

Master	
METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
MEEF Anglais	M2B

MEMOIRE

Favoriser l'implication des apprenants en classe : la disposition des tables, l'utilisation d'outils numériques et la posture de l'enseignant(e) ont-elles un impact sur l'engagement des élèves ?

Frayssinet Maëva

Directeur-trice de mémoire
Mme Roquabert (formatrice ESPE Toulouse)
Membres du jury de soutenance :
- Mme Roquabert (formatrice ESPE Toulouse) - Mme Juan (formatrice ESPE Toulouse)
Soutenu le 16/06/2017

Remerciements

Je remercie toutes les personnes ci-après pour m'avoir soutenue dans ma démarche, pour m'avoir guidée tout le long de mon projet et enfin pour m'avoir donnée la possibilité d'alimenter cette étude : Mme Castillon, Mme Becvort, Mme Lescure, Uta, Mme Roquabert, Mme Dahm, Mr Frayssinet, Aubin, ma famille ainsi que mes camarades de promotion.

Droits d'auteur



Cette création est mise à disposition selon le Contrat : « **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification** » disponible en ligne
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/>

Table des matières

1. Cadre théorique	7
1.1. La gestion de classe	7
1.2. La gestion des ressources.....	8
1.2.1. La gestion de l'espace	8
1.2.2. Les outils numériques	10
1.2.3. L'agir professionnel de l'enseignant(e).....	11
1.3. Le concept d'engagement	13
1.3.1. La mise en activité des élèves	13
1.3.2. La motivation.....	14
2. Cadre pratique	16
2.1. Les expérimentations.....	16
2.2. Première hypothèse	17
2.3. Deuxième hypothèse	19
2.4. Troisième hypothèse	22

Table des illustrations

Figure 1 : Triangle de Houssaye



Figure 2 : Matrice de l'agir du professeur



Introduction

Dans le cadre de ma deuxième année de formation à l'ESPE de Toulouse, j'ai effectué un stage d'observation et de pratique accompagnée au collège Jean Rostand. Cet établissement accueille des élèves majoritairement issus d'une catégorie socioprofessionnelle (CPS) favorisée. Une section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) est ouverte aux élèves qui présentent des difficultés scolaires. Au cours de mes six semaines de stage, j'ai eu la chance d'intervenir dans une classe de 4ème et 3ème SEGPA ainsi que dans deux classes de 4ème et 3ème générales. Toutes les observations et expérimentations recueillies lors de ce stage ont été menées afin d'analyser au mieux les différents points à l'étude.

Ce travail a pour thématique l'étude de certains facteurs qui peuvent avoir un impact sur l'engagement des apprenants. Les facteurs retenus sont la disposition des tables, l'utilisation d'outils numériques et la posture de l'enseignant(e). L'objectif est de déterminer, en fonction des résultats collectés, si de tels facteurs favorisent réellement l'implication des élèves tout en s'efforçant d'en dégager les causes. L'analyse de la disposition des tables s'appuiera sur deux types de pédagogie différents que sont la pédagogie traditionnelle et alternative. L'étude de la manipulation d'outils numériques sera restreinte à l'utilisation du vidéoprojecteur ainsi que de l'ordinateur par l'enseignant(e) et les apprenants. La posture de l'enseignant(e) sera examinée en parallèle avec celle des apprenants. Enfin, la notion d'engagement inclura la dimension motivante, participative et actionnelle qu'elle suggère.

La gestion de classe, qui est au cœur du métier d'enseignant(e), m'a guidée quant au choix de mon sujet. Aujourd'hui, la révolution numérique est bien présente. L'un des premiers enjeux de ce travail est de démontrer que l'enseignement des langues vivantes s'adapte à l'ère du numérique au sein de laquelle les élèves évoluent. Le principe est le suivant: s'adapter à l'ère de notre temps signifie s'adapter aux élèves. Par conséquent, cela permet de leur fournir les outils nécessaires à leur réussite. Finalement, l'un des derniers enjeux de cette étude est de comprendre en quoi la disposition des tables ainsi que la posture de l'enseignant(e) appellent des conditions

optimales de travail dans lesquelles l'acquisition de compétences est facilitée et l'apprentissage guidé.

1. Cadre théorique

1.1. La gestion de classe

La gestion de classe est un concept plutôt vaste qu'il semble nécessaire de clarifier. De nombreux pédagogues ont tenté de la définir. Dans son article intitulé *Introduction. La gestion de classe: d'hier à demain* (1999), la gestion de classe est définie par Thérèse Nault de la manière suivante:

« La gestion de classe est l'ensemble des actes réfléchis d'un enseignant, actes qui président aux mises en œuvre d'une situation ou d'une série de situations pédagogiques en vue de produire des apprentissages. »

Thérèse Nault met l'accent sur l'intention préalable de l'enseignant(e). Tout est pensé dans un objectif précis afin de faciliter l'acquisition de compétences. Les actions mises en place peuvent être multiples en fonction de la situation pédagogique qui est visée. Elles peuvent être d'ordre organisationnel dans la mesure où elles sollicitent une disposition des tables particulière. Elles peuvent également relever de la communication non verbale lorsque la posture de l'enseignant(e) est concernée. Dans le tome 2 de son ouvrage *Œuvres pédagogiques*, Célestin Freinet traite la question de la gestion de classe dépendamment de celle de l'utilisation du matériel. Selon lui, «l'efficience intellectuelle, morale et sociale de notre éducation est fonction du matériel employé, de la perfection de ce matériel et de l'organisation technique du travail.» Célestin Freinet affirme donc que la question de l'efficacité est indissociable de celle de l'utilisation et la gestion du matériel. Ici, le matériel renvoie à l'ensemble des objets, des instruments utilisés dans le cadre scolaire. Aujourd'hui, les outils numériques sont considérés comme tels. Ceux sont des moyens utilisés à des fins pédagogiques lors de situations d'apprentissage.

Il est évident que la gestion de classe mobilise de multiples facteurs et que la définition qui vient d'être proposée reste incomplète puisqu'elle ne prend notamment pas en compte la prévention des conflits. C'est pourquoi nous porterons une attention particulière à la gestion des ressources matérielles, à savoir la disposition des tables et l'utilisation d'outils numériques, ainsi qu'à la gestion des ressources humaines, soit la posture de l'enseignant(e).

1.2. La gestion des ressources

1.2.1. La gestion de l'espace

La gestion des ressources matérielles inclut la gestion de l'espace dès lors que la disposition des tables est mise en jeu. Choisir une disposition des tables plutôt qu'une autre n'est pas sans conséquences. Les conséquences varient selon le type de pédagogie qu'implique chaque disposition. En effet, il a été démontré qu'une disposition des tables en lignes favorise une pédagogie dite traditionnelle. Inversement, la pédagogie traditionnelle appelle une disposition des tables en lignes. Dans une interview intitulée *Quelles formes de classe pour quelles pédagogies?* (2004), Pierre-Philippe Bugnard déclare que «les classes des écoles primaires et secondaire I alignent, en général, les pupitres à deux places sur trois colonnes. Cette ancienne disposition du XVIème siècle induit une pédagogie frontale.» Pour mieux comprendre le concept de pédagogie frontale, nous nous appuyons sur le triangle pédagogique de Jean Houssaye ci-après :



Figure 1: Triangle de Houssaye

Le triangle pédagogique de Jean Houssaye peut être interprété de différentes manières selon la pédagogie qui est mise en avant. Pour ce qui est de la pédagogie traditionnelle, l'enseignant(e) occupe une place centrale dans l'enseignement puisqu'il transmet son savoir. Les apprenants, eux, assimilent ce savoir. On parle alors de modèle transmissif. Ce modèle transmissif se manifeste dans l'organisation spatiale de l'espace classe. En effet, la disposition des tables en lignes induit une pédagogie frontale qui favorise le réseau de communication entre l'enseignant(e) et

l'élève. Par conséquent, la question de la passivité peut être soulevée. Nous évoquerons cette question dans le cadre de l'analyse de la notion d'engagement.

La disposition des tables en lignes n'est pas la seule disposition possible. Effectivement, les tables peuvent être organisées sous forme d'îlots. Une telle disposition s'apparente à une pédagogie dite alternative. La pédagogie alternative s'oppose à la pédagogie traditionnelle car elle place l'apprenant au cœur de son apprentissage, s'inscrivant dès lors dans une démarche actionnelle. Aujourd'hui, ce type de pédagogie est plutôt dominant puisqu'il est recommandé dans les programmes officiels. En effet, le *B.O n°7 du 26 avril 2007* précise que «l'exposition à la langue ne laisse pas l'élève dans une attitude passive.» Le *B.O n°7 du 26 avril 2007* reflète la définition de la gestion de classe proposée par Thérèse Nault dans la mesure où l'enseignant(e) doit méticuleusement élaborer des consignes accessibles pour les élèves. Ces dernières ne doivent donc pas représenter un obstacle mais être à l'origine de la mise en activité des élèves. C'est pourquoi la pédagogie alternative s'inscrit dans une démarche actionnelle. Dans ce cas de figure, le triangle pédagogique de Jean Houssaye est perçu différemment. L'apprenant est en contact direct avec le savoir. L'enseignant(e) endosse alors le rôle d'intermédiaire. Selon Martine Fournier, l'une des caractéristiques de la pédagogie alternative est le développement de l'intelligence par des méthodes actives. Pour ce faire, Marie-Laure Viaud exprime la nécessité que l'espace classe soit organisé comme un atelier ou un laboratoire:

« Les pupitres des élèves ne sont pas placés face à celui du maître, ou alignés face au tableau noir, mais orientés vers d'autres tables afin de favoriser la communication et le travail par groupe. »

Marie-Laure Viaud souligne que la disposition des tables en îlots est plus propice à la communication ainsi qu'au travail de groupe. Dans sa réflexion *Enseigner avec les îlots*, Rosène Charpine (2014) ajoute qu'une telle disposition des tables est fonction de la nature du travail mené. En effet, l'enseignant(e) peut décider de placer les apprenants par affinités, par complémentarité des compétences acquises, en fonction des difficultés des uns et des facilités ou des capacités des autres ou bien pour mettre en place des formes de tutorat. Elle affirme également que le travail en

îlots s'appuie sur les interactions entre élèves et permet de varier les modes de transmission:

« Situé à l'articulation de l'acte d'enseigner et de celui d'apprendre, sollicitant à la fois les processus de transmission, d'appropriation et de réinvestissement des compétences, le travail en îlots favorise une plus grande et une meilleure participation des élèves à leurs propres apprentissages. »

La mise en activité des élèves est ce qui différencie la pédagogie traditionnelle de la pédagogie alternative. Dans le cadre d'une pédagogie traditionnelle, l'élève est majoritairement passif puisqu'il assimile le savoir transmis par l'enseignant(e). Dans le cadre d'une pédagogie alternative, l'élève est majoritairement actif car il mobilise différentes compétences afin de réaliser des tâches.

Ainsi, la disposition des tables peut s'inscrire dans une démarche actionnelle. Cependant, d'autres paramètres peuvent aussi intervenir. Par conséquent, nous allons voir que l'utilisation d'outils numériques participe également à la mise en activité des élèves.

1.2.2. Les outils numériques

Avant de mettre en regard l'utilisation d'outils numériques avec la mise en activité des élèves, il est important de définir ce que l'on entend par «outils numériques.» Le groupe de travail IEEE-LTSC définit un objet pédagogique comme une «entité numérique ou non qui peut être utilisée, réutilisée ou référencée lors d'une formation dispensée à partir d'un support technologique.» De par cette définition, les documents imprimés, les cours, les exercices, les présentations ou encore les rétroprojecteurs sont considérés comme des objets pédagogiques. L'intérêt est désormais de comprendre si les outils numériques, analysés comme des objets pédagogiques, sont en soi une fin ou un moyen. C'est pour cela que nous nous intéresserons à la position de l'élève durant la manipulation d'outils numériques. Le LOM (Learning Object Metadata) identifie deux types d'interactivité: l'interactivité active et l'interactivité expositive:

«[L'élève] est-il en situation de consultation d'informations ou de construction de connaissances par le biais d'une manipulation?»

Dans le cas de d'une consultation d'informations, les outils numériques seraient davantage perçus comme des moyens. Ils permettraient, entre autres, d'accéder au savoir propre à chaque discipline. Dans le cas d'une construction de connaissances par le biais d'une manipulation, les outils numériques seraient plutôt appréhendés comme des fins. En d'autres termes, ce n'est pas l'accès au savoir propre à chaque discipline qui serait visé mais bien les compétences inhérentes à l'utilisation d'outils numériques.

A l'exemple des interactivités actives et expositives, les outils numériques représentent donc en soi une fin et un moyen. Néanmoins, un point commun les rassemble: la mise en activité des élèves. Effectivement, dans les deux cas de figures, les élèves agissent dans le but de réaliser une tâche.

L'utilisation d'outils numériques s'ajoute alors aux multiples paramètres qui caractérisent la démarche actionnelle. Nous allons maintenant expliciter en quoi la posture de l'enseignant(e) participe aussi à la mise en activité des élèves.

1.2.3. L'agir professionnel de l'enseignant(e)

Dans son séminaire intitulé *L'agir professionnel de l'enseignant*, Anne Jorro explique que «l'enseignant mobilise des gestes du métier qui lui préexistent, qu'il a déjà rencontrés dans sa vie professionnelle, qu'il a observés, étudiés, perçus, interprétés, refusés, et réajustés selon son propre rapport à l'activité professionnelle.» A travers ses propos, Anne Jorro insiste sur la dimension mimétique des gestes du métier d'enseignant(e). En effet, l'enseignant(e) s'inspire de son vécu professionnel afin de reproduire et/ou d'adapter sa posture.

Les gestes exécutés par l'enseignant(e) sont de nature différente. Nous nous concentrerons principalement sur leur caractère éducatif. Les gestes éducatifs regroupent notamment les gestes autoritaires, de remédiation ainsi que d'accompagnement et de conseil. Les gestes autoritaires appartiennent à la grande catégorie des gestes éthiques alors que les gestes de remédiation ainsi que d'accompagnement et de conseil dépendent de la grande catégorie des gestes de mise en scène du savoir. Anne Jorro propose le schéma suivant:



Figure 2: Matrice de l'agir du professeur

Les gestes éthiques témoignent «du type de relation instaurée entre élèves et professeurs selon les formats de la communication et de l'appréciation scolaire.» Ainsi, l'enseignant(e) s'arrête de parler afin d'obtenir le silence pour différentes raisons: recentrer l'attention des élèves sur le contenu disciplinaire ou sur un camarade qui s'exprime. Ici, l'enjeu éducatif est aussi un enjeu social. Effectivement, l'une des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation est d'agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques. Demander le silence s'inscrit dans l'éducation à la citoyenneté dans la mesure où l'enseignant(e) amène les élèves à prendre conscience qu'il est nécessaire de respecter autrui.

Les gestes de mise en scène du savoir permettent «au professeur de relier l'activité intellectuelle des élèves aux enjeux didactiques poursuivis. Les savoirs et les modalités de traitement de ces savoirs en situation d'enseignement importent particulièrement.» Par conséquent, l'enseignant(e) se déplace à l'autre bout de la salle de classe pour convier l'élève à parler plus fort, il/elle circule de table en table pour s'assurer que la trace écrite soit bien prise ou encore il/elle montre le chiffre trois avec ses doigts pour désigner l'oubli du -s à la troisième personne du singulier au présent en anglais. De par ces actes, l'enseignant(e) oriente l'activité des élèves.

En conséquence, la posture de l'enseignant(e) permet de guider l'élève. Lorsque l'enseignant(e) s'arrête de parler afin d'obtenir le silence, il/elle indique à l'élève le comportement, l'attitude qu'il doit adopter. L'élève est bien acteur puisqu'il réagit et

adapte sa conduite. Lorsque l'enseignant(e) montre le chiffre trois avec ses doigts, il/elle matérialise un oubli. Il/Elle ne donne pas directement la solution au problème. Il/Elle oriente la réflexion de l'élève. De ce fait, l'élève est bien acteur puisqu'il se pose les questions suivantes: est-ce l'oubli du -s à la troisième personne du singulier au présent? Est-ce l'oubli d'un pluriel?

Les concepts de gestion de classe ainsi que de gestion des ressources matérielles et humaines viennent d'être définis au travers de la mise en activité des élèves. Nous allons désormais considérer les conséquences de la mise en activité des élèves sur leur engagement.

1.3. Le concept d'engagement

Dans son article *Sur le concept de l'engagement*, Howard S. Becker précise que «les sociologues utilisent [le terme engagement] dans leurs analyses des comportements des individus comme de ceux des organisations. Ils l'utilisent comme un concept descriptif pour souligner une forme d'action caractéristique de groupes ou de personnes spécifiques.»

1.3.1. La mise en activité des élèves

De nos jours, il est demandé aux enseignant(e)s de langues vivantes d'adopter une approche actionnelle. Dans son article *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*, Rolland Viau détermine l'approche actionnelle de la manière suivante:

«Nos travaux sur la motivation (...) nous ont amené à porter une attention particulière à l'un de ces facteurs : les activités d'apprentissage proposées aux élèves en classe. Dans les activités d'apprentissage, l'élève est acteur principal ; son rôle n'est pas de recevoir de l'information comme dans une activité d'enseignement mais de se servir de la matière apprise pour résoudre des problèmes, ou encore, de réaliser les exercices proposés par l'enseignant.»

L'approche actionnelle s'oppose donc au modèle transmissif dans la mesure où l'enseignant(e) n'occupe plus une place centrale dans l'enseignement. La discipline enseignée devient un prétexte pour mettre les élèves en activité. Ces derniers réalisent des tâches préalablement pensées et construites par l'enseignant(e). Dans leur ouvrage *Enseigner l'anglais*, Kathleen Julié et Laurent Perrot précisent que «la

tâche constitue le matériau de construction des séquences d'apprentissage que l'on souhaite mettre en œuvre. C'est par le biais de celle-ci que l'on mobilise les compétences nécessaires à l'entraînement aux différentes activités langagières. Sa mise en place peut apporter beaucoup à la réflexion du professeur de langue.» Selon Kathleen Julié et Laurent Perrot, la tâche représente l'élément clef dans la mise en activité des élèves. Elle est d'abord envisagée par l'enseignant(e) lors de la construction de ses séquences, conformément à une démarche d'entraînement. Le terme entraînement n'est pas choisi au hasard. Il est question de transmettre aux élèves des stratégies d'apprentissage qu'ils pourront réinvestir dans plusieurs situations d'apprentissage. Une fois munis des outils requis, les élèves peuvent réaliser les différentes tâches de manière plus autonome. Par conséquent, la disposition des tables en îlots, l'utilisation d'outils numériques favorisant l'autonomie et l'agir professionnel de l'enseignant(e) sont autant d'éléments constitutifs de l'approche actionnelle préconisée.

La tâche est une composante essentielle à la mise en activité des élèves. Le pilotage par la tâche a pour objectif la motivation des élèves, motivation qui contribue aux apprentissages.

1.3.2. La motivation

Le *Dictionnaire Larousse en ligne* définit le verbe motiver comme suit: «Créer chez quelqu'un les conditions qui le poussent à agir». Dans le cadre scolaire, les conditions dans lesquelles les apprenants évoluent regroupent divers facteurs comme les activités proposées par l'enseignant(e) ainsi que les différents objets qui peuvent être utilisés. Les activités proposées par l'enseignant(e) peuvent être de nature variée selon l'objectif qui est visé: travail individuel, travail en groupe, travail coopératif, travail collaboratif... Rolland Viau précise que :

«L'apprentissage coopératif est fondé sur le principe de la collaboration et suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages.»

Il affirme donc que la dimension affective, conséquence de l'apprentissage coopératif, éveille la motivation des apprenants. L'apprentissage coopératif peut se matérialiser par une disposition des tables en îlots. Effectivement, il a été démontré

qu'une telle disposition des tables est plus propice à la communication ainsi qu'au travail de groupe. L'organisation spatiale de l'espace classe s'ajoute donc au contenu disciplinaire. L'enseignant(e) n'est pas contraint(e) d'organiser sa classe spatialement. Cependant, il/elle peut être amené(e) à le faire si il/elle estime que cela optimisera les conditions de travail des apprenants. D'autre part, Kathleen Julié et Laurent Perrot précisent que la tâche et «les adaptations qu'elle implique tant au niveau des supports que des techniques de gestion du cours, le rôle valorisant et coopératif qu'elle permet de donner aux apprenants, ainsi que le partenariat qu'elle induit entre eux et le professeur en font un outil de remotivation et de promotion des deux parties.» Ici, la tâche est considérée comme un outil de travail. Ce n'est pas réellement le contenu disciplinaire qui est mis en avant mais bien les activités qui peuvent s'y prêter. Le contenu disciplinaire est alors perçu comme une «excuse» qui justifie l'application de telle ou telle mise en activité.

De nombreux facteurs peuvent réveiller la motivation chez les élèves. Cette dernière peut émerger grâce aux différents outils employés (outils numériques, organisation spatiale de l'espace classe..) mais aussi grâce à la mise en activité des élèves (travail de groupe, travail coopératif, travail collaboratif..). Il n'est pas omis que certains facteurs suscitent la motivation des élèves car ils font partie des centres d'intérêts de ces derniers (outils numériques, contenu disciplinaire..).

2. Cadre pratique

2.1. Les expérimentations

Diverses expérimentations ont été menées, lors de mon stage au collège Jean Rostand à Balma, afin d'analyser au mieux les points à l'étude. Tout d'abord, ma tutrice m'a autorisée à modifier l'espace classe. En effet, elle a accepté de disposer les tables en îlots alors que ces dernières étaient disposées en lignes. Avant de débiter mon stage, je souhaitais étudier trois dispositions des tables: en lignes, en îlots ainsi qu'en U. Je me suis vite rendue compte que la disposition des tables pouvait dépendre de la superficie de la salle de classe, une variante que je n'avais pas réellement anticipée en amont. Effectivement, la salle de classe de ma tutrice n'offre pas la possibilité de disposer les tables en U. Elle n'est pas bien grande et est plutôt étroite. Elle est meublée d'une dizaine de tables, d'une grande armoire et d'un large bureau. C'est pourquoi j'ai réduit mon champ d'observation à l'étude des dispositions des tables en lignes et en îlots.

En ce qui concerne l'engagement des élèves, je me suis appuyée sur un questionnaire créé avec Googleform et sur un entretien réalisé avec une enseignante d'anglais, d'espagnol, d'allemand et d'occitan (cf. annexe 1.2.). Le questionnaire est destiné à tous les élèves, peu importe leur profil ou leur niveau. Il a été envoyé à 100 élèves et 52 d'entre eux y ont répondu dans son intégralité ou non. L'objectif du questionnaire est de permettre aux élèves d'exprimer leur ressenti quant aux différentes expérimentations qui ont été mises en place. Celui de l'entretien avec les quatre enseignantes de langues vivantes étrangères et régionales est de venir compléter le point de vue des élèves.

J'ai également conçu une grille d'observation (cf. annexe 1.3.) qui se découpe en quatre colonnes: thèmes, points à l'étude, buts et conséquences. Dans un premier temps, j'ai rempli cette grille d'observation à l'aide de certaines constatations que j'ai pu faire lorsque j'observais ma tutrice. Puis, quand j'ai pris en charge des classes, je l'ai complétée avec des remarques de ma tutrice.

2.2. Première hypothèse

L'une des hypothèses émises dans le cadre de cette étude est la suivante: la disposition des tables agit sur l'implication des élèves. Nous venons de voir que la pédagogie traditionnelle se différencie de la pédagogie alternative par la mise en activité des élèves. Pour analyser l'impact de la disposition des tables sur la mise en activité des élèves, nous nous appuyons principalement sur le travail de groupe. Comme le précise Marie-Laure Viaud dans son ouvrage *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant?* (2008), la disposition des tables en îlots est plus propice à la communication ainsi qu'au travail de groupe. Cette affirmation s'est avérée se confirmer de par les résultats du questionnaire. En effet, à la question «Je préfère travailler en groupe quand», 94% des élèves ont répondu qu'ils préféreraient travailler en groupe quand les tables étaient en îlots, 2% d'entre eux ont répondu qu'ils préféreraient travailler en groupe quand les tables étaient en lignes et 4% d'entre eux ont répondu qu'ils n'avaient pas de préférence particulière. Ici, nous pouvons constater que l'écart entre les différentes réponses est plutôt significatif et révélateur. De plus, cette préférence pour une disposition des tables en îlots apparaît même comme naturelle. En effet, lorsque les tables étaient disposées en lignes et qu'un travail de groupe était nécessaire, les élèves formaient volontairement des îlots en déplaçant leur table.

Quel est alors l'impact de la disposition des tables en îlots sur le travail de groupe? Tout d'abord, la notion d'implication entre en jeu. À la question «Je me sens plus impliqué(e) dans le cours quand», 53% des élèves ont affirmé être plus impliqué(e)s dans le cours lorsque les tables étaient en îlots. L'une des raisons à l'origine de cette implication est le sentiment de sécurité. En effet, à la question «Pourquoi je préfère cette disposition des tables?», le sentiment de sécurité est l'argument prédominant. Sur les 26 élèves qui ont répondu à cette question, le sentiment de sécurité a été mentionné 12 fois sous plusieurs formes: «c'est plus pratique», «il y a une meilleure atmosphère», «c'est plus agréable» ou encore «la classe paraît plus ouverte». Par conséquent, la disposition des tables en îlots est reconnue par les élèves pour sa praticité ainsi que pour son aspect convivial favorisant leur apprentissage.

Elle est également reconnue pour l'entraide qu'elle génère. Effectivement, l'entraide a été mentionnée quelques fois par les élèves: «on peut demander de l'aide plus facilement», «les tables en îlots nous permettent de nous entraider et d'échanger» ou encore «c'est plus collectifs».

Des élèves impliqués engendrent généralement une participation active chez ces derniers. À la question «Je participe plus quand», 46% des élèves ont déclaré participer davantage quand les tables étaient en îlots, 12% d'entre eux ont affirmé participer davantage quand les tables étaient en lignes, 36% d'entre eux ont répondu que les dispositions des tables n'influençaient pas leur participation et les 6% restant ont certifié ne pas participer du tout. Ici, nous nous apercevons que le pourcentage des élèves qui certifient participer davantage quand les tables sont en îlots est nettement supérieur à celui des élèves qui attestent participer davantage quand les tables sont en lignes, mais il reste cependant très proche de celui des élèves qui confirment que les dispositions des tables n'influencent pas leur participation. Enfin, la disposition des tables ne représente pas une base motivante pour les élèves qui ont répondu ne pas participer du tout. Cela peut être dû au fait que la source de motivation ne vient pas systématiquement de la disposition des tables mais provient, entre autres, du contenu disciplinaire.

En effet, Madame X, enseignante d'EPS et d'occitan au collège Jean Rostand à Balma, a indiqué lors de notre entretien qu'elle n'attachait pas particulièrement d'importance à la disposition des tables. Enseignant à des groupes réduits d'élèves, elle précise que «ce n'est pas ça qui est le plus important. Par contre, avoir dans sa salle de quoi faire bouger les élèves, ça c'est important. C'est pour ça que moi dans ma salle, j'ai fait en sorte d'avoir plus de tables que ce dont j'ai besoin pour pouvoir faire, justement, bouger les élèves». De plus, elle ajoute que l'implication et la motivation des élèves sont déjà présentes dès les inscriptions puisque «l'occitan a un statut d'option facultative, ce qui veut dire que les élèves choisissent librement cette option, (...), donc ça veut dire que j'ai des élèves volontaires».

Toutefois, la disposition des tables en îlots a ses limites. Comme l'a souligné Madame Y, enseignante d'espagnol au collège Jean Rostand à Balma, «ça a les défauts de ses qualités, c'est à dire que la communication en espagnol vire parfois,

très souvent, aux bavardages quand [les élèves] sont en îlots». Et les élèves ont en également conscience. Effectivement, à la question «Je peux facilement BAVARDER avec mes camarades quand», 61% des élèves ont admis qu'ils pouvaient facilement bavarder avec leurs camarades lorsque les tables étaient en îlots.

L'un des inconvénients qui a également été relevé est le fait que, en îlots, tous les élèves ne soient pas face au tableau. En effet, un(e) élève a affirmé préférer la disposition des tables en lignes car «on ne se contorsionne pas pour voir le tableau, écrire [la] leçon.» Un inconvénient confirmé par Madame X, enseignante d'EPS et d'occitan: «en îlots le problème, il y a ceux qui sont dos au tableau». J'ai également fait face à cette situation lorsque j'ai pris en charge des classes. Effectivement, certains élèves m'ont demandé la permission de changer de place afin de pouvoir écrire convenablement leur trace écrite et d'autres ont spontanément retourné leur chaise pour être face au tableau.

Nous venons de voir que la disposition des tables en îlots a ses avantages comme ses inconvénients. Il semblerait qu'une telle disposition des tables favorise un climat de travail favorable à l'apprentissage des élèves. De plus, la mise en activité des élèves est d'autant plus bénéfique dans la mesure où la disposition des tables en îlots encouragerait la communication et l'entraide. Cependant, la communication peut vite devenir néfaste dès lors que les bavardages interviennent. Aussi, une telle disposition des tables ne place pas toujours tous les élèves dans une posture agréable puisque certains d'entre eux peuvent se retrouver dos au tableau et être contraints de se contorsionner afin de suivre le cours.

2.3. Deuxième hypothèse

La deuxième hypothèse émise dans le cadre de cette étude est la suivante: L'utilisation d'outils numériques entraîne une participation active chez les élèves. Il est important de souligner que les élèves d'aujourd'hui baignent dans les nouvelles technologies et que ces dernières font majoritairement partie de leur quotidien. C'est pourquoi il est demandé aux enseignant(e)s d'utiliser à bon escient des outils numériques afin de s'adapter au mieux à cette nouvelle ère dans laquelle la plupart des élèves évolue. Nous retiendrons la définition du groupe de travail IEEE-LTSC qui caractérise les outils numériques comme des «entités numériques ou non qui

peuvent être utilisées, réutilisées ou référencées lors d'une formation dispensée à partir d'un support technologique.» Ainsi, les photocopies tout comme les vidéoprojecteurs sont considérés comme des outils numériques.

L'utilisation d'outils numériques par les enseignant(e)s n'est pas sans conséquences puisqu'elle favoriserait l'implication des élèves. En effet, à la question «J'aime quand le professeur utilise des outils numériques (ordinateur, rétroprojecteur, diaporama, vidéos...)», 96% des élèves ont affirmé aimer lorsque le professeur utilisait des outils numériques. Comme l'a relevé Madame Z, enseignante d'anglais au collège Jean Rostand à Balma, l'utilisation d'outils numériques «facilite la participation parce que ça donne un support visuel [et] ça fait une aide qui fait que les élèves participent sans doute plus volontiers». Elle précise également que les outils numériques «ne sont pas une fin en soi. C'est un moyen». Les propos de Madame Z font écho à la définition de l'interactivité active proposée par le LOM. Effectivement, l'objectif principal de cette enseignante est que ses élèves accèdent au savoir par l'intermédiaire d'outils numériques. De ce fait, elle utilise fréquemment des diaporamas interactifs pour «des échauffements assez rapides et assez dynamiques». Si les élèves montrent autant d'intérêt lors de ces «échauffements» où la participation est énergique, c'est parce qu'ils sont acteurs.

Comme le souligne Madame Y, les élèves «sont toujours en activité. Si je leur projette quelque chose au vidéoprojecteur, ils vont venir au tableau pour compléter certaines choses. C'est être acteur, venir au tableau pour compléter des questions. Ils voient qu'ils peuvent faire des choses». Madame Y n'est pas la seule dont l'outil numérique de prédilection est le vidéoprojecteur. Effectivement, à la question «Quel est votre outil numérique de prédilection?», toutes les enseignantes interviewées ont répondu que leur outil numérique de prédilection était le vidéoprojecteur. Ainsi, Madame W, enseignante d'Allemand au collège Jean Rostand à Balma, utilise également le vidéoprojecteur pour projeter des documents et demande à ses élèves de venir au tableau pour remplir ce qu'il y a à remplir: «Quand je donne un exercice fait maison à faire, je le projette pour la correction». Aller au tableau peut parfois s'avérer terrifiant pour les élèves, notamment pour ceux qui ont du mal à s'afficher devant le regard des autres. Pourtant, Madame W confirme que «faire les corrections au tableau, ça ils aiment bien.» Il est bon de préciser que, dans ce cas précis, toutes

les conditions nécessaires sont réunies pour que les élèves aient confiance. Tout d'abord, ils ont préalablement fait leurs devoirs à la maison. Cela signifie qu'ils ont eu davantage le temps de réfléchir et d'organiser leurs idées. Enfin, dès l'instant où ils affichent un certain attrait pour les outils numériques, tous les paramètres sont rassemblés pour dissiper leurs craintes.

Diverses raisons peuvent venir expliquer le fait que les élèves apprécient lorsque leur enseignant(e) utilise des outils numériques. La première relève de l'ordre de la praticité. Effectivement, les élèves interrogés ont évoqué une meilleure qualité visuelle: «on voit mieux», «les documents sont plus clairs», «il n'y a pas de problème dans le niveau du visuel» ou encore «on peut plus facilement lire quand on est loin». Madame Z a également mis en avant l'avantage d'utiliser les outils numériques pour faciliter la lecture des élèves DYS ou de ceux qui ont une mauvaise vue: «je gagne en clarté pour la trace écrite». D'autre part, les élèves interrogés ont invoqué une meilleure compréhension du cours: «je retiens mieux le cours», «j'ai l'impression de mieux comprendre le cours», «je trouve que l'on comprend mieux» ou encore «les images nous aident à mieux comprendre». Il est vrai que l'utilisation d'outils numériques encourage différents types de mémoire. Les élèves qui ont une mémoire visuelle sont avantagés lorsque le contenu disciplinaire est associé à une image, entre autres. Enfin, le côté attrayant a été mentionné: «ca attire plus l'attention» (x2) et «c'est plus attractif» (x2). Cela peut être dû au fait que les outils numériques font partie des centres d'intérêt des élèves: «c'est de notre génération», «c'est plus intuitif».

Nous venons de mettre en avant certaines commodités qu'offre l'utilisation d'outils numériques. Cependant, quelques limites peuvent être soulignées. En effet, il est pertinent de préciser que le degré d'expertise quant à la connaissance et à la manipulation d'outils numériques diffère d'un(e) enseignant(e) à l'autre ainsi que d'un élève à l'autre. Effectivement, tous les enseignant(e)s n'ont pas grandi au contact des évolutions numériques. C'est pour cela qu'ils ont la possibilité de suivre des formations afin de se familiariser avec ces évolutions là. Aussi, à la question «Pourquoi j'aime/j'aime pas travailler sur les ordinateurs?», un(e) élève a souligné que «tout le monde n'a pas le même niveau d'informatique [et] cela ne laisse pas les mêmes chances à tout le monde». Cette inégalité a aussi été mentionnée par

Madame W: «Il y en a qui sont très à l'aise et d'autres qui ne sont pas du tout à l'aise». La manipulation d'outils numériques ne doit pas représenter un obstacle pour les élèves. Au contraire, elle se doit d'être efficace afin que les apprenants accordent davantage d'attention au contenu disciplinaire. Par ailleurs, les enseignant(e)s ainsi que les élèves sont conscients que n'importe quel outil numérique est susceptible d'avoir un dysfonctionnement ou bien de tomber en panne. À la question «Que pensez-vous des outils numériques en général?», Madame X a immédiatement déclaré: «C'est bien d'avoir des outils mais à condition que les outils marchent». Un point de vue qui est partagé par Madame Z: «le seul désavantage que je vois, c'est vraiment d'un point de vue pratique, quand les machines ne fonctionnent pas», mais également par certains élèves: «si cela tombe en panne le professeur va pouvoir difficilement faire cours». Enfin, l'utilisation répétée d'outils numériques a été soulevée par quelques élèves: «le travail sur l'ordinateur est fatiguant et fastidieux», «j'aime bien des fois parce que c'est jolie et pratique mais quand il n'y a que ça c'est moins bien..». Ainsi, il est important d'alterner les activités qui font appel à l'utilisation d'outils numériques avec celles qui peuvent s'en passer.

Nous venons de voir que l'utilisation d'outils numériques est étroitement liée à la participation des élèves dès lors que la mise en activité et les centres d'intérêt de ces derniers sont mis en jeu. Néanmoins, il ne faut pas négliger certains aléas inhérents aux outils numériques comme leurs dysfonctionnements ou la panne. De plus, une utilisation répétée peut éventuellement finir par lasser les élèves.

2.4. Troisième hypothèse

La troisième et dernière hypothèse émise dans le cadre de cette étude est la suivante: La posture de l'enseignant(e) a un impact sur l'attitude et le comportement des élèves. Dans son séminaire intitulé *L'agir professionnel de l'enseignant* (2006), Anne Jorro met en avant le fait que l'enseignant(e) s'inspire de son vécu professionnel afin de reproduire et/ou d'adapter sa posture. Comme l'a souligné Madame Z et Madame X, il est parfois difficile pour un(e) enseignant(e) d'exprimer les gestes qu'il/elle mobilise. En effet, à la question «Quels sont les micro-gestes que vous utilisez le plus?», ces dernières ont respectivement répondu: «Alors ça c'est une question difficile parce qu'il faudrait peut être soit me filmer et que je me regarde

soit demander à quelqu'un d'extérieur», «Je me suis pas analysée en train de faire cours». Les propos de Madame Z et Madame X révèlent le caractère inconscient de la posture de l'enseignant(e) et illustrent pertinemment les dires de Jean Jaurès: «On n'enseigne pas ce que l'on sait ou ce que l'on croit savoir: on n'enseigne et on ne peut enseigner que ce que l'on est». Les micro-gestes que l'enseignant(e) mobilise vont au-delà de son vécu professionnel. Ils peuvent provenir de l'essence même de l'individu et ils apparaissent donc comme étant naturels: «c'est des choses qui font partie de soi», exprime Madame Z. Ils peuvent également être issus du vécu de l'enseignant(e) en tant qu'élève. Cette supposition se rapprocherait alors de la dimension mimétique des gestes du métier d'enseignant(e) évoquée par Anne Jorro.

Comme l'a précisé Madame Y, l'enseignant(e) mobilise des micro-gestes pour répondre à des besoins précis dépendants d'une situation particulière: «ça dépend des situations, le contexte». C'est pourquoi la nature de ces micro-gestes sera différente selon les circonstances dans lesquelles ils seront utilisés. Nous nous appuyons alors sur l'entretien mené avec les enseignantes de langues vivantes étrangères et régionales afin d'exemplifier la nature diversifiée des gestes de l'enseignant(e) soulevée par Anne Jorro, tout en essayant d'en dégager les objectifs mais aussi les conséquences.

Nous avons vu que les gestes autoritaires appartenaient à la grande catégorie des gestes éthiques. Le dictionnaire en ligne *Larousse* définit l'éthique de la manière suivante: «Ensemble des principes moraux qui sont à la base de la conduite de quelqu'un». C'est pourquoi les gestes autoritaires ne s'apparentent pas réellement au contenu disciplinaire puisqu'ils sont inhérents à la compétence n°6 commune à tous les professeurs et personnels d'éducation: «Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques» (Alain Corneloup, *Système éducatif Français*). La compétence n°6 exige donc des enseignant(e)s qu'ils/elles apportent leur contribution à la mise en œuvre des éducations transversales, comme par exemple l'éducation à la citoyenneté, mais également qu'ils/elles respectent et fassent respecter le règlement intérieur et les chartes d'usage. La compétence n°6 commune à tous les professeurs et personnels d'éducation se rapproche ainsi de la définition des gestes éthiques proposée par Anne Jorro: les gestes éthiques témoignent «du

type de relation instaurée entre élèves et professeurs selon les formats de la communication et de l'appréciation scolaire.»

L'un des devoirs que les enseignant(e)s tout comme les élèves se doivent de respecter est celui d'arriver à l'heure. Ainsi, quand les élèves sont en retard, Madame Z montre sa montre. À travers ce simple geste, Madame Z indique à ses élèves qu'ils ont manqué à ce devoir là. Ce geste précis s'inscrit alors dans l'éducation à la citoyenneté car il signale aux élèves qu'ils ne pourront pas se permettre d'arriver en retard à un entretien d'embauche ou à un rendez-vous médical, par exemple.

Une des valeurs morales que l'enseignant(e) se doit également d'inculquer à ses élèves est le respect. Par respect, nous entendons ici le respect de soi-même ainsi que le respect d'autrui. Le manque de respect à autrui peut se manifester sous différentes formes. Par exemple, un élève fait preuve d'irrespect lorsqu'il parle ou fait autre chose alors que son enseignant(e) ou un de ses camarades s'exprime. À quels gestes l'enseignant(e) peut-il/elle avoir recours à ce moment là? Madame W opte pour une interaction silencieuse: «Parfois, quand je vois qu'un élève ne fait pas très attention, je l'approche ou je le fixe avec le regard». La proximité ainsi que l'insistance par le regard indique à l'élève que son comportement n'est pas adapté à la situation.

Ces interactions silencieuses ont un impact instantané sur l'attitude et le comportement des élèves dans la mesure où ces derniers réagissent immédiatement. Effectivement, ils s'excusent pour leur retard et cessent leurs bavardages.

Si les gestes éthiques ne s'apparentent pas au contenu disciplinaire, les gestes de mise en scène du savoir y sont directement liés. En effet, les gestes de mise en scène du savoir permettent «au professeur de relier l'activité intellectuelle des élèves aux enjeux didactiques poursuivis» (*L'agir professionnel de l'enseignant*, 2006). Ainsi, certains gestes vont être utilisés pour signaler aux élèves une erreur grammaticale. C'est pourquoi Madame Z montre son oreille quand les élèves oublient le -s à la troisième personne du singulier au présent ou Madame W fait un V avec ses doigts pour rappeler que le verbe se place en deuxième position en

Allemand. Autant de petits gestes qui permettent aux enseignantes de ne pas recourir au français. Madame Y accentue cette utilité là: «il y a des petits signes qui me permettent de ne pas utiliser le français, si on entend une erreur hop! (elle claque des doigts), des petits bruitages qui une fois qu'ils me connaissent ils comprennent pourquoi je fais ça».

Les déplacements de l'enseignant(e) jouent également un rôle important dans l'apprentissage des élèves. L'enseignant(e) se déplace pour différentes raisons. Il/elle se déplace afin de s'assurer que les consignes soient bien respectées mais aussi pour apporter une aide individuelle : «ça m'arrive de me promener dans les rangs pour voir s'ils ont bien collé leur document, s'ils ont bien compris», énonce Madame X. Dans ce cas là, l'enseignant(e) représente un soutien sur lequel les élèves peuvent compter. Vérifier fréquemment que les tâches demandées aient bien été effectuées permet à l'enseignant(e) de guider les élèves quant à l'attitude qu'ils doivent adopter. Puis, les habitudes deviennent des automatismes qui amènent les élèves vers un plus haut degré d'autonomie.

Les déplacements de l'enseignant(e) interviennent également dans la mise en activité des élèves. Madame Y explique en quoi ses déplacements agissent sur la mise en activité des élèves: «Je suis tout le temps en déplacement. Le déplacement ça c'est sûr que c'est essentiel parce que les élèves ils voient qu'on est là aussi, qu'on est présent, et quelque part aussi le fait de se déplacer ça permet aussi de s'effacer parfois. On parlait des élèves acteurs de leurs apprentissages, et laisser la place aux élèves, s'effacer un tout petit peu pour leur laisser la place, ça leur permet aussi de voir qu'ils peuvent être acteurs aussi de leurs apprentissages. Il y a des fois où je n'ai pas besoin d'intervenir. Ils communiquent, ils répondent aux questions, et finalement voilà, je vois la situation tout en me déplaçant mais je leur laisse un petit peu la place». Madame Y utilise le verbe «effacer» dans la mesure où elle laisse ses élèves communiquer librement entre eux. Elle favorise alors l'interaction entre élèves. Cependant, elle participe activement à ces échanges puisque ses déplacements suggèrent sa présence. Les élèves sont alors conscients qu'ils peuvent à tout moment solliciter son aide.

Nous venons de voir que l'agir professionnel dépendait de l'essence même de l'enseignant(e) mais qu'il relevait aussi de l'imitation. Les gestes éthiques et les gestes de mise en scène du savoir sont de nature différente mais ils partagent des objectifs communs. Effectivement, ils guident les élèves quant à l'attitude et au comportement qu'ils doivent adopter. Ils interviennent également dans la mise en activité des élèves et permettent aux enseignant(e)s de réduire au maximum les interventions en français.

Conclusion

Les facteurs étudiés dans le cadre de cette étude ne sont pas exhaustifs. Les avantages et inconvénients propres à chaque point à l'étude ont été soulevés dans un esprit d'objectivité. Tout comme les facteurs étudiés, ils ne sont pas, eux-aussi, exhaustifs. Nous rappelons également que les expérimentations décrites ont été menées sur une population restreinte et diversifiée. C'est pourquoi les résultats obtenus ne sont pas assez significatifs pour en faire une généralité. En effet, l'étude mériterait d'être approfondie sur un échantillon élargi. Ainsi, toutes les remarques qui ont été et qui vont être faites ci-après sont spécifiques et limitées à cette étude là.

Nous pouvons affirmer que la première hypothèse, à savoir que la disposition des tables agit sur l'implication des élèves, ne peut pas être entièrement vérifiée. Effectivement, les résultats recueillis aux questions «Je me sens plus impliqué(e) dans le cours quand» et «Je participe plus quand» ne sont pas irrévocables. Un pourcentage non négligeable d'élèves qui déclarent que les différentes dispositions des tables n'influencent pas leur implication et leur participation existe. De ce fait, la disposition des tables, qui participe néanmoins à la mise en activité des élèves (travail de groupe), ne peut être considérée comme un facteur favorisant entièrement l'implication des élèves.

En revanche, nous pouvons confirmer la deuxième hypothèse, à savoir que l'utilisation d'outils numériques entraîne une participation active chez les élèves. En effet, les pourcentages qui se rattachent aux questions «J'aime quand le professeur utilise des outils numériques» et «J'aime travailler sur les ordinateurs» sont plutôt significatifs. L'écart entre ceux qui approuvent l'utilisation d'outils numériques par les enseignant(e)s et qui apprécient travailler sur les ordinateurs avec ceux qui annoncent le contraire est important. L'attrait pour les nouvelles technologies jouerait donc un rôle considérable sur la participation des élèves. Une participation active qui est majoritairement confirmée par les enseignantes de langues vivantes étrangères et régionales interviewées mais aussi par les différentes observations que j'ai pu faire. La participation active des élèves peut être justifiée par le besoin de manipuler des outils numériques pour accomplir une tâche mais aussi par une utilisation originale et bienvenue du côté de l'enseignant(e).

Enfin, nous pouvons également confirmer la troisième hypothèse, à savoir que la posture de l'enseignant(e) a un impact sur l'attitude et le comportement des élèves. En effet, l'entretien avec les quatre enseignantes a démontré que les élèves réagissaient rapidement à leur gestuelle. Cependant, nous pourrions nous poser la question suivante: la gestuelle utilisée par les enseignant(e)s a-t-elle des conséquences éphémères ou durables chez les élèves? L'entretien a également démontré que les déplacements de l'enseignant(e) étaient au service de la mise en activité des élèves. Une mise en activité qui n'est pas sans conséquences pour les élèves puisque ces derniers sont amenés à devenir de plus en plus autonomes.

Références bibliographiques

Charpine, R. «Les îlots.» *Espace Pédagogique de l'Académie de Grenoble*. (2014) : 4p. Disponible sur : http://www.acgrenoble.fr/disciplines/hg/file/enseigner_avec/Enseigner_avec_les_ilots.pdf.

Corneloup, A. (2014). *Système éducatif français : Préparation à l'épreuve orale d'«entretien à partir d'un dossier», Méthodologie pas à pas, Toutes les connaissances utiles, 10 sujets corrigés*. Paris. 200. – (Nathan).

Ethique. (s. d.). Dans *Dictionnaire Larousse en ligne*. Repéré à <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9thique/31389>.

Forster, S. « Quelles formes de classe pour quelles pédagogies? : Interview Pierre-Philippe Bugnard, historien de l'éducation à l'Université de Fribourg et de Neuchâtel.» *Bulletin CIIP no 15 (2004)* : 2p. Disponible sur : <https://www.irdp.ch/data/secure/452/document/quelles-formes-de-classe-pour-quelles-pedagogies-452.pdf>.

HOWARD S. Becker, «Sur le concept d'engagement», *Sociologies* [En ligne], Découvertes/Redécouvertes, Howard Becker, mis en ligne le 22 octobre 2006. URL : <https://sociologies.revues.org/642>.

Julié, K., & Perrot, L. (2014). *Enseigner l'anglais : Mise en œuvre du CECRL, Pédagogie actionnelle, Pratique de classe et Usages des TICE*. Paris. 286. – (Hachette).

Jorro, A. *L'agir professionnel de l'enseignant*. Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation – CNAM, Feb 2006, Paris, France. <halshs-00195900>.

Le Figaro (<http://evene.lefigaro.fr/citation/enseigne-sait-croit-savoir-enseigne-peut-enseigner-10397.php>) est un site Web qui contient, entre autres, des citations d'auteur(e)s reconnu(e)s.

Martineau, S., & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au cœur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 467-496.

Ministère de l'éducation nationale. Programmes de l'enseignement de langues vivantes étrangères au collège : Préambule commun. Bulletin officiel, 26 avril 2007,

http://saesfrance.org/arc/pdf/Programme_college_palier_2_BO_26_avril_2007_.pdf.

Motiver. (s. d.). Dans *Dictionnaire Larousse en ligne*. Repéré à <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motiver/52785?q=motiver#52644>.

Nault, T., & Fijalkow, J. (1999). Introduction. La gestion de classe : d'hier à demain. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 451-466.

Pellaton, F. (2013). L'aménagement de la salle de classe – Est ce le reflet d'un enseignement?. Mémoire de bachelor. La chaux-de-Fonds : Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE, 79p.

Pernin, J-P. (2003). Objets pédagogiques : unités d'apprentissage, activités ou ressources?. *Sciences et Techniques Educatives, Hors série 2003*, 179-210.

Viaud, M-L. (2008). *Montessori, Freinet, Steiner... une école différente pour mon enfant?*. France : Nathan.

Viau, R. (2000). Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance*, 5(3), 2-4.

Table des annexes

Annexe 1. Les expérimentation.....	32
Annexe 1.1. Questionnaire à destination des élèves.....	32
Annexe 1.1.1 Résultats en pourcentage des questions	32
Annexe 1.1.2 Réponses aux questions 10, 12 et 14.....	33
Annexe 1.2. Entretien avec des enseignantes de langues vivantes	39
Annexe 1.3. Grille d'observation	41

Annexe 1. Les expérimentation

Annexe 1.1. Questionnaire à destination des élèves

Vous trouverez le questionnaire à destination des élèves, créé avec Googleform, à l'adresse suivante : https://docs.google.com/forms/d/1WdRYgHvXS-vSawCZvv2fVs6MT9LjzFI4vYIfV-MIDDY/edit?usp=drive_web.

Annexe 1.1.1 Résultats en pourcentage des questions

Questionnaire à destination des élèves	Nombre d'envoi	Nombre de reponse	% de réponse
	100	52	52%
1. Je suis:		52	
	en classe de 4ème	22	42%
	en classe de 3ème	30	58%
2. Je me sens plus impliqué(e) dans le cours quand:		51	
	Les tables sont en lignes	17	33%
	Les tables sont en îlots	27	53%
	Les deux	7	14%
	Aucun des deux	0	0%
3. Je participe plus quand:		50	
	Les tables sont en lignes	6	12%
	Les tables sont en îlots	23	46%
	Les deux	18	36%
	Aucun des deux	3	6%
4. J'ai l'impression que le professeur intervient davantage dans mes apprentissages (il me surveille plus, me contrôle plus...) quand:		49	
	Les tables sont en lignes	9	18%
	Les tables sont en îlots	29	59%
	Les deux	9	18%
	Aucun des deux	2	4%
5. Je préfère travailler en groupe quand:		51	
	Les tables sont en lignes	1	2%
	Les tables sont en îlots	48	94%
	Les deux	2	4%
	Aucun des deux	0	0%
6. Je peux facilement échanger avec mes Camarades lors d'un travail en groupe quand:		51	
	Les tables sont en lignes	3	6%
	Les tables sont en îlots	48	94%
	Les deux	0	0%
	Aucun des deux	0	0%
7. Je peux plus facilement BAVARDER avec mes camarades quand:		51	
	Les tables sont en lignes	6	12%
	Les tables sont en îlots	31	61%
	Les deux	10	20%
	Aucun des deux	4	8%

Questionnaire à destination des élèves		Nombre de reponse	% de réponse
8. Je peux facilement parler avec le PROFESSEUR quand:		50	
	Les tables sont en lignes	15	30%
	Les tables sont en îlots	19	38%
	Les deux	16	32%
	Aucun des deux	0	0%
9. Je préfère quand les tables sont:		51	
	en lignes	6	12%
	en îlots	34	67%
	Les deux	11	22%
	Aucun des deux	0	0%
10. Pourquoi?			
11. J'aime travailler sur les ordinateurs:		50	
	Oui	42	84%
	Non	8	16%
12. Pourquoi j'aime/j'aime pas travailler sur les ordinateurs:			
13. J'aime quand le professeur utilise des outils numériques (ordinateur, rétroprojecteur, diaporama, vidéos...):		50	
	Oui	48	96%
	Non	2	4%
14. Pourquoi j'aime/j'aime pas quand le professeur utilise des outils numériques (ordinateur, rétroprojecteur, diaporama, vidéos...)?			
15. J'ai aimé faire ce questionnaire:		51	
	Oui	45	88%
	Non	6	12%

Annexe 1.1.2 Réponses aux questions 10, 12 et 14

Tableau 1 : Réponses question 10

10. Pourquoi?

Car on ne se contorsionne pas pour voir le tableau, écrire notre leçon, écouter la leçon...De plus, si l'on ne s'entend pas avec nos camarades, cela ne pose pas de problèmes.

plus sympathique, on peut faire plus facilement des travaux en groupe

Car je me sens plus concerné par le cour et dans le cour, surtout quand je suis devant, ca me donne envie de participer

Car on travaille mieux on peut demander de l'aide plus facilement à un camarade ou à un prof et c'est plus pratique pour travailler en groupe si on n'a des devoirs.

Je trouve qu'il y a une meilleure atmosphère.

Je trouve ça plus convivial et plus agréable pour travailler en groupe.

cela permet d'apprendre plus facilement, on est en groupe et il y a plus d'espace dans la classe

car tout le monde est face au tableau, nous ne sommes pas obligés de nous retourner

Car je pense que l'on est plus concentré ou du moins, on suit plus facilement le cours car lorsqu'on est en îlot, on peut plus facilement parler avec les personnes de notre groupe.

C'est bien les deux au niveau de la participation et il n'y a pas trop de bavardages que les tables soient en îlots ou non de toute façon.

Car je trouve qu'on s'implique plus et qu'on peut plus facilement travailler en groupe car on a pas besoin de se décaler et donc ne pas faire de bruit

Because it's original compared to other classrooms

Nous avons la possibilité de se mettre avec plus d'amis au lieu d'en sacrifier un qui devra se mettre seul.

La classe paraît plus ouverte

Car on voit nos partenaires de tables plutôt que d'en avoir sur les côtés, devant et derrière.

Je trouve que les tables en îlots nous permettent de nous entraider et d'échanger. Les tables en lignes sont plus adaptées au travail personnel.

Je sais pas, j'aime bien les deux.

Je préfère ça

Travailler en îlot c'est sympa quand on fait des travaux de groupe... Mais lorsqu'on fait des travaux individuels, je trouve que c'est mieux d'être placés en ligne. D'ailleurs je pense qu'il ne faut pas faire que des travaux de groupes ni que des travaux individuels (même si je préfère bien souvent les travaux individuels), mais qu'il faut "mixer" ces deux types de travaux.

Car j'appréci plus d'être en îlots pour travaillez.

Car c'est mieux pour les travaille de groupe

Je préfère quand les tables sont en îlots, car je trouve qu'on voie mieux le tableau, que l'on peut être avec des personnes avec qui on s'entend bien et que l'on peut mieux communiquer avec ces camarades et le professeur.

Parce que je peux me concentrer davantage

On peut ce mettre en groupe

Je trouve ça plus agréable, plus sympa, j'ai l'impression d'avoir plus de facilités pendant les cours en îlots je préfère les cours en îlots.

Parce que je trouve qu'on bavarde plus en îlots

C'est plus pratique pour travailler en groupe et on a une vue plus globale de la classe. Je trouve qu'on se sent plus impliqué dans le travail en classe avec les îlots.

Je trouve que c'est plus pratique et plus collectifs.

Tableau 2 : Réponses question 12

12. Pourquoi j'aime/j'aime pas travailler sur les ordinateurs:

j aime en apprendre davantage sur les ordinateurs...

Je n'aime pas travailler sur les ordinateurs car cela fait mal aux yeux et que, sachant que tout le monde n'a pas le même niveau d'informatique, cela ne laisse pas les mêmes chances à tout le monde.

c'est plus attractif et plus interessant

Car ça nous fait travailler en autonomie et j'adore faire des choses sur un ordinateur

J'aime travailler sur les ordinateurs car on est par 2 ou parfois par 3, je trouve aussi que ces plus pratique pour stocker des fichiers et on a pas besoin de changer de cahier.

Cela fait changer de la table et des cahiers.

Je trouve ça interactif.

ce n'est pas forcément intéressant

car il y a plus d'autonomie

Car nous pouvons accéder au moteur de recherche et avoirs plus d'informations.

Ça change de d'habitude.

cela permet une plus grande vitesse de travail

j'aime travailler sur les ordinateurs car nous n avons pas l impression de travailler même d être en cours alors qu on etudie

Car il y a des recherches et qu'on fais un travail instructif

Car c'est une manière différente et qui est pour nous plus ludique d'apprendre.

parce que c'est plus facile

I like because we lose time

J'aime travailler sur les ordinateurs car cela permet de faire plein de choses.

Au collège les ordinateurs marchent très mal.

Cela change des cours habituels.

Ce n'est pas très productif

Je trouve que ça change par rapport a d'habitude et il y a un choix illimité d'activités a faire dessus

Le travail sur l'ordinateur est fatiguant et fastidieux.

J'aime travailler sur les ordinateurs car je trouve sa bien.

Cela change de d'habitude

Oui et non car cela dépend quelle travaux nous devons faire.

Car j'aime bien l'informatique.

Car c'est bien d'apprendre a faire des textes en anglais sur l'ordinateur

J'aime travailler sur les ordinateurs, car je trouve que l'on développe mieux notre imagination pour les présentations et parce que j'aime l'informatique parce que c'est tout simplement passionnant...

J'ai des facilités avec ce domaine.

parce que je m'implique plus

Car j'aime bien scratch et on a pas trop a écrire.

On utilise peu les ordinateurs pour faire des travaux en cours.

Car cela varie et diversifie le cours.

Ça dépend ce qu'on fait , par exemple : je n'aime pas quand on fait des exposés ou du travail de recherche ; en revanche, j'aime bien ce qu'on fait en technologie.

Ca change un peu des cours normaux.

Tableau 3 : Réponses question 14

14. Pourquoi j'aime/j'aime pas quand le professeur utilise des outils numériques (ordinateur, rétroprojecteur, diaporama, vidéos...)?

ne comprend mieux

Je n'aime pas quand le professeur utilise des outils numériques car cela abîme la vue, fait mal aux yeux, surtout lors des cours de 8h du matin.

dynamique, plus compréhensible, et plus coloré que des photocopies

car on y voit mieux que quand il écrit au tableau ! et c'est plus propre et lors de diaporama on comprend plus vite ce qui est demandé

Car les photos ou vidéos sont plus visibles et en bonne qualité, et ça attire plus l'attention des élèves.

On se projette mieux dans le cours.

C'est plus vivant.

j'aime bien parce que c'est plus rapide, bien organisé

car c'est quelque fois plus facile pour écrire

Car pour ma part, je retiens mieux le cours.

J'aime bien des fois car c'est jolie et pratique mais quand si il n'y a que de ça c'est moins bien..

cela donne un côté plus concret, plus dynamique

J'aime ça c'est plus lisible plus clair mais si cela tombe en panne ou le professeur oublie sa clé USB il va pouvoir difficilement faire cours

Je trouve que c'est bien car on peut plus facilement lire quand on est loin car on peut modifier le texte en 2 clics alors que quand le professeur écrit on ne peut lui demander de grossir.

Car au moins, avec un rétroprojecteur, on voit mieux ce qu'il y a d'écrit et le professeur peut nous montrer documents autre que du texte comme des photos ou des vidéos

I like because we lose time

J'ai l'impression de mieux comprendre le cours.

Les documents sont plus clairs car ils sont plus grands.

Il peut nous montrer beaucoup plus de choses que sans

J'aime bien quand le professeur utilise ce genre de chose car c'est plus attractif et ça attire plus l'attention quand il allume le projecteur, met en route une vidéo ou fait apparaître des images que quand il se met à écrire au tableau

L'utilisation des outils numériques rend le cours plus ludique.

J'aime quand les professeurs utilisent des outils numériques parce que c'est mieux de travailler avec des outils numériques que sur un ancien manuel.

C'est plus simple

Je trouve que l'utilisation des diaporamas et des vidéos rend certains cours plus dynamique.

Car c'est plus ludique.

c'est mieux

J'aime quand le professeur utilise des outils numériques, parce que je trouve que l'on comprend mieux les sujets, mais surtout qu'il n'y a pas de problème dans le niveau du visuel. Exemple : mauvaise impression de la feuille, texte coupé etc..

Je trouve que le cours avance plus rapidement.

c'est de notre génération

Je n'ai pas de préférence.

J'aime quand le professeur utilise le rétroprojecteur car je trouve que le cours prend plus de sens, on peut travailler plus vite, c'est plus intuitif.

Parce que les images nous aident à mieux comprendre.

Car cela attire plus l'attention des élèves.

Je trouve ça plus pratique surtout pour les professeurs de faire leur cours sur l'ordinateur et nous le projeter après. Et je trouve que c'est bien par exemple en géographie d'avoir des cartes pour illustrer le cours.

C'est plus rapide et ca laisse plus de temps pour le cours.

Annexe 1.2. Entretien avec des enseignantes de langues vivantes

Tableau 4 : Interview

<i>Avez-vous toujours aménagé votre classe de cette façon ?</i>	
<i>Madame X</i>	<p>«ce n'est pas ça qui est le plus important. Par contre, avoir dans sa salle de quoi faire bouger les élèves, ça c'est important. C'est pour ça que moi dans ma salle, j'ai fait en sorte d'avoir plus de tables que ce dont j'ai besoin pour pouvoir faire, justement, bouger les élèves».</p> <p>«l'occitan a un statut d'option facultative, ce qui veut dire que les élèves choisissent librement cette option , (...), donc ça veut dire que j'ai des élèves volontaires».</p> <p>«en îlots le problème, il y a ceux qui sont dos au tableau».</p>
<i>Madame Y</i>	<p>«ça a les défauts de ses qualités, c'est à dire que la communication en espagnol vire parfois, très souvent, aux bavardages quand [les élèves] sont en îlots».</p>
<i>Que pensez-vous des outils numériques ?</i>	
<i>Madame Z</i>	<p>«ça facilite la participation parce que ça donne un support visuel [et]</p>

	<p>ça fait une aide qui fait que les élèves participent sans doute plus volontiers».</p> <p>«ils ne sont pas une fin en soi. C'est un moyen».</p> <p>«ça me permet de faire des échauffements assez rapides et assez dynamiques».</p> <p>«je gagne en clarté pour la trace écrite».</p> <p>«le seul désavantage que je vois, c'est vraiment d'un point de vue pratique, quand les machines ne fonctionnent pas».</p>
<i>Madame Y</i>	«ils sont toujours en activité. Si je leur projette quelque chose au vidéoprojecteur, ils vont venir au tableau pour compléter certaines choses. C'est être acteur, venir au tableau pour compléter des questions. Ils voient qu'ils peuvent faire des choses».
<i>Madame W</i>	<p>«quand je donne un exercice fait maison à faire, je le projette pour la correction».</p> <p>«il y en a qui sont très à l'aise et d'autres qui ne sont pas du tout à l'aise».</p>
<i>Madame X</i>	«c'est bien d'avoir des outils mais à condition que les outils marchent».
<i>Quels sont les micro-gestes que vous utilisez le plus ?</i>	
<i>Madame Z</i>	<p>«alors ça c'est une question difficile parce qu'il faudrait peut être soit me filmer et que je me regarde soit demander à quelqu'un d'extérieur».</p> <p>«c'est des choses qui font partie de soi».</p>
<i>Madame X</i>	«je me suis pas analysée en train de faire cours».
<i>Madame Y</i>	<p>«ça dépend des situations, le contexte».</p> <p>«je suis tout le temps en déplacement. Le déplacement ça c'est sur</p>

	que c'est essentiel parce que les élèves ils voient qu'on est là aussi, qu'on est présent, et quelque part aussi le fait de se déplacer ça permet aussi de s'effacer parfois. On parlait des élèves acteurs de leurs apprentissages, et laisser la place aux élèves, s'effacer un tout petit peu pour leur laisser la place, ça leur permet aussi de voir qu'ils peuvent être acteurs aussi de leurs apprentissages. Il y a des fois où je n'ai pas besoin d'intervenir. Ils communiquent, ils répondent aux questions, et finalement voilà, je vois la situation tout en me déplaçant mais je leur laisse un petit peu la place».
<i>Madame W</i>	«parfois, quand je vois qu'un élève ne fait pas très attention, je l'approche ou je le fixe avec le regard».

Annexe 1.3. Grille d'observation

Tableau 5 : Grille d'observation

<i>Thèmes</i>	<i>Points à l'étude</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Conséquences</i>
<i>Outils numériques</i>	Diaporamas	Réactiver connaissances	Participation active des élèves
	Travailler sur les ordinateurs en salle informatique	AP	Elèves plutôt soucieux de bien faire et majoritairement à l'aise en informatique
	Vidéos et documents audio	Varier les supports pédagogiques	Silence absolu dans la classe
	Trace écrite projetée au	Améliorer	La trace écrite

	tableau	visibilité	est prise correctement par tout le monde
	Projeter exercices au tableau	Compléter les blancs au tableau	Pratique et gain de temps
<i>Déplacements de l'enseignante et micro-gestes</i>	Trace écrite projetée au tableau	Se déplacer au sein de la classe	La trace écrite est notée par tout le monde correctement
	Elève qui parle doucement	Se placer à l'opposé de la classe	Elève hausse la voix
	S'arrêter de parler	Ramener le calme et l'attention des élèves	Elèves s'arrêtent de discuter et regarde l'enseignante
	Tables en autobus	Pas d'autres possibilités d'aménagement dans la salle de classe	Difficile de circuler entre les rangs
	Mimer le mot conversation	Terminer un travail de groupe, ramener l'attention des élèves vers l'enseignante sans que cette dernière ouvre la bouche	Elèves s'arrêtent de travailler et de parler
	Utiliser un minuteur	Encadrer les	Elèves prennent

		élèves	ça comme un jeu. Ils sont motivés et accomplissent la tâche
<i>Engagement des élèves</i>	Travail de groupe	Favoriser l'entraide et varier les activités	Elèves dynamiques et impliqués. Ils mettent de leur plein gré les tables en îlots
	Réactivation des connaissances avec diaporamas	Réactiver connaissances et entraîner la mémoire à long terme	Elèves acteurs qui se sentent concernés + dans certaines classes ceux sont toujours les mêmes qui participent

Maëva FRAYSSINET

Favoriser l'implication des apprenants en classe :

La disposition des tables, l'utilisation d'outils numériques et la posture de l'enseignant(e) ont-elles un impact sur l'engagement des élèves ?

Résumé :

Ce travail a pour thématique l'étude de certains facteurs qui peuvent avoir un impact sur l'engagement des apprenants. Les facteurs retenus sont la disposition des tables, l'utilisation d'outils numériques et la posture de l'enseignant(e). L'objectif est de déterminer, en fonction des résultats collectés, si de tels facteurs favorisent réellement l'implication des élèves tout en s'efforçant d'en dégager les causes.

Mots-clés : Engagement, implication, disposition des tables, outils numériques, posture de l'enseignant(e)

Abstract :

This dissertation highlights some factors which may have an impact on students' involvement. The factors holding our attention are the following ones: the arrangement of tables, digital tools and teachers' posture and position. It is an attempt to determine, while being based on the results, if such factors really engender students' involvement.

Keywords : involvement, arrangement of tables, digital tools, teachers' posture and position