- <http://www.culture.gouv.fr/mpe/recherche/pdf/R-424.pdf>
- fr.wikipedia.org/wiki/Hip-hop
- http://unss95.ac-versailles.fr/.../HH_Formation_JO_Dossier_David_Berillon

- http://www.arvivan.org/ikkon/pdf/Danse_hiphop_Ille_et_Vilaine.pdf

VII_ Annexe

1) EMS

Description de l'échelle

Cette échelle mesure la motivation intrinsèque et extrinsèque que les gens peuvent avoir pour effectuer des activités sportives. Cette échelle mesure les 7 construits suivants : la motivation intrinsèque à l'accomplissement, à la connaissance et à la stimulation, les régulations externes, introjectées et identifiées et enfin, l'amotivation. On y retrouve 28 énoncés, soit 4 énoncés pour chacune des 7 sous-échelles et mesurés sur une échelle de 1 à 7 points.

Références: Brière, N.M., Vallerand, R.J., Blais, M.R., & Pelletier, L.G. (1995). Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque, extrinsèque et d'amotivation en contexte sportif: L'Échelle de Motivation dans les Sports (EMS). *International Journal of Sport Psychology*, 26, 465-489.

ÉCHELLE DE MOTIVATION DANS LE SPORT (ÉMS-28)

Nathalie M. Brière, Robert J. Vallerand, Marc R. Blais, Luc G. Pelletier (1995)

International Journal of Sport Psychology, 26, 465-489

ATTITUDES DANS LE SPORT

Indique le sport auquel tu feras référence tout au long des 28 prochaines questions (ex: basket-ball, badminton, ...):

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond actuellement à l'une des raisons pour lesquelles tu pratiques le sport que tu viens d'identifier.

EN GÉNÉRAL, POURQUOI PRATIQUES-TU CE SPORT ?

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. Pour le plaisir de découvrir de nouvelles techniques d'entraînement. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 2. Parce que ça me permet d'être bien vu-e par les gens que je connais. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 3. Parce que selon moi, c'est une des meilleures façons de rencontrer du monde. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 4. Je ne le sais pas; j'ai l'impression que c'est inutile de continuer à faire du sport. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 5. Parce que je ressens beaucoup de satisfaction personnelle pendant que je maîtrise certaines techniques d'entraînement difficiles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 6. Parce qu'il faut absolument faire du sport si l'on veut être en forme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 7. Parce que j'adore les moments amusants que je vis lorsque je fais du sport. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 8. Pour le prestige d'être un-e athlète. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |
| 9. Parce que c'est un des bons moyens que j'ai choisi afin de développer d'autres aspects de ma personne. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | | | | | | |

10. Pour le plaisir que je ressens lorsque j'améliore certains de mes points faibles. 1 2 3 4 5 6
7
11. Pour le plaisir d'approfondir mes connaissances sur différentes méthodes d'entraînement. 1 2 3 4 5 6
7
12. Pour l'excitation que je ressens lorsque je suis vraiment "embarqué-e" dans l'activité. 1 2 3 4 5 6
7
13. Il faut absolument que je fasse du sport pour me sentir bien dans ma peau. 1 2 3 4 5 6
7
14. Je n'arrive pas à voir pourquoi je fais du sport; plus j'y pense, plus j'ai le goût de lâcher le milieu sportif. 1 2 3 4 5 6
7
15. Pour la satisfaction que j'éprouve lorsque je perfectionne mes habiletés. 1 2 3 4 5 6
7
16. Parce que c'est bien vu des gens autour de moi d'être en forme. 1 2 3 4 5 6
7
17. Parce que pour moi, c'est très plaisant de découvrir de nouvelles méthodes d'entraînement. 1 2 3 4 5 6
7
18. Parce que c'est un bon moyen pour apprendre beaucoup de choses qui peuvent m'être utiles dans d'autres domaines de ma vie. 1 2 3 4 5 6
7
19. Pour les émotions intenses que je ressens à faire un sport que j'aime. 1 2 3 4 5 6
7

20. Je ne le sais pas clairement; de plus, je ne crois pas être vraiment à ma place dans le sport. 1 2 3 4 5 6
7
21. Parce que je me sentirais mal si je ne prenais pas le temps d'en faire. 1 2 3 4 5 6
7
22. Pour le plaisir que je ressens lorsque j'exécute certains mouvements difficiles. 1 2 3 4 5 6
7
23. Pour montrer aux autres à quel point je suis bon-ne dans mon sport. 1 2 3 4 5 6
7
24. Pour le plaisir que je ressens lorsque j'apprends des techniques d'entraînement que je n'avais jamais essayées. 1 2 3 4 5 6
7
25. Parce que c'est une des meilleures façons d'entretenir de bonnes relations avec mes amis-es. 1 2 3 4 5 6
7
26. Parce que j'aime le "feeling" de me sentir "plongé-e" dans l'activité. 1 2 3 4 5 6
7
27. Parce qu'il faut que je fasse du sport régulièrement. 1 2 3 4 5 6
7
28. Je me le demande bien; je n'arrive pas à atteindre les objectifs que je me fixe. 1 2 3 4 5 6
7
-

CLÉ DE CODIFICATION DE L'ÉMS-28

- # 1, 11, 17, 24 **Motivation intrinsèque à la connaissance**
- # 5, 10, 15, 22 **Motivation intrinsèque à l'accomplissement**
- # 7, 12, 19, 26 **Motivation intrinsèque à la stimulation**
- # 3, 9, 18, 25 **Motivation extrinsèque - identifiée**
- # 6, 13, 21, 27 **Motivation extrinsèque - introjectée**
- # 2, 8, 16, 23 **Motivation extrinsèque - régulation externe**
- # 4, 14, 20, 28 **Amotivation**

2) Les questionnaires des élèves

Ce mémoire a pour but d'identifier l'influence de la pratique hip-hop sur la motivation des élèves. J'ai défini et identifié trois types de motivation, l'A-motivation, la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque. Puis, je me suis demandée quelle motivation animait les élèves lors de l'enseignement du hip-hop. L'analyse de leurs réponses nous a permis de savoir si les élèves appréciaient cet enseignement, si le hip-hop faisait partie de leur culture et si cet apprentissage répondait à leur besoin ou leur apportait quelque chose qu'ils pourraient réinvestir.

Mots clés: danse, A-motivation, motivation extrinsèque et intrinsèque, besoins.

This essay aims to identify the influence of hip-hop on pupils' motivation. I defined et identified three types of motivation, A-motivation, extrinsic motivation and intrinsic motivation. Then, I wondered which motivation liven up pupils during the teaching of hip-hop. The analysis of their answers allows me to know if pupils appreciate this teaching, if hip-hop is part of their culture and if this learning answers to their needs or bring them something that they might reinvest.

Keywords: dance, A-motivation, extrinsic and intrinsic motivation, needs.