

ANALELE UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA
ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA
ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA



Series
PSYCHOLOGY - PEDAGOGY

Year - XVI, 2017, no. 35 – 36



**ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA
ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA
SERIES: PSYCHOLOGY - PEDAGOGY**

**BIANNUAL PUBLICATION, EDITED BY THE TEACHING STAFF
TRAINING DEPARTMENT, YEAR XVI, 2017, NO. 35-36**

EDITORIAL BOARD

Cecilia CONDEI, Professeur des universités, HDR, Université de Craïova
Sigolène COUCHOT-SCHIEUX, Maître de conférences, HDR, LIRTES EA 7313,
Université Paris-Est Créteil
Caroline GOSSIEAUX, Responsable de formation, Université de Pau et des Pays de
l'Adour, France
Miron IONESCU, Professor PhD, Babeş-Bolyai University of Cluj-Napoca, Romania
Aoife LEAHY, PhD, Independent Researcher, Editor ESSE Messenger, Dublin, Ireland
Monique LEBRUN-BROSSARD, Professeure émérite, HDR, Université du Québec à
Montréal, Canada
Agnès LEROUX-BÉAL, Maître de conférences, HDR, UFR LCE, Université de Paris
Nanterre
Marin MANOLESCU, Professor PhD, University of Bucharest, Romania
Deborah MEUNIER, Maître de conférences, Université de Liège, Belgique
Ioan NEACȘU, Professor PhD, University of Bucharest, Romania
Armela PANAJOTI, Associate Professor, PhD, "Ismail Qemali" University of Vlora,
Albania
Titela VÎLCEANU, Associate Professor PhD, University of Craiova, Romania
Ana VUJOVIĆ, Maître de conférences, Faculté de Formation des maîtres, Université de
Belgrade, Serbie

EDITORS

Ecaterina Sarah FRĂSINEANU, Associate Professor, PhD
Vali ILIE, Associate Professor, PhD
Florentin-Remus MOGONEA, Associate Professor, PhD
Mihaela Aurelia ȘTEFAN, Associate Professor, PhD
Emil LAZĂR, Senior Lecturer, PhD
Oprea-Valentin BUȘU, Junior Lecturer, PhD

EDITORS-IN-CHIEF

Florentina MOGONEA, Associate Professor, PhD
Alexandrina Mihaela POPESCU, Associate Professor, PhD

EDITORIAL SECRETARY

Florentina MOGONEA, Associate Professor, PhD

This volume was approved by CNCSIS code: 35

ISSN 1582 – 313X

UNIVERSITARIA PUBLISHING HOUSE, CRAIOVA

**ADDRESS OF THE EDITORIAL OFFICE:
THE UNIVERSITY OF CRAIOVA, TEACHING STAFF TRAINING
DEPARTMENT**

13, Al. I. Cuza Street, Craiova, Dolj, Postal code 200585, Telephone (040)251422567

Web: http://www.ucv.ro/departamente_academice/dppd/

E - mail: dppd@central.ucv.ro

Authors are fully responsible for both content and translation of texts.

SUMMARY / TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION / INTRODUCTION	5
THEORETICAL APPROACHES – REVISITED AND NEW PERSPECTIVES / APPROCHES THÉORIQUES – RÉEVALUATIONS ET OUVERTURES	
Ana VUJOVIĆ	
Le modèle de la classe inversée dans l’enseignement du français aux futurs professeurs des écoles.....	7
Alexandrina Mihaela POPESCU, Elena-Loredana GHIȚĂ, Alexandru-Ioan CIOCÎRLAN-ȘERBAN	
Initial motivation from the perspective of applicability to the classroom..	19
Florentin-Remus MOGONEA	
Play – the main form of activity in kindergarten.....	29
Emil LAZĂR	
The psycho-pedagogy of spiritual intelligence – concepts, interdisciplinary approaches.....	41
EDUCATIONAL PRACTICE – PERSPECTIVES / PRATIQUES ÉDUCATIVES - NOUVELLES OUVERTURES	
Caroline GOSSIEAUX	
Tâche et résolution de problème en FLE : exemple de l'allusion littéraire présente en un énoncé de presse et non maîtrisée par les étrangers.....	53
Odile MAUFRAIS, Sigolène COUCHOT-SCHIEX	
S’engager dans une approche intersectionnelle en didactique de l’EPS : enjeux et défis d’une formation auprès d’enseignant-e-s stagiaires.....	67
Nadia Lise IBRAHIM SAID, Agnès SALINAS	
Appropriation de la compétence interculturelle : le cas des étudiantes saoudiennes.....	79
Sophie BRIQUET-DUHAZÉ	
Un entraînement à l’oral du concours de professeur des écoles en France. Une transposition des ateliers en maternelle.....	87
Ecatarina Sarah FRĂSINEANU, Vali ILIE	
Initial assessment of students' options for the teaching profession.....	101
Mihaela-Aurelia ȘTEFAN, Florentina MOGONEA	
The role of the <i>competences certification programme for the teaching career</i> of the future educators.....	113
Vali ILIE	
Intercultural communication in the continuing training programmes for teachers.....	125

Oprea Valentin BUȘU, Elena-Cristina ANDREI, Violeta STĂNĂȘEL Education for real life. Case study: education for health – "Elena Cuza" National College (Craiova).....	141
RESEARCH LABORATORY/ LABORATOIRE DE RECHERCHE	
Veronica-Diana HAGI L'atelier d'écriture autoréflexive, une démarche inscrite dans la didactique de l'appropriation.....	155
Loredana IONICĂ Le discours citationnel : entre authentique et fictif	167
HISTORY OF PEDAGOGY / L'HISTOIRE DE LA PÉDAGOGIE	
Mădălina Maria BUNGET Le manuel de FLE au fil du temps : un parcours méthodologique de plus d'un demi-siècle.....	177
COMPUTER-ASSISTED TEACHING / TICE - ÉDUCATION	
Hassiba KHERBOUCHE L'apport de l'utilisation des TIC pour les apprenants lors des activités orales de la langue tamazight.....	185
Elena-Georgiana VINTILĂ (CONDOIU) Les TICs et l'enseignement du FLE – le cas des enseignants-blogueurs....	195
TO THE AUTHORS / À L'ATTENTION DES AUTEURS.....	209
INFORMATIVE THEMES / THÉMATIQUE PROPOSÉE	210

INTRODUCTION / INTRODUCȚIUNEA

La méthodologie didactique représente la partie la plus dynamique, la plus flexible de l'activité de l'enseignant, de par sa réceptivité aux changements manifestés dans le domaine des théories psychologiques et pédagogiques qui concernent l'instruction et l'éducation. Même plus, la méthodologie didactique exprime le mieux la possibilité de l'enseignant de réussir à adapter l'acte didactique au spécifique de chaque situation d'instruction, de respecter et de combiner d'une manière créative toutes les variantes de cette situation.

Dans ce contexte, notre publication a proposé pour ces deux numéros, le thème *Méthodologies didactiques innovantes utilisées pour la formation initiale et continue des enseignants* considérant que l'optimisation des méthodologies didactiques et des pratiques éducatives représentent une priorité du système de formation initiale et continue des enseignants.

Le thème proposé a permis une approche diversifiée et différenciée, pluriperspectiviste, tant du point de vue psychologique que pédagogique, sociologique, méthodique, managériale, et, en même temps, interdisciplinaire, fait imposé d'ailleurs par la pratique éducative.

La revue offre la possibilité de publier des études théoriques fondamentales (dans la section *Approches théoriques – réévaluations et ouvertures*), mais surtout des études applicatives (section intitulée *Pratiques éducatives-nouvelles ouvertures*, études basées sur la recherche-action qui visent des solutions concrètes et créatives pour une meilleure résolution des situations éducationnelles caractérisées par une réelle difficulté (*Laboratoire de recherche*). Grâce à cette dernière section, nous espérons pouvoir encourager la recherche dans les sciences de l'éducation en offrant des opportunités pour l'amélioration de la visibilité des résultats auprès de tous les spécialistes du domaine et, surtout, en offrant des opportunités pour les jeunes chercheurs, mastérants ou doctorants.

Les études qui réalisent des incursions dans l'histoire de la pédagogie, de l'enseignement ou de l'école, qui touchent les systèmes pédagogiques représentatifs pour différentes époques historiques, mais qui s'avèrent pertinentes même aujourd'hui sont intégrées dans la section *Histoire de la pédagogie*.

Dans le contexte des recherches visant la problématique de la méthodologie didactique, la revue ne pouvait pas ignorer les nouvelles technologies de la communication qui assurent sa mise à jour. Les études qui embrassent cette problématique se retrouvent dans la rubrique *TICE-éducation*.

Nous espérons que l'invitation à la réflexion que nous avons lancée – celle de réaliser dans la communauté scientifique un dialogue qui favorise l'échange d'idées, qui permet le partage d'expériences personnelles capables d'être généralisées et adoptées par d'autres spécialistes du domaine - trouve ici sa réelle utilité.

Éditeurs en chef,
Florentina MOGONEA, Maître de conférences
Alexandrina Mihaela POPESCU, Maître de conférences

REVISITED AND NEW PERSPECTIVES / APPROCHES THÉORIQUES – RÉÉVALUATIONS ET OUVERTURES

LE MODÈLE DE LA CLASSE INVERSÉE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AUX FUTURS PROFESSEURS DES ÉCOLES

Ana VUJOVIĆ¹

Résumé

L'objectif de notre contribution est de présenter l'approche pédagogique de la classe inversée, d'analyser ses avantages et ses inconvénients et de proposer certains outils et activités qui pourraient être utilisés dans l'enseignement du français aux professeurs des écoles. Nous présenterons également les résultats des pratiques réalisées auprès des étudiants au master à la Faculté de formation des maîtres de l'Université de Belgrade. Vu l'omniprésence de nouvelles technologies d'information et de communication, mais aussi le fait que leur utilisation dans l'éducation n'est pas toujours suffisamment développée, car les enseignants n'y sont pas formés, nous concluons qu'il faut les utiliser plus régulièrement dans la formation initiale et continue de tous les enseignants.

***Mots-clés** : classe inversée ; enseignement universitaire ; langue française ; professeurs des écoles.*

1. Introduction - le modèle de la classe inversée

La classe inversée est une approche pédagogique qui date des années 1990 et qui inverse la nature des activités d'apprentissage en classe et à la maison. C'est un des modèles de formation hybride qui combine le mode présentiel et le mode virtuel. La classe inversée permet aux enseignants de personnaliser leur enseignement. Ils cessent d'être les présentateurs d'informations et jouent plutôt un ou plusieurs rôles de directeurs de travaux dirigés. Le fardeau de l'apprentissage change d'épaules : les apprenants doivent accepter cette responsabilité eux-mêmes. On dit souvent que la pédagogie inversée parle le même langage que les apprenants d'aujourd'hui qui portent dans leurs poches des appareils très puissants, voire plus puissants que les ordinateurs dont disposent nos établissements scolaires et universitaires. Il faudrait donc s'approprier cette culture vidéo et numérique au lieu de la combattre et profiter au maximum de ses potentiels pédagogiques et éducatifs.

¹ Professeur des universités, Faculté de formation des maîtres, Université de Belgrade, Serbie, Courriel : ana.vujovic@uf.bg.ac.rs.

Dans le modèle traditionnel d'enseignement (qui repose sur des cours magistraux) l'enseignant explique un sujet, donne aux apprenants des devoirs/exercices à faire à la maison et puis vérifie ce qu'ils ont fait. Au contraire, dans la classe inversée les enseignants ne dépendent pas leur énergie dans la première étape : les apprenants peuvent la franchir par eux-mêmes. De nos jours l'accès à l'information est devenu très facile, en particulier grâce à sa disponibilité sur Internet ou sur des logiciels spécifiques.

Donc, les apprenants doivent d'abord étudier leurs cours chez eux, apprendre des notions importantes et faire des exercices de découverte et/ou d'application des connaissances acquises. Ils peuvent le faire sous différentes formes : étudier un manuel ou des feuilles polycopiées, visionner des vidéos, utiliser diverses applications à l'aide du numérique, faire des lectures proposées par l'enseignant. Ensuite, dans la classe, ils tentent d'appliquer les connaissances lors des résolutions d'exercices, posent des questions à l'enseignant (qui les aide à comprendre des notions et des règles) ou à leurs camarades, discutent avec eux, argumentent leur opinion. L'attention n'est plus centrée sur l'enseignant, mais sur les apprenants qui peuvent interagir entre eux et s'aider mutuellement. Tandis que, dans la classe traditionnelle, l'enseignant est un savant qui se trouve au premier plan, dans la classe inversée son rôle est plutôt d'accompagner les apprenants dans l'élaboration de tâches complexes, de les guider et de les assister, ainsi que d'aider les apprenants en difficultés.

Cette approche pédagogique soutient l'apprentissage par projet, permet à l'enseignant d'organiser des activités et des projets de groupes et aux apprenants de mieux comprendre l'objectif de leur apprentissage et de prendre la responsabilité pour leur propre processus d'apprentissage. En posant des questions, l'enseignant incite les apprenants à discuter, à expliquer leur propre point de vue, ce qui clarifie leurs idées et les connaissances acquises. En effet, le temps de cours n'est plus consacré à la mise en place de nouvelles notions, mais à la mise en pratique de celles-ci. Grâce à cette méthode, le plus souvent, les résultats des apprenants s'améliorent et leurs notes augmentent.

Cette méthode de travail encourage l'autonomie de l'apprenant à travers la découverte et la résolution des problèmes par soi-même. Elle permet à l'apprenant d'organiser son temps de travail selon son rythme personnel et selon ses autres activités. Elle est aussi plus ludique que la méthode traditionnelle, ce qui peut être très important surtout pour les jeunes apprenants. Il faut dire que les aspects ludiques ne sont pas suffisamment exploités dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères chez nous et que cela laisse un champ vaste aux futures études.

Ce qui nous semble aussi très intéressant serait la possibilité d'utiliser de courts enregistrements (entre 2 et 5 minutes) présentant des expériences individuelles des enseignants francophones du monde entier. Ce concept, qui est connu par l'appellation anglaise de *digital storytelling*, combine les modes traditionnels de narration avec un grand nombre d'outils numériques et multimédia : audio, vidéo, graphique, animation, etc. (Gregori-Signes, 2014). Dans l'apprentissage des langues étrangères, ce concept interactif pourrait être très utile pour le développement de la compréhension et de l'expression orales.

2. Pourquoi adopter le modèle de la classe inversée ?

Le concept de la classe inversée mérite qu'on s'y intéresse. Avant, quand on n'avait pas d'autre moyen pour transmettre les connaissances, le modèle traditionnel était justifié, mais maintenant il est temps de prendre le recul et de repenser l'éducation. Les technologies sont devenues omniprésentes, alors il faut être pragmatiques: plutôt que de chercher à les interdire en classe, utilisons leur potentiel et redonnons à nos élèves l'envie d'apprendre.

Dans le modèle de la classe inversée, un apprenant en difficulté, quand il lit le document ou regarde la vidéo sur l'internet, peut mettre en pause à tout moment et relire ou revoir un passage autant de fois qu'il le souhaite pour être certain de l'avoir bien compris. Il peut aussi noter des endroits qu'il n'a pas compris et des questions qu'il voudrait poser à l'enseignant dans la classe. Notre expérience nous dit que, dans le modèle classique, peu d'apprenants osent interrompre un cours et avouer qu'ils n'ont pas compris quelque chose. Ils veulent poser ces questions à la fin du cours, quand le professeur n'a souvent plus de temps pour répondre aux questions.

La notion de la classe inversée vient du fonctionnement de ce modèle : les apprenants reçoivent des cours sous forme de ressources en ligne qu'ils vont pouvoir lire et/ou regarder chez eux à la place des devoirs. Donc, ce qui était auparavant fait à la maison est désormais fait en classe. De nombreuses variantes sont possibles, mais l'objectif est de passer d'un modèle centré sur le professeur à un modèle centré sur l'élève afin de répondre aux besoins individuels de chacun.² C'est pourquoi il existe autant de façons d'inverser sa classe que l'on peut en imaginer. Tout ce qui fonctionne bien peut être utilisé : des sources diverses présentes en ligne, des contenus mis par le professeur, même le matériel proposé par les apprenants.

On dit parfois que la classe inversée est plus qu'une méthode, que c'est une philosophie, une façon d'aborder l'enseignement, de repenser ce qui est fait en classe, d'améliorer l'expérience des apprenants et des enseignants. On peut profiter du temps libéré en classe pour organiser des activités, des projets de groupe et des échanges qui donneraient un vrai sens au contenu scolaire.

Les avantages principaux de la pédagogie inversée : elle sert les apprenants souvent débordés, aide ceux qui sont en difficulté et permet aux étudiants de tous les niveaux d'exceller et de progresser ; elle intensifie l'interaction entre les apprenants et améliore l'interaction apprenant-enseignant en permettant à l'enseignant de mieux connaître ses élèves ; elle crée la transparence dans la classe, modifie la gestion de la classe et reste utile lorsque l'enseignant est absent ; enfin, elle instruit aussi les parents et change la façon de laquelle l'enseignant parle aux parents. L'avantage de la pédagogie inversée ne réside pas dans le matériel didactique numérique ou vidéo, mais bien dans le temps supplémentaire nouvellement mis à la disposition de l'enseignement pour accompagner les étudiants aux habilités diverses en évitant le risque d'ennuyer les étudiants avancés ou de perdre les plus faibles. Les étudiants en peine ont la possibilité de rattraper, revenir sur les contenus qu'ils n'ont pas très bien

² Plus de détails sur : <http://sup.univ-lorraine.fr/fiches-decouvertes/fiche-thematique-la-classe-inversee/>.

compris ou appris, préparer avant le cours toutes les questions et demander à l'enseignant des explications supplémentaires.

Nous pourrions mentionner ici quelques concepts pédagogiques qui peuvent se combiner avec celui de la classe inversée et donner de très bons résultats.

- En suivant le modèle de la progression individuelle, chacun avance en fonction de ses capacités et personne ne se retrouve perdu ni démotivé. Il faut tout de même éviter les progressions trop lentes, en imposant, par exemple, à chaque élève de faire un nombre minimum d'activités chaque mois ou chaque semaine, ou bien de les finir selon un calendrier donné (qui est commun à la classe). Si plusieurs apprenants ont des difficultés, l'enseignant peut les regrouper et leur faire un cours ciblé, ce qui aide les apprenants les plus lents à progresser ensemble, à long terme.

- La pédagogie de projet est un des concepts dont on parle le plus, car il permet aux apprenants de baser leur apprentissage sur des projets et activités plutôt que de le limiter/enfermer à des cours théoriques. Ses avantages sont nombreux : développement de la culture générale et de compétences importantes (communication, coopération, réflexion, créativité...), plus grande motivation à apprendre, meilleure rétention d'informations, meilleure compréhension, etc. Une classe inversée pourrait consacrer plus de temps à des projets qu'une classe traditionnelle.

- La pédagogie de maîtrise consiste à exiger des élèves qu'ils maîtrisent un sujet avant de pouvoir passer au suivant. Cela permet d'éviter que les élèves accumulent des lacunes tout au long de leur scolarité et finissent par ne pouvoir plus se débrouiller dans une matière devenant de plus en plus complexe. L'enseignant peut décider quel est le niveau minimum que chaque apprenant doit atteindre avant de pouvoir passer au chapitre suivant. Ce concept est plus pratique à mettre en place dans une classe qui utilise la progression individuelle, mais il peut être compliqué de le réaliser lorsque certains élèves ont beaucoup de difficultés.

La classe inversée est aussi un concept pédagogique qui rend possibles ces concepts de la progression individuelle, de la pédagogie de maîtrise et de la pédagogie de projet, ou qui leur donne tout leur potentiel. Ces concepts pédagogiques peuvent être combinés de différentes façons ; l'une n'est pas forcément meilleure que l'autre, car tout dépend de la situation. Rien n'empêche l'enseignant d'en essayer plusieurs, ou de concevoir la sienne en utilisant d'autres notions. Il peut même en discuter avec ses apprenants pour savoir ce qui leur paraît le plus intéressant. De nombreux cours³ de bonne qualité sont déjà disponibles sur divers sites internet grâce à la générosité de professeurs passionnés, et l'enseignant peut en choisir ceux qui suivent au mieux son programme et son objectif précis, mais il peut aussi les préparer lui-même. Il est devenu très simple et très rapide de confectionner des cours en vidéo. Des applications en ligne ou à télécharger permettent de créer des cours où l'on peut inclure annotations, graphiques, photos,

³ Quelques exemples : <http://www.ciep.fr/belc/ete-2014/programme-premiere-partie/a-210-inverser-classe-fle-avec-les-tice>; <https://padlet.com/marie34/methodeinversee>; <https://vimeo.com/112485390> ; <https://francaisetnumerique.wordpress.com/2015/03/30/classe-inversee-et-livret-numerique-interactif-avantages-un-exemple-en-fle>, etc.

animations, et même du contenu interactif pour proposer des cours encore plus complets et engageants.

Il faut prendre en compte le fait que les intervenants pédagogiques (les enseignants et leurs formateurs) doivent être formés ou auto formés au préalable et que le temps de préparation est plus long. À l'ère du numérique et avec l'augmentation du nombre d'écoles équipées de tablettes, nous verrons peut-être arriver des supports de manuels scolaires en vidéo. Ce concept ne peut pas se généraliser à l'ensemble des écoles (vu différents âges, cycles, milieux sociaux, etc.). En effet, un minimum d'autonomie est requis et ne peut être utilisé en maternelle. Il est toutefois possible d'approcher cette méthode dans certains domaines d'apprentissages au premier cycle de l'école élémentaire (la participation d'un adulte accompagnant pour le visionnage serait souhaitable). Le manque d'autonomie ne concerne pas uniquement les élèves des sections de primaire. Il peut être compliqué aussi de parler d'autonomie lorsque l'on s'adresse à des élèves ayant des besoins particuliers, à ceux qui ont des problèmes de concentration, parfois avec des apprenants des lycées professionnels, etc.

Le concept de la classe inversée connaît un succès grandissant. De plus en plus d'enseignants modifient leur façon de faire la classe et passent à ce modèle qu'ils trouvent plus pratique et plus positif, car il part d'une idée très simple : le précieux temps de classe serait mieux utilisé si l'on s'en servait pour interagir et travailler ensemble plutôt que de laisser seulement l'enseignant parler. Les interactions deviennent plus conviviales, ce qui est bon pour la motivation.

Comme chaque approche pédagogique, la classe inversée présente des inconvénients aussi bien que des avantages (pour les enseignants et pour les apprenants) et ne pourrait pas à elle seule suffire dans le processus de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est pourquoi elle devrait être combinée avec d'autres méthodes de travail.

- *Les avantages pour l'apprenant* : L'avantage principal de ce modèle est la liberté qu'il procure. Les apprenants ne sont pas contraints à rester assis en silence durant des heures, ils peuvent avoir en classe des échanges avec le professeur et leurs camarades. L'apprenant est beaucoup plus libre dans ses gestes et peut communiquer et échanger avec ses camarades et l'enseignant à tout moment. Il peut choisir le temps et l'endroit de travail qui lui conviennent le mieux, travailler chez lui, à l'école ou ailleurs. L'apprenant développe son autonomie et devient acteur de ses apprentissages, ce qui rend la classe plus vivante. Contrairement à la méthode traditionnelle qui repousse les élèves en difficultés, la classe inversée motive les apprenants à venir en classe, à poser des questions.⁴
- *Les avantages pour l'enseignant* : La méthode de la classe inversée casse la monotonie d'une journée traditionnelle. Au lieu de présenter toujours tous les

⁴ Voici quelques expériences très positives : <http://www.sudouest.fr/2017/12/04/la-classe-inversee-une-methode-qui-seduit-de-plus-en-plus-de-profs-4004279-4699.php>, <http://edupronet.com/motiver-eleves-classe-inversee/>, <http://www.classeinversee.com/le-secret-de-la-motivation>, <https://www.educavox.fr/innovation/dispositifs/amelie-mariottat>, etc.

contenus, de répéter encore et encore les mêmes leçons à des classes endormies ou trop agitées, l'enseignant peut faire des exercices, inciter des débats, des projets ou des travaux pratiques. Il a enfin un peu plus de temps pour discuter directement en tête-à-tête ou en petits groupes avec ses apprenants. Ce type de pédagogie lui permet de prendre le rôle de tuteur, à leur côté et toujours disponible, d'améliorer des liens avec les apprenants, de mieux les découvrir et de les comprendre, de différencier ses activités et de s'adapter aux besoins de chacun. Il peut adapter son aide en fonction de chacun et son travail en devient plus efficace. Tout cela rend son travail plus enrichissant, plus intéressant et plus motivant, mais aussi plus gratifiant, car les apprenants le considèrent maintenant comme un pair toujours prêt à les aider plutôt que comme une figure autoritaire. Les relations sont donc plus détendues et les résultats scolaires peuvent s'en trouver améliorés.

Les inconvénients ne sont pas nombreux, mais il faut tenir compte de plusieurs facteurs (âge et intérêt des apprenants, connaissances générales, niveaux de langue de chacun) et des conditions préalables qui ne sont pas toujours prises en compte (nous pensons surtout aux connaissances numériques des apprenants et des enseignants). Les éléments numériques à visionner chez soi ne permettent pas l'accompagnement de l'enseignant: chaque apprenant ne dispose pas d'un « foyer pédagogique » (c'est-à-dire un adulte qui saura le guider en cas d'obstacle) alors que la méthode traditionnelle met à disposition des élèves des professeurs formés au métier. (Bergmann et Sams, 2014). En plus, ce modèle exige souvent de la part de l'enseignant un long travail de préparation et il n'est pas très pratique pour des classes trop nombreuses.

De toute façon, il est à recommander de démarrer progressivement, en testant ce modèle sur une seule leçon ou avec une classe seulement. Il est nécessaire de combiner ce modèle avec ceux qui sont plus traditionnels pour que les apprenants aient suffisamment de temps pour s'habituer à cette nouvelle méthode. Cela dépend largement de l'âge des apprenants et de leur niveau de connaissance linguistique et numérique. Il ne faut pas oublier de s'assurer que la direction de l'établissement scolaire/universitaire approuve ce projet et qu'il existe le soutien technique nécessaire.

3. Une étude de cas : comment a-t-on implanté le modèle de la classe inversée avec les étudiants en master à la Faculté de Formation des Maîtres de Belgrade ?

Au départ il est nécessaire de définir les objectifs de l'enseignement/apprentissage. Dans notre cas, ce qui est presque toujours le cas dans l'enseignement/apprentissage du FOS (français sur objectifs spécifiques), l'objectif est de développer la compréhension écrite et orale de nos étudiants pour les rendre capables de trouver et de comprendre les informations concernant leur profession.

Il faut avouer que le début n'a pas été facile, mais plutôt intimidant. Il n'est pas simple d'évoluer sa pédagogie pour passer à un modèle insuffisamment connu au professeur ainsi qu'à ses étudiants. Très souvent, nos étudiants, futurs éducateurs

en maternelle et instituteurs, trouvent un emploi (à temps plein ou à temps partiel) juste après avoir fini les études de quatre ans et ils s'inscrivent au master ayant déjà un poste. Comme ceux/celles qui n'habitent et ne travaillent pas à Belgrade (où se situe notre faculté) sont nombreux, il est évident que leur présence régulière aux cours tenus à la faculté est impossible. Donc, il nous a fallu chercher et trouver de nouvelles méthodes. Vu ses nombreux avantages et surtout son adaptabilité au cas particulier, nous avons choisi le modèle de la classe inversée.

L'avantage que nous avons eu est dû au fait que le groupe d'étudiants qui apprennent le français au master n'est pas nombreux et ne dépasse pas une vingtaine. Au départ, il faut se munir des ressources pertinentes pour le groupe concret d'étudiants. Ensuite il est préférable de les voir au moins une fois en présentiel pour leur donner des instructions, leur expliquer comment le modèle fonctionne et ce qu'ils doivent faire exactement. Nous avons suivi les étapes suivantes :

➤ Nous avons choisi la version la plus simple de la classe inversée : nous avons simplement interverti cours en classe et devoirs à la maison, en permettant des progressions individuelles au rythme de chaque étudiant. Sachant qu'il est possible de combiner plusieurs concepts pédagogiques avec celui de la classe inversée, nous avons combiné :

- Classe inversée + pédagogie du projet (le projet étant la préparation d'un diaporama sur le sujet concernant l'éducation et la vie enfantine)

- Classe inversée + progression individuelle (ce qui a exigé un système de suivi, de correction et de notation pour chaque étudiant, en lui donnant la possibilité de passer certaines parties de son examen au moment où cela lui convient)
- Classe inversée + pédagogie du projet + progression individuelle (nécessite des cours en ligne, des projets et un système de suivi de chaque étudiant).

➤ Nous avons effectué une recherche documentaire en ligne et trouvé de nombreux documents disponibles sur les sites officiels des établissements scolaires et universitaires francophones, des revues dans le domaine de l'enseignement, de la pédagogie et de la psychologie, ainsi que des didactiques de différentes disciplines.⁵ Le choix est énorme, ce qui ne facilite pas toujours notre devoir, mais nous avons aussi laissé les étudiants rechercher des ressources numériques qui leur paraissent pertinentes pour réaliser les tâches données par le professeur (répondre aux questions, faire un projet individuel ou en groupe, préparer un diaporama, par exemple).⁶ Nous avons aussi encouragé le travail collaboratif

⁵ Il s'agit surtout des sites officiels français tels que <http://www.education.gouv.fr/cid1052/professeur-des-ecoles.html>, <http://www.cidj.com/article-metier/professeur-des-ecoles>, <http://www.onisep.fr/Ressources/Univers-Metier/Metiers/professeur-des-ecoles-professeure-des-ecoles>, <http://eduscol.education.fr/pid23276/formation-des-enseignants.html> et de la plateforme Néopass@action.

⁶ Pour nos étudiants il est très utile aussi de consulter le site eduscol.education.fr/internet-responsable/ qui présente des ressources destinées à favoriser la maîtrise et l'usage

avec d'autres étudiants du même groupe, ainsi que les contacts avec des collègues étrangers - étudiants des trois universités francophones avec lesquelles notre faculté développe une coopération et organise des échanges depuis plusieurs années (celle de Lyon 1, Bordeaux et Bruxelles). En comparant les résultats des étudiants n'ayant pas suivi l'enseignement selon ce modèle avec ceux qui l'ont suivi, nous avons conclu que les résultats de ces derniers sont meilleurs, surtout en ce qui concerne leur confiance en soi et leur motivation pour consulter les sites francophones.

- Nous pouvons aussi mettre notre propre contenu sur ligne en utilisant la plateforme G+ (Google+) que nous utilisons aussi pour l'enseignement de la Culture française contemporaine, une matière optionnelle proposée aux étudiants de la deuxième année de la même faculté. Les étudiants peuvent accéder aux documents facilement et à tout moment, il faut seulement qu'ils aient tous une adresse sur *gmail* et qu'ils soient inscrits dans le cercle qui porte le nom du sujet (Master français+année académique) et auquel les étudiants et le professeur sont seuls à avoir accès. Évidemment, le matériel peut être à libre disposition du public (sur un site tel que You tube, Vimeo, ou Screencast.com, par exemple). Le professeur peut aussi créer son site personnel (grâce à un outil tel que *weebly*). Il peut y mettre des vidéos ou des documents donnant des informations ou servant à poser des questions, générer des conversations, ou encore donner des instructions pour un projet.
- Il nous a semblé plus prudent et plus juste d'expliquer aux étudiants que le travail sur le modèle de la classe inversée est pour eux, mais pour leur professeur aussi, un essai, une nouvelle expérience. Nous pourrions ne pas être contents, décider de quitter ce modèle et revenir sur les méthodes plus traditionnelles. Il est préférable qu'ils sachent qu'ils ont la possibilité de donner leur opinion positive ou négative (il ne faut pas oublier qu'il s'agit de nos jeunes collègues-enseignants qui ont déjà beaucoup de connaissances dans le domaine de la didactique). Mais il faudrait aussi leur présenter les avantages de ce modèle, l'occasion pour eux d'être responsables, de progresser selon leur propre rythme, d'apprendre sans être présents en classe et au moment qui leur convient le mieux.

Nous avons préparé un document pour noter les avancées et les lacunes de chacun. Nous leur avons donné la possibilité de former de petits groupes pour la réalisation d'un projet (selon leurs intérêts, leur endroit de vie ou dans lesquels des étudiants ayant saisi un concept ou une tâche aideront ceux qui ont des difficultés). Vu que chaque groupe d'apprenants a sa propre énergie et ses propres besoins, le professeur est obligé de modifier sa façon de travailler au fur et à mesure. En tout cas, dans la classe, les étudiants devraient discuter entre eux et avec le professeur.

responsable des réseaux et des services numériques et propose un accès aux textes réglementaires, des guides pratiques, des ressources, des actualités sur les TICE à l'école, etc.

Connaissant plusieurs modèles de l'enseignement hybride⁷ et sachant que les potentiels éducatifs et les avantages de l'emploi de TICE dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères sur objectifs spécifiques sont importants, on a testé plusieurs outils numériques dans le but de sélectionner ceux qui soutiennent le mieux notre modèle de la classe inversée. Parmi les outils numériques utilisés le plus souvent dans l'enseignement hybride⁸ (outils pour l'échange des médias, pour la communication, pour l'apprentissage créatif, ceux qui remplacent les applications classiques, les outils pour l'évaluation des connaissances et des compétences, les systèmes pour l'apprentissage en distance et pour la création du matériel didactique, etc.)⁹.

4. En guise de conclusion

Sachant que la formation tout au long de la vie devient inévitable et obligatoire pour tous et qu'elle comprend l'ensemble des situations où s'acquiert des compétences (pour les actions de formation continue, activités professionnelles, implications associatives ou bénévoles, etc.), il est nécessaire de développer l'autonomie de tous les apprenants. Comme ils devront continuer leur apprentissage tout au long de la vie et utiliser ce qu'ils ont appris en s'adaptant aux nouveaux contextes et situations, il faut qu'ils soient capables de chercher et trouver des informations, de réfléchir, de prendre la responsabilité, de résoudre les problèmes (Manzano Vasquez, 2015).

En théorie, la classe inversée devrait être à la fois décontractée et productive, mais cela n'est pas toujours évident. Ce qui est tout de même sûr, c'est que les étudiants sont plus motivés et que ceux qui ne peuvent pas être présents dans la classe réussissent eux aussi à réaliser des tâches données par le professeur grâce aux possibilités que ce modèle leur offre.

Nous croyons que nos étudiants ont compris leur propre intérêt dans cette expérience : ils ont plus de liberté et d'autonomie, ils prennent le contrôle de leur apprentissage, ils travaillent selon leur propre rythme. Certains étudiants trouvent les vidéos proposés difficiles à comprendre, mais ils y réussissent, car ils ont la possibilité de les écouter autant de fois qu'ils en ont besoin ou de demander l'aide

⁷ Par exemple, Station Rotation model, Lab Rotation Model ou Flex model. Consulter : Staker, H., Horn B., M. (2012.). *Classifying K-12 blended learning*, <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>.

⁸ Nous avons remarqué une chose intéressante concernant la terminologie : pour le terme anglais de *blended learning* dans la littérature en langue française on utilise deux substantifs – *apprentissage* et *enseignement*, ainsi que deux adjectifs – *mixte* et *hybride* : on rencontre, le plus souvent, l'adjectif *mixte* employé avec le substantif *apprentissage*, tandis qu'avec le substantif *enseignement* on emploie plutôt l'adjectif *hybride*.

⁹ Pour plus de détails voir : Vujović A. et Ristic M. (2015) : « Modèle pédagogique de la classe inversée dans l'enseignement de la langue française », Cinquième congrès de la linguistique appliquée – *Nouvelles tendances dans la théorie et la pratique*, *Primenjena lingvistika*, Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, Društvo za primenjenu lingvistiku, Novi Sad, 16/2015, 143-150.

de leurs collègues. On peut leur proposer, même demander, de prendre des notes quand ils regardent les vidéos, ce qui les force à suivre activement plutôt que de regarder sans y prêter attention, et ils gagnent du temps quand ils doivent revenir sur un point. Ils peuvent ainsi noter des questions qu'ils veulent poser au professeur ou à ses collègues en classe. Dans la classe plus traditionnelle, ces étudiants sont plutôt intimidés par les compétences des autres, n'osent pas parler, se sentent un peu désorientés et finalement perdent la motivation. Il est indispensable d'accompagner les étudiants vers une véritable maîtrise des concepts leur permettant d'utiliser au mieux les outils numériques, dans une société de l'information et de la communication en rapide évolution. Nous pensons que les enseignants qui ont eu l'occasion d'utiliser les modèles de l'enseignement hybride dans leur propre formation prendraient l'habitude de les utiliser et de les développer dans leur pratique d'enseignant.

Il n'est pas toujours facile de passer par une période de transition où les étudiants doivent désapprendre à suivre passivement les cours et où le professeur doit surmonter tous les obstacles techniques et encourager un emploi intelligent des technologies. Les étudiants progressent individuellement (ou en groupes s'ils le désirent), en suivant un programme qui n'est pas tout à fait figé dans le temps à l'avance. Bien sûr il faut s'assurer que personne ne reste à la traîne, c'est là que le nouveau rôle de professeur-tuteur prend toute son importance. Il ne faut pas hésiter à expérimenter, mais il faut garder en tête que le but est de rendre les étudiants actifs et de leur donner la possibilité d'apprendre en classe et à domicile. Après l'analyse de ces résultats, on peut conclure que le concept de la classe inversée a de nombreux avantages dans le processus du développement des compétences et des connaissances de nos étudiants: une meilleure organisation des activités centrées sur l'objectif final; indépendance dans les décisions (soutenues par une bonne argumentation et des explications nécessaires); responsabilité de l'apprenant dans son propre apprentissage et développement; acquisition des compétences digitales; travail en pair; rapport critique envers les sources des informations sur Internet; évaluation des contenus digitaux éducatifs, etc.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bergmann, J., Sams A. (2014). *La classe inversée*. Édition Technologie de l'éducation. Québec : Ed.Reynald Goulet inc.
2. Faillet, V. (2014) : « La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée au lycée ». *Sticef.org*, Volume 21. http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2014/23r-faillet/sticef_2014_faillet_23r.htm, site consulté le 15 octobre 2017.
3. Ferding, R.E., Kennedy, K. (2014). *Handbook of Research on K-12 Online and Blended Learnings*, ETC Press.
4. Fiche thématique n°1 : la classe inversée, Service Universitaire d'Ingénierie et d'Innovation Pédagogique, Université de Lorraine. <http://sup.univ-lorraine.fr/fiches-decouvertes/fiche-thematique-la-classe-inversee/>, site consulté le 25 avril 2017.

5. Gregory-Signes. C. (2014) : “Digital Storytelling and Multimodal Literacy in Education”. *Porta Linguarum* 22. Granada : Université de Granada, 237-250, http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero22/16%20%20Carmen%20Gregori.pdf, site consulté le 2 septembre 2017.
6. Manzano-Vasquez. B. (2015) : “Pedagogy for Autonomy in FLT: An Exploratory Analysis on its Implementation through Case Studies”. *Porta Linguarum* 23 : 59-74, http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero23/4%20%20Borja%20Manzano.pdf, site consulté le 3 septembre 2017.
7. Marsh, D. (2012). *Blended Learning – Creating Learning Opportunities for Language Learners*. Cambridge : Cambridge University Press.
8. Nizet, I., Meyer, F. « *La classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ?* » *Agence des usages TICE*. <http://www.cndp.fr/agence-usages-tice/que-dit-la-recherche/la-classe-inversee-que-peut-elle-apporter-aux-enseignants-79.htm>, site consulté le 12 mars 2017.
9. *Principe de la classe inversée*, <http://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/dane/usages-pedagogiques-du-numerique/la-classe-inversee/>, site consulté le 25 mars 2017.
10. Staker, H., Horn B., M. (2012). Classifying K-12 blended learning, <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>, site consulté le 20 juin 2016.
11. Vujović, A., Ristić, M. (2015) : „Pedagoški model izokrenute učionice u nastavi francuskog jezika“, Peti međunarodni kongres primenjene lingvistike danas – *Nove tendencije u teoriji i praksi*, Novi Sad, (“Modèle pédagogique de la classe inversée dans l’enseignement de la langue française”, Cinquième congrès de la linguistique appliquée – *Nouvelles tendances dans la théorie et la pratique*, Novi Sad), *Primenjena lingvistika*, Novi Sad : Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, Društvo za primenjenu lingvistiku, 16/2015, 143-150.

INITIAL MOTIVATION FROM THE PERSPECTIVE OF APPLICABILITY TO THE CLASSROOM

Alexandrina Mihaela POPESCU¹, Elena-Loredana GHITĂ²,
Alexandru-Ioan CIOCÎRLAN-ȘERBAN³

Abstract

"The researcher is always at the beginning of the endless path of knowledge" (Ciolan, 2008, our translation). *The modern concept of human knowledge in all its manifestations is heavily centred on the model of natural and social science, in which the essential elements of the investigation are the formulation of a hypothesis, the assumption of an objective, independent reality, and the testing of the theory. Thus, among psychological processes and mechanisms defining the human being, motivation plays a particularly important role in knowing and understanding as accurately as possible the nature of man, his determination in performing the work tasks, namely by analyzing the students and their degree of selective sensitization and impetus, falling within the general category of motivation. This being said, the present paper aims to capture the ways to motivate motivation along with its types, especially the intrinsic, its "spring" and its applicability to the classroom.*

Keywords: motivation; knowledge; ideals; concepts; self; students.

1. Introduction

Motivation is the set of internal stimuli that determines the behaviour as well as the body of necessities of the body that guides and directs the behaviour towards their satisfaction (Zlate, 2005). Motivation is the psychic mechanism with the ability to allow action, independent of external factors. It is an internal cause, an activating and predisposing psychic structure, with self-determination roles by internal stimulation. Essential to motivation is that it in still's, impulses, triggers the desire for action, and action through the reverse link influences the very motivational basis and it's dynamics.

In other words, motivational action is an important lever in the process of self-regulation of the individual, a driving force of the entire psychic and human development. Motivation through its propulsive and tense character raises and recovers, sedates and amplifies the material of the mental construction of the individual.

¹Associate Professor, PhD, University of Craiova, Teacher Training Department, Romania, email address alexia_popescu@yahoo.com, corresponding author.

² Student, Faculty of Orthodox Theology, University of Craiova, Romania.

³ Student, Faculty of Orthodox Theology, University of Craiova, Romania.

2. The body of work

Motivation is an umbrella term covering an extremely wide sphere, framing different types, the most common being: needs, motives, interests, beliefs, ideals, conception of the world and life.

The needs are basic and fundamental motivational structures of the personality, its most powerful driving forces reflecting, most importantly, the biopsychosocial balance of man under the conditions of the external environment. Depending on their genesis and content, they can be classified into: primary, secondary, biological or organic, physiological or functional, material, spiritual and social needs (Zlate, 2005).

Reasons are the updating and the subjective plan of the states of necessity.

Interests are selective, relatively stable and active guidelines towards certain areas of activity.

Beliefs are ideas deeply rooted in the personality structure, powerful emotions pushing, urging to action.

Ideals are projections of the individual into systems of images and ideas that guide their entire existence.

The philosophy of life or the conception of the world is the most complex, comprehensive, general of the motivational structures. Life philosophy has a motivational role as it includes needs, needs, aspirations, interests and ideals. We also find here a cognitive component because it provides the subject with the information about society and existence, but also a value side because we encounter here personal attitudes and beliefs.

The concept of world and life is a cognitive-value motivational formation of maximum generality, comprising the set of opinions, ideas, theories about man, nature, societies.

Intrinsic motivation - if the generating source is in the subject, in their personal needs, if it is in tune with the work done by the subject, then we are talking about the existence of direct or intrinsic motivation. The specificity of this form of motivation consists in its satisfaction by itself, carrying out its proper action. When someone walks for the pleasure of walking, reads a book because they care, plays tennis because s/he is attracted to this action, learns from the need to keep up with the need for orientation and investigation, then we say s/he is animated by intrinsic motivation. It determines the individual to participate in an activity for the pleasure and satisfaction that they derive without being constrained by external factors. Some authors speak in this case of motivation stemming from the attractiveness of the pursued goal (Winnefeld). The basic form of intrinsic motivation is curiosity and, in particular, epistemic curiosity, expressing the need to know, enlarge and expand the horizon of knowledge. The intrinsically motivated learning activity is supported by an inner need for knowledge, passion for a certain field, and the pleasure of learning. It is achieved with a relatively low mobilization effort, it induces feelings of satisfaction, fulfillment and leads to a lasting assimilation of knowledge.

Abraham Maslow (1997) developed a personality theory of the human being that had a particular influence in several areas. This wide influence is partly due to

the high practical level of his theory. Many people find it easy to understand what Maslow says. They can recognize in his pyramid some characteristics of their experience or behaviour. They find that they are real and identifiable, but they have never had the problem in that way before. The Maslow Necessity Hierarchy has five levels.

Maslow hierarchies human needs according to their priority in five categories (Maslow, 2000):

- Physiological needs;
- Safety and security needs;
- Social needs;
- The need for esteem;
- The need for self-reliance;

Physiological needs, that is, those necessities that each strikes in an inherent and constant manner due to human nature, and which are specific to preserving continued existence. These needs to eat, drink, breathe, sleep, wash, etc., are found in a primary and priority manner in all societies and cultures, with a greater concentration of those for whom this level is dominant in Third World Countries, for example. Examples of services or products that address this type of need: housing, food, air conditioning, beds, chairs, thermal power stations, stoves, showers, sinks, contraceptives, clothing.

Security / safety / security needs that are circumscribed to social norms and civilization in order to have the resources needed to continue an activity as to the role an individual performs functionally in a society. These needs include the security that comes from the financial / material situation, the security of an environment that preserves health, and prevents physical illness or injury, the security of a family environment, the assurance of property, resources of various types and morality as a psychosocial component of the environment of which the individual belongs. Once physiological needs are secured, security is the first thing that individuals will focus on, according to this model. Examples of services or products that fall in this category of needs: insurance, credit, weapons, dating services, security and security services.

Social needs, community affiliation, communication, psychological approximation of other peers, family for the purpose of soul and sexual intimacy, need for affection. In this respect, an interesting sociological phenomenon correlated with the economic development of the countries, with the insistence on satisfying the first two levels, is that of depression and suicide rate. At the level of different societies and cultures, for example, a different spread of this problem has been found, as it is found that in those countries / cultures in which the social activity is spurred, the sociological phenomenon of depression is emphasized. Examples of services or products addressing this category of needs: public places, social / networking events, virtual communities, forums.

Needs of self-esteem, self-image, trust, respect, either unconditionally, or built and / or recognized / conferred by others on the basis of achievements that are accepted and socially valued in the environment in which the individual is working.

Research shows that high self-esteem leads to happiness, and self-acceptance leads to the stability of self-esteem. Examples of services or products addressing this type of need: psychological counseling, personalized clothing, accessories, media broadcasts / productions.

Needs of self-development, growth, fulfillment, happiness, overcoming, psychological evolution, attainment of certain standards / objectives that ensure the differentiation, uniqueness and superiority of the individual with respect to others. Examples of services or products that address this category of needs: coaching, mentoring, psychological counseling, creative camps, personal development programmes.

The level of applicability of intrinsic motivation within the classroom is a very important topic because a social group (like a class or a school group) needs the manifestation of a desire from inside. When it is stated that students learn more when they work harder, the truism seems very clearly formulated.

If we ask students what makes them make efforts to learn, the answers we receive are usually very varied. They learn, for example, to get a professional qualification, to succeed in life, to get good grades, to learn new interesting content driven by the ambition to overcome others, to receive praise from teachers and parents, or to avoid conflicting situations. Educational practice indicates that, as a rule, the learning activity is multi-motivated, supported by a set of reasons and not by itself. However, some reasons prevail, and we can see that some students learn first and foremost to get good grades and to be at the top of the class, while others learn because they are interested in a certain subject and want to find out how much many in the field. Good students usually indicate other reasons than weak learners. While good students discuss about the desire to know as much as possible, about the desire for professional visibility, about prestige, weak students discuss about the fear of failure, the desire to get satisfactory grades to pass, or to avoid conflicts with parents. An analysis of the different categories of reasons directly related to school performance gives us D. Ausubel and F. Robinson (1981, pp. 417-418). According to them, the motivation of achievements in the school environment would have three components: the cognitive impulse, the need for strong assertion of the self, the need for affiliation.

The cognitive impulse is centered on the need to know and understand, to master knowledge, to formulate and solve problems. It is fully oriented towards the didactic task and it is satisfied by fulfilling the task. The need for a strong assertion of the ego is aimed at achieving a high school return, as these achievements provide a certain prestige, a certain position within the school group. Approval from teachers satisfies the need to assert the self as a component of the motivation of school activity. Research on school motivation has shown that exaggeration of motivation focused on self-assertion generates anxiety. It is manifested by fearing a possible failure that would lead to the loss of the ranking and prestige gained through work. Also, the same excess can lead to deeply unrealistic school and professional aspirations, which are later followed by either failures and the collapse of self-esteem or neglect of didactic tasks (when these aspirations are unrealistically low). The need

for affiliation is aimed at achievements that will provide the individual with the approval of some people (parents, teachers) or a group with whom s/he identifies, in the sense of dependence on them. D. Ausubel and F. Robinson draw attention to the fact that all the three components of the motivation of school activity can come into play at any moment in the student concrete behaviour. However, the strength of these components of motivation also varies with age. The need for affiliation is more pronounced during early schooling, when children strive to achieve good results in learning to please their parents and educators and not lose their approval. During puberty and adolescence, the need for affiliation decreases in intensity and, at the same time, it is re-oriented from parents to peers. The need for strong assertion of the ego is the dominant component of the motivation of school activity in adolescence and is maintained during the professional activity. Cognitive impulse is, potentially, the most important type of motivation for learning. It has been linked to the innate tendencies of man to curiosity, to discover as many things as possible. Maintaining this momentum and developing it during schooling depends on the teacher's mastery and it is an important factor.

The fact that motivation is a basic component of the learning process is taken for granted, and it becomes evidence. Learning is so substantial when it is followed by a satisfying state of affairs, certainly pleasing the learner. The classical elements of motivation in the classroom are those of intrinsic or extrinsic categories. In what follows, we shall indicate the main "self-stimulation" strategies of a child in the classroom (Iucu, 2001).

1. Children should be taught to use the inner language to re-size their motivation (for example repeating phrases such as "I will do better next time").

2. Children can and should be taught to change their representations of their own style and methods of learning, by applying them to generally valid principles, but also to what has been called the "man himself" style.

3. Children can and must be taught to make known and publicly argue their views. Hourly open discussions allow the teacher to observe the way students think and share it in the classroom. This allows the teacher to know the student's behaviour and their way of thinking, from a socio-interactive and motivational point of view.

4. Children can and must learn strategies involving collaboration and active participation. Through their increased participation in educational decisions, students can develop their own motivation and gain an effective social networking exercise. Mutual learning often requires courage from teachers to accept and be able to change roles with students when the situation allows, by asking them to empathize with each other's way of thinking.

5. Children can and should be taught to ask questions about what they read and summarize some paragraphs. Studies have shown that this metagogical strategy can have positive effects the student's understanding ability and on their cognitive motivation.

All five advanced teacher suggestions present a very effective operational system available to school managers to optimize both the level of motivation of students in the classroom and some intellectual, punctual skills that accompany these objectives (Zimmerman, Bandura, Martinez-Ponce, 1992).

In a very broad sense, the term *performance* denotes the observable learning outcomes. For socio-cognitive approaches to learning, the term performance refers to behaviours that translate students' use of declarative knowledge or procedural knowledge into different learning situations. Performance plays an important role in motivational dynamics. It is also a consequence of motivation, because the more motivated a student is, the better his performance. A motivated student will persevere more, use appropriate learning strategies that will influence his / her performance. The relationship between motivation and performance should not be considered unilaterally, because performance can also influence motivation. Performance, as a concrete result of the learning activity, becomes a student's source of information that influences his or her perceptions of one's own competence. The effect of performance on the student's self perceptions may be positive or negative. If a student succeeds in a learning task that s/he has cognitively engaged in and persevered in solving it, s/he will estimate that performance was worth it. This will improve the learner's opinion of his or her own activity and make it more valuable to that type of activity, at the same time, a failure can have a negative effect on the learner's perceptions of his / her own competence, causing him/her to question his / her possibilities of success in the activities the teacher proposes. A repeated failure can lead the student to the phenomenon of learned helplessness, the effects of which we have already discussed. Performance is, therefore, not just a demonstration of what the student has learned, but is also an event through which he is judged, evaluated, valued as a person (Sălăvăstru, 2004).

The aspiration level can be defined as the standard an individual hopes and expects to achieve in a task. This explains why, for example, a student who is awarded grade 7 in an assessment, lists this as a success, and another, who is awarded the same grade, has reported a failure. We always strive for the aspiration level. Both success and failure influence the level of aspiration. Repeated success increases the person's aspiration level as repeated failure decreases. There may be students who always work under their capabilities because of lacks motivation. The worst thing from the point of view of vicious motivation is the non-involvement of students in classroom interactions. The teacher should be very aware of the motivation to improve students' intellectual performance, but not to neglect social performance, given the role and status of the student in the classroom. The management of the class of students is constantly concerned with improving the functionality of the forms and motivational structures, through the relevant interventions of the teaching staff.

In order to solve the problem of a lack of motivation, the teacher must have correct information about the students' level and take into account all the causes that may lead to lack / refusal of motivation. The teacher has to set a standard success model to discuss with the student concerned, fuelling him/her with the intended level of attainment. The teacher must be calm and support the effort of those concerned.

Motivation is an essential condition for the student success. The following problem arises: how strong should motivation be to achieve higher performance in fulfilling school tasks? Research has shown that both too intense motivation (over-motivation) and too low motivation (under-motivation) in an activity can lead to poor