



L'impact d'un système en îlots bonifiés sur l'autonomie des élèves et le rôle du professeur en classe de langue

Margaux Le Calvez

► To cite this version:

Margaux Le Calvez. L'impact d'un système en îlots bonifiés sur l'autonomie des élèves et le rôle du professeur en classe de langue. Education. 2014. <dumas-01221455>

HAL Id: dumas-01221455

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01221455>

Submitted on 28 Oct 2015

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

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



UNIVERSITE D'ANGERS

UFR Lettres, Langues et Sciences Humaines

MASTER 1

METIERS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION ANGLAIS

**L'impact d'un système en îlots bonifiés sur l'autonomie des élèves
et le rôle du professeur en classe de langue.**

Margaux LE CALVEZ

Mémoire dirigé par Jean-François BIDAULT

ESPE des Pays de la Loire

Jury : John Cassini et Jean-François Bidault

Année universitaire 2013-2014

En préambule de ce Travail Intermédiaire de Recherche, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce modeste travail.

Je tiens à remercier Monsieur Jean-François Bidault, qui en tant que directeur de mémoire, s'est montré à l'écoute de mes difficultés et d'une aide précieuse dans l'organisation de mes idées.

J'exprime ma gratitude aux professeurs que j'ai pu interroger sans oublier les élèves j'ai pu sonder pour connaître leur point de vue sur le travail en îlots.

Sans leurs encouragements, ce travail en serait encore au stade des lectures.

Merci à toutes et à tous.

SOMMAIRE

Introduction.....	p4
I. Des conditions indispensables à une bonne mise en place.....	p8
A) L'importance d'une mise en place murement appréhendée et réfléchie.....	p8
B) Prendre en compte la diversité des élèves dans l'application du système.....	p11
II. L'impact de l'autorité du professeur sur l'autonomie des élèves dans ce système.....	p14
A) Les liens entre le système et l'autorité du professeur	p14
B) L'influence de l'autorité du professeur sur l'autonomie des élèves dans un fonctionnement en îlots.....	p17
III. Une organisation en îlots au service de la réussite de l'individu.....	p20
A) Des élèves acteurs d'une cohésion de groupe.....	p20
B) De la notion d'émulation scolaire à l'aspect professionnalisant.....	p23
Conclusion.....	p25
Bibliographie.....	p 26

INTRODUCTION

« Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble, par l'intermédiaire du monde ». (Freire, 1977)

Tout professeur s'est vu démarrer sa carrière avec en lui des savoirs et savoir-faire à l'origine d'une certaine méthode d'enseignement qu'il verra évoluer avec l'expérience. Ce travail est le fruit d'une réflexion qui mêle ces deux aspects. En effet, considérant le fait que le début d'une carrière de professeur implique un questionnement sur la façon de transmettre et d'éduquer, s'interroger sur des techniques nouvelles semble une opportunité à saisir. Si l'on part du principe, comme l'affirme le pédagogue Paul Freire ci-dessus, que les individus grandissent ensemble, alors le professeur évolue avec ses élèves au gré de l'éducation et du savoir qu'il leur fournit. La méthode dite des îlots bonifiés rejoint cette vision les élèves formant des équipes autonomes qui s'entraident et avancent ensemble, le professeur veillant au maintien d'une ambiance de travail mais ne conduisant pas toutes les interactions les élèves prenant des initiatives également.

En effet, dans cette configuration, les élèves se placent autour d'une table composée de 4 places. Ils travaillent ensemble dans le but de gagner des points bonus en évitant les malus. Ces points sont attribués au groupe ou à un seul de ses membres en fonction du comportement en classe et du travail fourni. Lorsqu'un élève arrive à 20 points « verts », il stoppe le groupe classe. Les points « verts » ajoutés et les points « rouges » soustraits sont comptabilisés pour former une note sur 20. Il est important de préciser que durant chaque heure de cours, chaque « équipe » a, au milieu de la table, une feuille de points ainsi qu'une feuille sur laquelle un « speech manager » (qui change à chaque cours) note les interventions des membres de l'équipe par des « bâtons ». Cette dernière forme également une note de participation sur 20.

Cependant, bien que fonctionnant en îlot, chaque élève a des techniques d'apprentissage qui lui sont propres. Il semble donc indispensable de prendre en compte les facteurs individuels pour tenter de mettre en place un système dans lequel tous les élèves seraient en autonomie de façon durable. Autrement dit, il s'agit d'étudier les techniques d'apprentissage de l'individu pour les mettre au service de celle du groupe. En effet, toute la difficulté d'enseigner vient et viendra toujours du fait qu'une unique façon d'apprendre peut satisfaire une partie des élèves et en perdre une autre car « Il n'y a pas une forme unique d'intelligence

mais plusieurs formes indépendantes dont nous sommes tous dotés dans des proportions extrêmement variables comme le montre la grande variété des profils individuels » (Gardner, 2004). Ce jeune professeur qui démarre sa carrière et qui questionne le système éducatif doit donc commencer par faire le deuil d'une méthode miracle qui conviendrait à tous. Lorsque cela est intégré, mettre en place un système autogéré par les élèves eux-mêmes qui deviendraient alors acteurs de leur apprentissage et qui donc, s'adaptent à leur rythme semble contenir un début de réponse. Ce système en îlots s'insère donc parfaitement dans la continuité des pratiques actionnelles développées et publiées par le conseil de l'Europe en 2000.

En outre, les résultats de la France des études PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves) de 2013, traduisent un « accroissement des écarts de niveau entre les élèves » (compte-rendu du conseil des ministres, 2013) et viennent donc confirmer la nécessité de travailler en autonomie en faisant preuve de différenciation au sein même de l'îlot. En effet, chaque individu étant unique, différencier semble indispensable mais il faut également aller plus loin en s'interrogeant sur le choix du type de différenciation à savoir par niveau, par compétence et/ou par technique d'apprentissage. Il est nécessaire que chaque membre de l'équipe se sente impliqué à l'aide de moyens d'apprentissage qui lui correspondent et bien que ne travaillant pas au même rythme ni de la même manière, le système de point bonus peut contribuer à une motivation commune. De fait, le phénomène inverse se verrait créé, le fonctionnement en groupe serait mis au service de la réussite de l'individu.

Néanmoins, pour que cette implication personnelle et collective soit efficace, le professeur doit rester la référence en matière d'autorité tout en se comportant comme le chef d'orchestre d'une organisation centrée sur l'élève.

C'est de cette dernière réflexion que découle le besoin de prendre en compte le rôle du professeur dans ce travail. En effet, si ce projet se met en place dans une classe, c'est le professeur qui en est à l'origine. Il sera intéressant de voir en quoi sa réussite dépend d'une organisation méticuleuse et dans quelle mesure cette organisation peut générer de l'autorité

sans sentiment de frustration pour les élèves et d'épuisement pour le professeur. L'autorité serait alors faite consécutivement à la mise en place organisée de ce système et de fait, sans employer la force car « Là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué. » (Arendt, 1972). Cependant, lier la réussite individuelle de l'élève et le respect de l'autorité du professeur dans un système en îlots amène à se poser plusieurs questions fondées sur différents points de vue : En quoi les îlots ont-ils une influence sur le travail en autonomie des élèves ? Dans quelle mesure la maîtrise du système par l'enseignant joue un rôle dans le fonctionnement des îlots ? En quoi ce système peut impacter sur l'autorité du professeur ? Dans quelles conditions le travail en îlot ne se fait pas au détriment de l'apprentissage individuel ?

Ces interrogations, mises en relation, font ressortir la question centrale suivante : **Dans quelle mesure les îlots bonifiés ont-ils un impact sur l'autonomie des élèves et sur l'autorité du professeur ?**

En réponse à ces questions nous pouvons formuler les hypothèses de travail suivantes : Peut-être que l'autonomie de l'élève est favorisée dans le cadre d'un fonctionnement en îlots. Peut-être que l'investissement personnel de l'enseignant, au-delà du simple fait de respecter les règles de ce système, joue un rôle dans le bon fonctionnement des îlots. Peut-être que ce système, de par ses règles, peut aider le professeur à faire autorité. Peut-être que le travail en groupe peut entraîner une motivation qui aidera à l'acquisition des apprentissages pour chaque élève.

Afin de donner un éclairage concret à cette question des élèves ont été interrogés donnant lieu à des résultats probants sur les aspects positifs et enrichissants mais laissant entrevoir des failles. Ce questionnaire apporte certes des éléments de réponses intéressants, cependant l'importance des différents aspects du processus de construction du système en îlots à mener à un entretien avec un professeur en particulier. De ce fait, des réponses au sujet de l'autorité et de l'autonomie des élèves sont apportées de façon plus approfondie et plus consciente, les élèves n'ayant pas le même point de vue. Une série d'ouvrages apporte également des éléments de réponse en matière d'autorité du professeur tels que *Travailler en îlots bonifiés* (Rivoire, 2012) ou bien *Oser le travail de groupe* (J. Natanson, D. Natanson, I. Andriot, 2008).

Nous retenons une approche en trois parties pour l'organisation de ce travail de recherche. Ce dernier se fonde sur un fonctionnement bien spécifique fait de règles précises bien qu'adaptables, il paraît important de développer la première partie autour des conditions à prendre en compte dans la mise en place. Sont abordées l'implication préalable du professeur ainsi que la prise en compte de la diversité des élèves impliquant la mise en place de différenciation avec pour ultime objectif la mise au travail en responsabilisation de chaque apprenant. La deuxième partie donnant des pistes utiles à la compréhension des liens entre un système en îlots bonifiés, l'autorité du professeur et l'autonomie des élèves, En effet, elle étudie en quoi ce système valorise ou remet en cause l'autorité du professeur ainsi que son impact sur l'autonomie des élèves. Il est ici question d'étudier une autorité qui serait appliquée de manière plus inhérente à la méthode d'enseignement. La troisième partie traite des activités de groupe indissociables des temps de travail individuel et s'intéresse à l'impact de ce système sur l'émulation en classe et la future vie professionnelle souvent basée sur la coopération et le travail d'équipe.

Des conditions indispensables à une bonne mise en place

La réussite du fonctionnement d'une pédagogie est associée à un minimum de conditions indispensables bien qu'il n'y ait pas deux élèves identiques et que « gérer une classe est un travail qui n'est jamais terminé, un art qui n'est jamais entièrement maîtrisé » (J. Archambault & R. Chouinard, 2009). Dans cette première partie, nous nous intéresserons à deux aspects nécessaires à la mise en place des îlots bonifiés : l'importance pour le professeur d'adopter une attitude mûrement réfléchie et la prise en compte de la diversité des élèves. Il ne s'agit pas ici d'établir une liste de modalités mais plutôt de comprendre l'importance de certains paramètres spécifiques à la réussite du système.

L'importance d'une mise en place mûrement appréhendée et réfléchie.

Pour étudier la mise en fonctionnement des îlots bonifiés nous nous intéressons en priorité à la classe de langue qui se prête à la mise en place d'activités spécifiques bien que des équivalences existent pour chaque matière. La méthode des îlots bonifiés créée par Marie Rivoire, professeur certifiée d'anglais et formatrice IUFM dans l'académie de Grenoble, est à l'origine d'un constat fait après plusieurs années d'enseignement : les élèves ont un manque d'intérêt pour les apprentissages et leur énergie débordante est difficile à canaliser. En effet, deux questions majeures apparaissent lorsque l'on enseigne une langue vivante : « comment faire pour que la classe ne devienne pas un champ de bataille et comment éviter que ce soit toujours les mêmes individus qui effectuent le travail ? » (Rivoire, 2012, p. 5).

Les solutions possibles apportées par le système des îlots sont le fruit « d'un été à cogiter » (Rivoire, 2012, p.7), cette dernière citation venant appuyer l'idée que sa mise en place et son application doivent être mûrement réfléchies. Car en effet, les îlots ne sont pas simplement propices à plus de travaux de groupe, ils représentent une méthode de travail différente pour le professeur comme pour les élèves sur le fond comme sur la forme comme l'affirment C. Manesse et A. Dauvergne dans leur compte-rendu de l'ouvrage « Travailler en îlots bonifiés » (2012) : « il s'agit au contraire d'une façon de travailler totalement différente,

avec une méthodologie très précise, qui a des conséquences nettes, rapides et durables sur l'ambiance de la classe ». La mise en place d'un tel projet ne peut se faire de façon anodine.

C'est avant tout le professeur qui en est à l'initiative, il doit avoir mûrement réfléchi sur chacun des points relatifs au projet avant de le concrétiser, il doit en cerner les règles, les objectifs, et son attitude doit être logique un professeur devant « être à même de mesurer les enjeux sociaux de l'éducation et de son action au sein du système » (Muller, 2013). Par exemple, le terme îlots « bonifiés » signifie que le professeur attribue des points bonus pour le travail effectué ou encore le soin apporté au matériel, dans ce cas, le professeur doit agir de façon égalitaire dans sa façon d'attribuer points rouges et verts pour éviter que les élèves ressentent une quelconque injustice et que le système en soit décrédibilisé. Du fait de cette mûre réflexion préalable, l'attitude du professeur reflète qu'il est sûr de ce qu'il fait, les élèves lui font confiance et se laissent guider vers une ambiance de travail parsemée de points verts et rouges qui sont donc donnés de façon juste. En effet, de façon générale, « L'attitude, l'état et l'image du professeur conditionnent l'attitude des élèves et l'ambiance générale de la classe, d'une heure à la suivante, une même classe fonctionne de manière très différente avec ses professeurs successifs » (Clerc, 2008). Dans ce système, il est nécessaire que le professeur apprivoise d'abord les procédés pour par la suite convertir les élèves.

En outre, il semble primordial de lier ce travail à la notion d'identité professionnelle. D'après Madame R., ce système étant à l'origine d'une personne, chaque professeur doit s'approprier le projet pour le maîtriser : « J'ai longuement réfléchi pour adapter les conseils de Marie Rivoire à ma propre façon de voir les choses » car quelle que soit la manière d'enseigner, l'individu cherche à conserver les valeurs qui lui sont propres, ce qui lui permet d'avoir le sentiment de rester le même, de « se réaliser soi-même et de devenir soi-même » (Tap, 1998). C'est en ne perdant pas de vue son identité que le projet a toutes les chances d'être mené à bien de manière cohérente : « sans pour cela modéliser l'enseignant qui l'utilise » (Rivoire, 2012, P. 160). Cependant, remettre en cause les règles de base du système sous prétexte de s'approprier au mieux le système pourrait avoir des « conséquences dramatiques » (Rivoire, 2012) sur la démarche. Cela semble donc contradictoire pour Christian Puren, M-A Médioni, et E. Sebahi, auteurs de « *les îlots bonifiés, de fausses bonnes solutions à de vrais problèmes* » (2013) qui affirment que tout « système d'organisation de la classe modélise forcément et fortement l'enseignement ». Cependant M. Rivoire se justifie par des exemples concrets : l'un des principes de base est de laisser les élèves se placer où ils

souhaitent et constituer eux-mêmes les îlots. Il semble que malgré la réticence liée à la peur de voir apparaître des problèmes de discipline, ne pas les laisser gérer leur placement est une première entrave à l'un des objectifs primordiaux des îlots qui consiste à les rendre plus autonomes. Madame R. confirme ce fait à un détail près : « je les laisse se placer où ils veulent et fais les changements que je juge indispensables tout au long de l'heure de cours en raison d'une expérience précédente désastreuse ». Cependant « certains élèves se révèlent incapables de travailler ensemble après l'heure de cours qui a servi au changement de place, je suis alors contrainte d'attendre car la règle veut que l'on ne déplace plus les élèves jusqu'à ce qu'un élève ou groupe arrive à 20 points verts ». D'après Marie Rivoire, le but de cette règle est que les élèves s'aperçoivent eux-mêmes de leur erreur, réclament un futur changement de place ainsi, « l'autogestion et l'autonomie se mettent en route sans l'intervention du professeur » (p.28). Le professeur doit ici encore avoir compris l'importance des différentes règles de mise en place pour éviter de mettre en péril la réussite du système et bien que M. Rivoire affirme une fois encore que « chacun garde son indépendance aussi bien en ce qui concerne les idées que leur application » (p. 160), C. Puren analyse l'indépendance proclamée des enseignants comme « contredite par ailleurs par les demandes d'application rigoureuse » (p.3) que M. Rivoire qualifie elle-même de « bouleversant complètement le mode de fonctionnement des cours ainsi que le mode relationnel au sein de la classe » (p.154). La réussite résiderait donc dans la difficulté de trouver un juste milieu entre l'intégration des règles du système et le maintien de l'identité professionnelle.

Dans la préparation préalable, la présentation rétro-projetée (et son équivalent papier) d'un règlement interne à la classe d'anglais, clair, concis et qui reprendrait le principe du travail de groupe est nécessaire pour que les cours se déroulent de façon fluide, que les élèves cernent les attentes et prennent part au jeu scolaire instauré par les îlots. En effet, l'intérêt de ce système est de faciliter les échanges linguistiques ainsi que l'apprentissage de la discipline, la gestion du travail de groupe, l'entraide, le respect de l'autre ainsi que la mise au travail individuelle, « autant d'atouts indispensables à une vie d'adulte réussie » (Rivoire, 2012, p.20).

Toutes ces finalités sont optimisées à l'aide de l'investissement du professeur explicité ci-dessus, une fois les principes de fonctionnement intégrés, ils deviennent inhérents à l'apprentissage en classe d'anglais et stimulants : « ils furent extrêmement surpris et ravis en comprenant que leur travail leur rapporterait des bonus » (Rivoire, 2012, p. 15). Mettre en valeur le travail des élèves motive donc ces derniers, une façon pour eux de remercier le professeur pour l'estime qu'il leur accorde.

Prendre en compte la diversité des élèves dans l'application du système

Que l'hétérogénéité des savoirs vécus ou acquis par chacun soit perçue comme « une richesse à exploiter pour la construction des nouveaux apprentissages » (Grandguillot, 1993) ou comme « le problème numéro un dans les difficultés d'exercice du métier de professeur » (Blanchard, 2000), elle est à prendre en compte par les professeurs pour assurer un équilibre entre apprentissage des savoirs et socialisation des élèves. L'objectif de cette partie n'est pas de déterminer les raisons pour lesquelles les classes sont de plus en plus hétérogènes, c'est-à-dire composées d'élèves ayant des divergences aux niveaux cognitif, socioculturel et psychologique mais au contraire de partir de cet état de fait pour tenter de trouver des solutions à l'aide du système des îlots.

Ces différences peuvent engendrer des comportements divergents vis-à-vis de la mise au travail. Face à un échec répété, un élève peut redoubler d'efforts pour réussir ou au contraire perdre tout désir de progresser. Dans le dernier cas, l'élève pourra être facilement qualifié de « feignant ». Cependant, il semblerait que le manque de motivation soit étroitement lié à une perte de confiance. Face à un ou plusieurs échecs, la tentation de renoncer peut poindre et c'est à ce moment crucial que le professeur doit "comprendre que ce n'est pas parce qu'ils ne sont pas motivés qu'ils ne réussissent pas, c'est parce qu'ils ne réussissent pas qu'ils ne sont pas motivés ". (Grandguillot, 1993). La première étape pour leur redonner le goût d'apprendre pourrait être de les aider à reprendre confiance en favorisant l'échange avec les autres élèves au travers de l'entraide par exemple. Cependant, l'esprit individualiste de certains élèves vient encore renforcer l'hétérogénéité des classes : « Il y a ceux qui se

montrent individualistes et ceux qui acceptent le groupe des camarades » (Houssaye, 2001). Cet individualisme peut venir des élèves en difficulté qui rejettent toute forme d'aide ou même de communication pour attirer l'attention sur le fait qu'ils ont renoncé mais aussi des élèves ayant de bons résultats qui « en attendent du maître mais non des autres » (Houssaye, 2001). De ce fait, le système des îlots peut palier cet aspect et favoriser l'entraide en groupes restreints à condition de récuser la répartition des élèves par niveau qui « ne change pas vraiment la réussite scolaire mais modifie considérablement la socialisation en ce sens que les élèves anti-école ne se retrouvent pas entre eux » (Houssaye, 2001). En effet, le système de "groupes" étant inhérent au cours, les élèves en ayant intégré et accepté les règles comme vu précédemment, ils n'ont pas d'autres alternatives que d'y prendre part. L'aspect intimiste des groupes incite naturellement les élèves à plus participer. En effet, le sondage réalisé auprès des élèves du collège Claude Debussy à Angers (Annexe n°2) révèle que plus des trois quarts des élèves préfèrent travailler en îlots plutôt que seuls ou même en binômes. Ces élèves ont justifié qu'ils appréciaient l'effet encourageant de l'entraide et la sensation rassurante générée par le nombre de quatre élèves par groupe. Il est important de souligner qu'un bon nombre d'élèves en difficulté et démotivés fait partie du panel interrogé ce qui montre qu'ils s'ouvrent et prennent part au travail commun. D'après M. Rivoire, une forme de « désinhibition progressive » fait que ces élèves ne se rendent même plus compte qu'ils participent, ils sont de plus en plus à l'aise, et de ce fait, la confiance en eux, en les autres élèves et en les professeurs naît ou renaît. Après avoir respecté la phase de travail individuel « indispensable à la réflexion de la part de chacun » (Manesse, Dauvergne, 2012) le moment de la mise en commun est en effet propice à la discussion, l'échange de données, la compréhension du point de vue de l'autre, et donc à l'entraide. Du système découle une autorégulation entre l'élève qui a "une grande capacité d'intervention aussi bien pour proposer que pour critiquer et celui qui "ne dit absolument rien" (La Garanderie, 1994). C'est ce qui a été constaté par Marie Rivoire dès ses premières heures de cours en îlots : « les élèves les plus avancés aidaient les plus faibles, les discussions allaient bon train selon les erreurs à corriger... ». Cependant, lors de la mise en commun, certains élèves plus en difficulté vont se contenter de recopier le travail des autres et il est indispensable de noter le rôle de médiateur du professeur pour maintenir un équilibre entre « les leaders qui comprennent vite et imposent leur point de vue et ceux qui se reposent sur les autres » (Granguillot, 1994). Quant à la participation en groupe classe, « nombre de professeurs ayant adopté le système se sont vu obligés de déterminer des tours de rôle de prise de paroles pour ne pas favoriser une table dans la distribution des points bonus

de participation » (Rivoire, 2012, p. 59). Les élèves convergent vers un but commun et même les élèves plus rebelles semblent s'acheminer vers la réintégration.

De fait, la nature du travail donné est fondamentale pour que chacun fournisse un travail à son niveau et non qu'une seule partie des groupes s'active pendant que l'autre attend les réponses. En effet, l'acte de différencier est à privilégier dans une configuration en îlot. D'après le site Eduscol du ministère de l'éducation nationale, le fait de différencier « vise à rechercher des démarches différentes en fonction des besoins des élèves et s'oppose donc à un enseignement uniforme en direction d'un public prétendu homogène reposant sur un mode unique de transmission des savoirs et d'évaluation des acquis ». Le travail en îlot se fonde sur le travail en autonomie des élèves, il semble indispensable de leur fournir un support adapté pour que chacun puisse réaliser l'activité de la tâche seul dans un premier temps (avant une mise en commun). Certains élèves vont bénéficier de tâches plus courtes ce qui leur assurera de terminer la tâche et leur donnera un sentiment de satisfaction d'avoir mené à bien un travail. La différenciation par compétence peut être intéressante lors d'une activité de compréhension par exemple. Les élèves plus en difficulté vont travailler la compétence compréhension écrite quand d'autres élèves d'un même îlot travailleront la compréhension orale à l'aide de mp3. La mise en commun à ce niveau sera fondée sur les informations que chacun a repérées. Chacun se sentira investi car aura récolté des informations en ne donnant pas d'importance au cheminement effectué. Les élèves en difficulté auront peut être même pu repérer à l'écrit des éléments non détectés par les autres pendant les écoutes. La mise en commun prend ainsi tout son sens, chacun apporte le fruit de son travail et ressent donc qu'il est utile au groupe, qu'il a sa place. La difficulté majeure de la différenciation en îlots est que le professeur doit veiller à ce que la mise en commun puisse se faire au même moment pour chacun des membres du groupe malgré le fait qu'ils n'ont pas tous travaillé à partir du même support. Cela demande de la préparation de la part du professeur pour créer des supports différents qui respectent l'échéance de la réalisation de la mise en commun.

Comme dans tout système, la différenciation par compétence est à privilégier au détriment de la différenciation par niveau pour une raison qu'il est indispensable de souligner : les différences cognitives des élèves dans le degré d'acquisition des connaissances peuvent être réduites si l'on prend en compte le fait que « chaque individu dispose de plusieurs types d'intelligence pour lesquelles il a une plus ou moins grande compétence »

(Gardner, 1983). Sonder les différentes intelligences présentes dans une classe permettra donc une adaptation des supports pour que chaque élève soit partie prenante de la tâche proposée dans la phase individualisée comme dans la phase de travail en groupe.

L'impact de l'autorité du professeur sur l'autonomie des élèves dans ce système

Le concept d'autorité est vaste et complexe. Il est cependant essentiel d'aborder la question de l'autorité du professeur lorsque celui-ci se voit mettre en place une nouvelle méthode d'enseignement. Il s'agit ici d'analyser les différentes stratégies éducatives apportées par les îlots pour aider le professeur à faire autorité et obtenir du travail et de la discipline de la part des élèves dans le respect de chacun. Dans un premier temps, l'impact du système sur l'autorité du professeur sera étudié avant d'explicitier les influences de cette nouvelle forme d'autorité sur l'autonomie des élèves.

Les liens entre le système et l'autorité du professeur

Il existe trois conceptions de l'autorité que nous nommons « autorité autoritariste », « autorité évacuée » et « autorité éducative ». Ces trois conceptions coexistent et « s'imbriquent » dans les théories sur l'autorité (Robbes, 2006). Dans le contexte de l'enseignement, ce sont les deux dernières qui sont intéressantes. Il s'agit ici non pas d'aborder l'idée d'être autoritaire qui est liée à « l'autorité autoritariste » mais au contraire le principe de faire preuve d'autorité liée à « l'autorité éducative ». Ces deux formes sont à dissocier, la deuxième étant dénuée de toute forme répressive : « Celui qui fait autorité n'est pas autoritaire » (Oury & Pain, 1972). En effet, l'autorité « éducative » est liée au respect d'autrui comme l'explique la définition suivante : « Le verbe latin *augere*, d'où viennent les mots *auctoritas* et autorité, signifie augmenter. L'ensemble des qualités grâce auxquelles quelqu'un fait grandir l'autre en se faisant respecter, obéir, écouter » (Larousse, 2013). Il faut

cependant tenir compte d'une troisième forme d'autorité : L'autorité « évacuée », symptomatique de la société actuelle, « l'individu libre et autonome n'est plus prêt à subir des contraintes qui entravent son libre choix » (De Singly, 2003). De ce dernier phénomène est née l'autorité « éducative » : L'image du professeur ne fait plus autorité de par sa fonction mais de par les stratégies dont il va user pour la construire en montrant qu'il tient compte de ses élèves. En effet, « La participation des personnes sur lesquelles elle s'exerce devient alors la condition première de son efficacité » (Ardoino, 1969).

La maîtrise des stratégies d'autorité va permettre à l'enseignant de se faire respecter de ses élèves d'autant plus si cette autorité est générée de façon implicite et naturelle, sans « employer la force » (Arendt, 1972). C'est ici que les différentes stratégies pédagogiques inhérentes au système des îlots entrent en jeu. En effet, l'autorité est générée de façon implicite puisqu'elle est partie intégrante du système et ne s'établit qu'au travers du système. Le contrôle que le professeur doit exercer sur l'ensemble des élèves dans le cadre d'un enseignement frontal, est ici pris en charge par les élèves eux-mêmes à l'intérieur du groupe. Avant de poursuivre, il est intéressant de donner quelques exemples concrets. Pour obtenir de tous les élèves qu'ils travaillent et qu'ils aient leurs affaires, Marie Rivoire propose plusieurs stratégies : chaque élève d'un groupe doit avoir recopié la totalité de la production avant de se voir attribuer des points verts, le travail non fait ou non rendu ainsi que les oublis de matériel pénalisent la totalité du groupe et les membres pénalisés ne manqueront pas de « rouspéter contre l'étourdi » (p. 50) ce qui, d'après M. Rivoire devrait « inciter le contrevenant à obtempérer la fois suivante » (p. 50). Cependant, cette manière radicale de sanctionner la totalité du groupe a pu être fortement critiquée par des parents d'élèves : « lorsque la note du groupe repose en partie sur les comportements/attitudes et résultats individuels, le risque de sentiment d'injustice est grand » (annexe n°3) et par les élèves eux-mêmes qui trouvent cela injuste à 78 % (annexe n°2). Une solution pour M. Rivoire serait d'alterner cette façon de faire avec la décision de « mettre un point vert aux trois autres élèves de la table » (p. 51). De manière générale, les élèves ayant intégré les règles du système, il n'y a pas d'effet de surprise quant à une éventuelle sanction causée par un non respect du règlement : « Il faut avoir évoqué avec eux à l'avance les comportements entraînant les pénalités ou les élèves crieront à l'injustice et cesseront de collaborer. » (Rivoire, 2012, p 29). Cela permet également au professeur de se protéger en tant que personne, de se reposer sur le système et en respectant ses règles, de ne plus être confronté à des remises en cause de la part des élèves. De fait, le respect de l'autorité par les élèves n'est pas seulement lié à la parole et donc

l'identité du professeur mais à son action au travers des règles du système. L'application de chaque tâche, de l'exercice disciplinaire à l'exercice citoyen (respect du matériel, d'autrui), s'exécute sous forme de défi lancé avec les autres et avec soi-même. Sur ce point, M. Rivoire précise que le maintien de la discipline est efficace si le professeur « donne plus de points qu'il n'en ôte » (p.30) ce qu'elle justifie par le fait que les élèves se sentent « encouragés ». De cela résulte une satisfaction personnelle à « bien agir ». De cette façon, l'on peut imaginer que les élèves plus « rebelles » (Rivoire, 2012), ne se sentent pas agressés par la mise au travail mais plutôt mis à l'épreuve de façon positive, et développent le désir de rendre au professeur ce qu'ils reçoivent de ses méthodes. A l'inverse, cette manière de faire autorité chez l'enseignant peut être comparée à une « directivité extrême » (Puren, 2013) l'enseignant étant le seul à l'origine des tâches et activités, imposant un « ordre et souvent même un minutage » (p.10). Dans ce cas, là où M. Rivoire et les adeptes du système tels que Madame R. (annexe n°1) voient en l'attribution de points verts un travail évalué à sa juste valeur : « tout travail mérite salaire », les détracteurs comme C. Puren, M-A Médioni et E. Sebahi, décrivent une façon de faire autorité basée sur du chantage, sur une forme de « rémunération qui nie les valeurs que veut transmettre l'éducation ». Cependant, ce système peut s'en défendre si l'on tient compte du fait qu'il « suscite ce goût de l'effort que nous regrettons de ne pas les voir acquérir » (Rivoire, 2012, p. 15).

Aussi, le principe de l'autorité décrite comme partie intégrante du concept même des îlots va plus loin dans le sens qu'il entraîne les élèves à faire preuve d'autorité eux-mêmes. Comme vu précédemment, les élèves punis à cause d'un camarade d'îlots vont facilement exercer une pression autoritaire sur ce dernier pour qu'il ne répète pas son erreur. C'est cette finalité qui est largement critiquée par C. Puren : « tout le système ici proposé a pour objectif de créer en classe une sorte de police de proximité » (Puren, 2013, p.11). L'on peut à l'inverse y voir une forme de responsabilisation des élèves qui se gèrent et gèrent leur groupe, ils sortent de leur état de passivité et d'insouciance et prennent conscience que leurs actes peuvent, tout comme dans la vraie vie en société, avoir des conséquences sur autrui d'où l'importance de bien agir non seulement pour le bien être de l'entourage mais aussi le leur. Le système aide les élèves à s'ouvrir aux autres et à ne plus croire qu'ils sont les seuls à compter dans la classe : « Ils apprennent à s'écouter, à attendre la parole alors qu'avant ils la monopolisaient » (Rivoire, 2012, p. 12). C. Puren dément malgré tout ce point en condamnant l'idée que le professeur, par le biais de ce système, résolve les problèmes d'autorité mais affirmant qu'il renforce simplement sa capacité à faire pression sur les élèves

par le biais des points bonus et malus et que « si l'on peut tenir ses élèves en exerçant sur eux un lourd contrôle permanent, ce n'est pas ainsi qu'on assure leur formation à l'autonomie et à la responsabilité individuelle » (Puren, 2013, p. 11).

En effet, l'idée de responsabiliser les élèves et de leur donner accès à l'autonomie ne peut se faire que si les élèves sont précisément mis « en situation d'autonomie et de responsabilité » (Puren, 2013, p. 11). Le système des îlots bonifiés laisse place à de nombreuses situations d'autonomie pour les élèves.

L'influence des îlots bonifiés sur le travail en autonomie des élèves

« La pédagogie de l'autonomie est un dispositif pédagogique visant à l'acquisition graduelle de l'autonomie par les élèves dans le cadre de leur formation » ((R. Bruno, L. Grosjean, 1999). De par plusieurs exemples concrets, cette partie vise à démontrer les effets du système en îlots bonifiés sur la capacité des élèves à ne pas être dépendants du professeur vis-à-vis de son rôle de dispensateur du savoir. Le système des îlots étant fondé sur la perspective actionnelle dans laquelle les élèves sont acteurs de leur apprentissage et la langue apprise devient donc un « élément d'action et non plus seulement de communication » (Rosen, 2003).

Comme cité précédemment, dans une organisation en îlots, l'élève se prend en charge au niveau de son comportement car il comprend qu'il est le seul à pouvoir l'améliorer, il est le seul à pouvoir agir. Sur le plan du travail, de fait, la même prise de conscience peut se faire, chaque membre de l'îlot se devant de faire le travail demandé individuellement pour faire progresser son groupe en terme de points bonus. Cependant, ce dernier aspect qualifié plus précisément de « chantage » est loin d'être une finalité, le but primordial étant que chaque élève s'implique et s'efforce de trouver les réponses par lui-même. L'on ne peut ignorer que la motivation est impulsée ou ré-impulsée par le système de points : « Cette note d'activité les encourage à recommencer et à fournir des efforts réguliers » (Rivoire, 2012, p. 34) mais l'intérêt majeur est que les élèves travaillent en étant acteurs de leur apprentissage. Pour ce faire de façon concrète, plusieurs exemples d'activités peuvent être soulignés ici. Tout d'abord, nous explique Madame R., le début d'heure est propice à un rituel qui consiste à

faire que chaque îlots se pose des questions sur l'heure, le jour, les absents, ainsi que le contenu du cours précédent et l'annonce du menu du jour (préalablement inscrit au tableau par le professeur). Les élèves doivent faire attention à bien répartir les temps de parole en interrogeant le plus de personnes différentes. Cet exercice se fait en totale autonomie le professeur n'intervenant pas ou presque. Les îlots gèrent également le résultat de leur travail en autonomie comme vu précédemment. M. Rivoire insiste sur le fait de « laisser la table inscrire elle-même les points » (p. 56). Les points de participation ainsi que les points verts et rouges, sont reportés par les élèves ce qui instaure un rapport de confiance entre le professeur et ces derniers. De plus, cela permet aux élèves de prendre conscience de l'importance de leur investissement dans leur réussite, il y a ici un aspect responsabilisant que de faire comprendre aux élèves qu'ils sont en grande partie à l'origine de leur propre progression.

Etant plus autonome dans son travail en classe, l'élève se sent libéré du poids de la contrainte exercée par le professeur, il sent qu'il progresse pour lui-même et non plus pour satisfaire l'enseignant : « Le travail autonome est d'abord libérateur, il libère l'élève de la dépendance à l'égard de l'enseignant » (R. Bruno, L. Grosjean, 1999, p.175). Cela reviendrait à dire que l'élève travaille en profondeur pour combler ses manques en matière d'apprentissage et non plus pour les notes dont il se détacherait. Le travail à la maison est également perçu comme un moyen de faire progresser le groupe ainsi que soi-même : plus de trois quarts des élèves affirment prendre l'initiative de faire plus leurs devoirs, ils sentent leur capacité à travailler seul augmentée (annexe n°3). Cette capacité à travailler seul liée à une plus grande confiance en soi peut trouver des origines dans le fait que « la communication entre les êtres humains déclenche la réflexion personnelle » (Le Garanderie, 1994, p.25). Dans un système en îlots, les élèves sont amenés à échanger ce qui constitue des « actes de réflexions participés » (La Garanderie, 1994, p. 26) qui ouvrent sur la prise de conscience pour chacun de l'aptitude à réfléchir de façon contrôlée. De ce fait, les élèves se sentent capables de réfléchir par eux-mêmes et donc de travailler de façon autonome en « s'engageant dans la voie de la pédagogie autocorrective » (La Garanderie, 1994, p.58) dans laquelle ils s'exercent, réfléchissent, modifient jusqu'à arriver à la production la plus précise possible.

Cependant, C. Puren affirme que le travail en autonomie ne semble pas faire partie de la majorité des activités du système des îlots qui consiste le plus souvent en une « parcellarisation extrême des tâches » (p.10). Le système propose en effet des micro-tâches de restitution des leçons, de vocabulaire ou encore de compréhension orale dans lesquelles

certaines élèves doivent réciter pendant que d'autres prennent en note. Pour C. Puren, c'est une atteinte à l'acquisition du « sens global, celui de la communication » (p.17). Cependant, M. Rivoire se justifie en explicitant le fait que tous les élèves travaillent toutes les compétences durant l'exercice de ces tâches car chacun passe d'un rôle à l'autre et tous les élèves sont actifs. Une fois encore, le professeur veille à ce que la tâche se déroule correctement mais les échanges se font entre élèves principalement. De même, lors d'évaluation de tâches finales orales, l'ouvrage de M. Rivoire met en avant l'utilisation de l'inter-correction qui responsabilise les élèves en ce sens que chacun est attentif et mesure le travail d'autrui avec bienveillance et sérieux et qui incite les élèves à être actifs durant chaque passage. La finalité de la tâche prend tout son sens puisqu'elle intègre toute la classe.

Madame R. affirme également que les élèves comprennent le fonctionnement des îlots très rapidement et que cela lui permet de dépenser son énergie à aider les élèves quand dans une autre organisation elle aurait perdu un temps précieux à répéter plusieurs fois la même consigne : « par exemple, lorsque je leur dis *in groups*, les élèves s'exécutent et se mettent à travailler en commun de façon autonome ». Madame R. nous donne un autre exemple au travers des élèves appelés « speech managers » qui à tour de rôle gèrent la durée d'un exercice ou d'une activité : « l'élève qui gère le temps prévient par exemple des quelques minutes qu'il reste pour que les autres puissent s'organiser, et à la fin il s'écrit *Time's up* pour marquer la fin de l'exercice ». Le professeur peut se concentrer sur les élèves qui ont plus de difficulté car les îlots s'autogèrent.

A travers un grand nombre de tâches, d'activités, le système des îlots bonifiés permet au professeur de mettre ses élèves en situation d'autonomie et de se mettre en situation de disponibilité pour les élèves ayant des carences en matière de savoir et savoir-faire. Des critiques qui visent à démontrer qu'il ne s'agit non d'autonomie mais d'une forme de robotisation du travail qui ne permettrait pas aux élèves de développer leurs propres stratégies d'apprentissage sont tout de même à prendre en compte. En effet, d'après C. Puren, le système est dénué d'une « différenciation des activités d'un groupe à l'autre, d'une diversification des rythmes d'activités, d'une prise de responsabilité collective dans la conception de leurs activités et l'organisation de leur travail ». Une variation des critères d'organisation, d'activités et de durée pourrait donc optimiser le système des îlots bonifiés dans l'intérêt des élèves. En effet, cela leur permettrait d'acquérir des savoirs et savoir-faire qu'ils seront capables de s'approprier et de réutiliser dans n'importe quelle situation.

Une organisation en îlots au service de la réussite de l'individu

Des élèves acteurs d'une cohésion de groupe

Bien qu'il ne s'agisse pas ici de réduire le système des îlots au simple travail de groupe mais bien de démontrer qu'il s'agit d'une méthode de travail innovante basée sur l'entraide, l'autogestion, ainsi que l'émulation : « Repartir sur l'idée du travail de groupe, en trouvant le moyen de lui permettre une autogestion positive ». (M. Rivoire, 2012). Cette dernière notion d'émulation étant largement controversée, elle fera l'objet d'une attention particulière. Dans un premier temps, le comportement des élèves dans le cadre d'une organisation en îlots sera étudié.

Lorsque les élèves font connaissance avec le système des îlots, ils acquièrent ses règles, son fonctionnement et comprennent très vite, comme vu précédemment, qu'ils doivent s'investir, qu'ils ont un rôle à jouer dans le système et par finalité, dans leur propre apprentissage. Le système des îlots rend les élèves acteurs de leur apprentissage puisque le fonctionnement est fondé sur la pédagogie actionnelle dans laquelle les élèves « agissent pour apprendre » (Rosen, 2003). Les rôles sont répartis et renouvelés à chaque cours : les fiches « points » et « participation » sont gérées par un « speech manager », un membre de l'équipe se voit attribué le rôle de « time manager », lors d'une interaction en groupe classe, tous les élèves

doivent se donner la parole en le formulant oralement en anglais (annexe n°1). Cette organisation où chacun connaît son rôle, où chacun sait comment interagir est indispensable au bon déroulement de l'heure de cours ainsi qu'au respect d'autrui. En effet, le système est propice à l'acquisition de savoir-être permettant aux élèves d'agir et de réagir de façon adaptée dans le respect des codes sociaux. Il faut veiller à ce que la considération de ces codes soit naturelle et non simplement due à une avidité pour les points bonus. Ainsi, après une première phase de travail individuel indispensable à la réussite de chacun, les élèves du même îlot se consultent quasi systématiquement dans le but de s'apporter mutuellement aide afin certes de « récolter » des points bonus mais surtout de progresser et aider à la progression des autres membres du groupe. L'aide qu'ils apportent et reçoivent n'est pas intéressée d'après Madame R. qui constate que les élèves « sont très investis dans l'entraide même si il n'y a pas de points bonus à la clé ». En effet, 60 % d'entre eux disent aimer travailler pour le groupe au travers de l'aide apportée à chacun de ses membres. Cela se justifie par le fait que les élèves voient un apport supplémentaire à leur propre progression : « la confrontation extérieure joue le rôle de régulateur et permet les ajustements que la réflexion solitaire du sujet n'aurait pas toujours autorisés » (Barlow, 2003, p.68).

Cependant, l'idée de cohésion de groupe est altérée pour C. Puren de par le fait que les élèves forment eux-mêmes les groupes en fonction de leurs affinités ce qui va « à l'encontre de la formation à l'éthique citoyenne, laquelle exige de travailler avec tous, y compris avec des personnes qui ne nous plaisent pas ». (Puren, 2013, p.6). La théorie selon laquelle l'entraide serait générée par le désir de « gagner » est ici remplacée par celle de l'entraide qui serait justifiée par les affinités. Malgré elle, M. Rivoire confirme que le groupe et donc l'entraide fonctionnent mieux lorsque les membres sont en harmonie en affirmant qu'elle va jusqu'à « attribuer des points bonus pour faire avaler la pilule à des tables affectées par l'arrivée d'élèves qu'elles n'ont pas choisis » (Rivoire, 2012, p. 110). Pour palier les affinités trop importantes qui altèrent la sincérité de l'entraide dans le groupe et amener les élèves à socialiser avec de nouveaux élèves, Madame R. a fait une exception au règlement des îlots pour établir, en accord avec les élèves, des groupes mixtes. Les élèves choisissent toujours leur groupe tout en tenant compte du fait qu'il doit être mixte. De fait, lors d'activités entre îlots, les tables ne se sélectionnent plus entre elles sur le seul critère du sexe : les tables masculines et féminines ne se choisissent plus entre elles et Madame R. ne se sent plus accusée d'interroger plus les filles que les garçons et inversement.

Si la cohésion à l'intérieur des groupes est valide, table mixte ou non, C. Puren fait un second reproche au système en exposant l'idée que le risque est grand quant à la cohésion du groupe classe puisqu'il s'agit de « gêner les autres groupes pour aller vers le succès au dépens de ces derniers » (Puren, 2013, p.7). Cette idée d'émulation sera plus amplement développée par la suite cependant M. Rivoire défend l'idée d'un aspect motivant que la majorité des élèves accepte avec « fair play ». En effet, à partir du moment où le fonctionnement des tâches et activités est juste, les élèves qui n'ont pas atteint le nombre de 20 points bonus les premiers en connaissent les raisons. Le système doit fonctionner dans le respect de tous les membres de toutes les équipes et cela est instauré dès la présentation du règlement. Ce dernier point est un exemple concret de l'acquisition de savoir-être dans l'enceinte de la classe, de l'établissement et à plus grande échelle en société. De plus, les élèves peuvent y trouver un aspect motivant pour augmenter leur nombre de points la session suivante.

Une solution aux problèmes de cohésion ou d'éclatement d'un groupe pourrait résider une fois encore dans la constitution des groupes. Un repérage par les élèves « des sympathies et antipathies entre les membres d'un groupe classe » (Barlow, 1993, p.77). Les sympathies réciproques pourront être respectées pour former les groupes, les justifications apportées aux expressions de sympathie et d'antipathie valideront ou non leur formation finale. La limite de cette solution réside dans le fait qu'elle altère considérablement la méthode initiale de constitution des groupes. Cependant, cette solution peut éviter les trop grandes affinités qui rendent parfois le travail difficile ou du moins biaisé ou encore l'obligation d'intégrer un membre non souhaité dans le groupe en échange d'une distribution de point bonus par le professeur.

Le système, fondé sur la cohésion de groupe doit veiller à éviter certains écueils. Selon P. Merieu, de trop grandes affinités peuvent altérer l'authenticité des bénéfices du travail de groupe. C'est ce qu'il appelle « la dérive fusionnelle » (Barlow, 1993, p.62). On atteint ici une limite du système, le principe de cohésion d'îlot ainsi que de groupe classe qui respecterait une ambiance de travail ne s'obtient pas obligatoirement sans quelques changements apportés à la règle de constitution des îlots instaurée par M. Rivoire. Le système des îlots bonifiés privilégie la réussite du groupe au processus de réussite individuelle, ce dernier mettant en compétition tous les élèves entre eux. Si les îlots sont parfois en concurrence dans l'obtention de points bonus, le système a pour principe de minimiser l'effet « traumatisant » d'un

éventuel échec, les élèves formant un groupe solide dans lequel les plus combattifs peuvent remotiver les plus déçus pour espérer progresser ensemble par la suite.

De la notion d'émulation scolaire à l'aspect professionnalisant

Comme vu précédemment, le système des îlots est propice à une forme d'émulation entre groupes que ses adeptes décrivent comme motivant et répondant à des critères de plus en plus exigés dans le monde d'aujourd'hui et notamment celui du travail. D'après M. Rivoire, Le système prend une dimension large dont les bénéfices ne s'arrêtent pas à l'univers de la classe, le système permet aux élèves d'avoir en main « des cartes qui manquent à beaucoup aujourd'hui dans le monde du travail » (Rivoire, 2012, p.78). Le développement des prises d'initiative de la part des élèves pour gérer leur groupe, l'entraide qu'ils s'apportent et l'autorégulation de leurs comportements peuvent en effet préparer à une future vie professionnelle. Néanmoins, C. Puren dénonce l'inefficacité d'un impact positif sur l'acquisition d'éventuelles compétences professionnelles si celles-ci proviennent d'échanges uniquement entre affinités : « Mais dans les entreprises et les administrations, ne savoir travailler qu'avec des amis n'est surement pas un élément de qualification ». En effet, dans le monde du travail, ces élèves seront amenés à collaborer avec des profils différents et les relations seront parfois dénuées d'affinités ce qui ne devra pas entraver l'efficacité du travail pour autant.

Malgré cette critique, le système des îlots, comme étudié précédemment porte davantage sur l'échange dans le respect d'autrui dans le but de progresser et non sur la réussite exclusivement individuelle, ce qui reste un point intéressant à développer dans la perspective d'une vie professionnelle épanouie.

Cependant, de manière plus générale, P. Merieu dénonce une autre dérive du travail de groupe appelée « dérive économique » qui expose l'idée que les élèves, lors de travaux de groupes, adoptent des comportements propres au monde du travail et ne travaillent pas en

fonction de ce qu'ils sont censés apprendre mais en fonction de ce qu'ils savent faire. Il y a ici la notion de productivité que les élèves mettent en place en se répartissant les tâches de manière à être les plus performants possible et qui rappelle la « division du travail » à l'époque de l'expansion de l'industrie. Cette organisation constitue une « pédagogie à rebours » (Barlow, 1993, p.61) en ce sens qu'elle organise les stratégies d'apprentissage en fonction du passé des élèves et non de leur avenir ce qui semble être une mise en péril du processus d'acquisition des connaissances nouvelles.

De fait, lorsque les élèves accomplissent une tâche intermédiaire ou finale, il faut veiller à ce que le travail ne dérive pas vers une dimension trop professionnelle (fondée sur l'efficacité) ou trop fusionnelle (fondée sur les affinités). L'intérêt du travail en îlots réside dans l'instauration d'une dynamique qui ne doit être ni « centrée sur la tâche ni sur le vécu affectif du groupe mais sur le développement cognitif de chacun de ses membres » (Barlow, 1993, p.62). En effet, chaque élève doit trouver le moyen de faire des acquisitions intellectuelles dont il pourra se servir tout au long de sa vie sociale et professionnelle. Cette idée est reprise par C. Puren qui dénonce, comme vu antérieurement, la parcellisation des tâches et met en avant l'importance de proposer des « tâches complexes qui incitent les élèves à mobiliser leurs acquis et dans une certaine mesure à les compléter pour développer leurs compétences » (Puren, 2013, p.18). Le travail en îlots ne serait dans ce cas efficace pour la vie professionnelle future que si les élèves se perçoivent comme organisateurs de situations didactiques et d'activités qui ont du sens pour eux. L'intérêt d'établir des tâches complexes est que celles-ci ne sont pas directement réalisables et que l'enfant est obligé de mettre en œuvre ses propres stratégies ce qui le forme à la réalité d'un futur métier qui nécessitera la mise en place de ces mêmes principes de stratégies.

L'aspect professionnel peut donc être abordé en classe et notamment en classe de langue s'il s'établit de façon indirecte au travers de stratégies d'apprentissage que l'élève met en place en fonction de ses critères cognitifs. De cette façon, l'élève n'est pas directement confronté aux méthodes du monde du travail qui ne sont pas à leur place dans une classe mais il apprend à se découvrir en situation de difficulté face à la résolution d'une tâche dite complexe.

CONCLUSION

Depuis l'année 2005, l'enseignement des langues vise à placer l'élève au centre de son apprentissage en se fondant sur le cadre commun de référence pour les langues (CECRL) qui met en avant la notion de compétence dans l'apprentissage d'une langue. Les compétences permettent ainsi d'interagir socialement dans cette langue. Pour ce faire, l'approche actionnelle a été instaurée dans le but de rendre l'élève acteur du processus d'acquisition de connaissances en établissant des tâches à accomplir dans un contexte réaliste et mobilisant des compétences langagières mais aussi méthodologiques et communicationnelles.

A l'issue de ce travail de recherche, il est possible d'affirmer que le système des îlots bonifiés créé par Marie Rivoire répond aux attentes du CECRL en amenant les élèves à travailler en autonomie, dans des groupes autogérés et dans le respect de l'approche actionnelle. En effet, l'organisation en îlots est propice au développement du comportement autonome des élèves face à une tâche et donc un travail à accomplir, qui permet l'acquisition de compétences méthodologiques adaptées au profil de chacun.

La première partie de ce mémoire pose les pré-requis indispensables à la réussite du système en prenant en compte la préparation préalable par le professeur ainsi que la prise en compte de l'hétérogénéité des classes.

Par la suite, ce travail a démontré l'impact positif du système sur l'autorité du professeur ainsi que sur la responsabilisation des élèves à quelques conditions qui sont finalement les limites du système et qui ont dû être prises en compte dans la rédaction. En effet, l'autorité du professeur se voit améliorée mais ce dernier ne doit pas tomber dans une forme de chantage et de pression sur les élèves. L'autonomie des élèves au travers d'une cohésion de groupe est efficace lorsque les îlots sont formés de façon à ce que les affinités n'entravent pas la sincérité des attitudes de travail. Enfin, sur le fond, il est nécessaire de proposer aux élèves des tâches dites complexes qui permettront aux îlots ainsi qu'à chaque apprenant de progresser pour le groupe et pour eux-mêmes.

Comme dans tout système pédagogique, il apparaît des points positifs et des aspects plus négatifs, des écueils qu'il est possible d'éviter en tenant compte de quelques paramètres dans le but d'être le plus en accord avec le fonctionnement cognitif de chaque apprenant pour lui permettre de développer au mieux ses compétences et connaissances dans la perspective d'une réussite de vie personnelle et professionnelle.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages, périodiques :

- Archambault J. & Chouinard R. (1996). Vers une gestion éducative de la classe. Canada : Gaëtan Morin Editeur Itée.
- Arendt H. (1972). La crise de la culture. Paris : Gallimard.
- Altolfi J.P Styles d'apprentissage et différenciation pédagogique. Cahiers Pédagogiques n°254-255, 12-14, 1987.
- Barry J. Zimmerman, Sebastien Bonner, Robert Kovach (2000). Des apprenants autonomes, autorégulation des apprentissages. Bruxelles: De Boeck Université.
- Clerc S. (2008). Au secours! Sauvons notre école. Paris : Oh éditions.
- De Vecchi G. (2006). Un projet pour...enseigner le travail de groupe. Paris: Delagrave Edition.
- Freire P. (1977). Pédagogie des opprimés. Paris : Maspero.
- Gardner H. (1983) Frames of Minds: The Theory of Multiple Intelligence. New-York: Basic Books editors.
- Grandguillot M. (1993). Enseigner en classe hétérogène. Paris : Hachette Livre.
- Houssaye J. (2001) Professeur et élèves : Les bons et les mauvais. Nanterre : Esf.
- Jamaer C. & Strodeur J. (2006). Oser l'apprentissage à l'école. Bruxelles : De Boeck et Larcier.
- La Garanderie A. (1994) Une pédagogie de l'entraide. Lyon: Chronique Sociale.
- Muller. F. (2004). Manuel de survie à l'usage de l'enseignant (même débutant). 2e ed. Revue et augmentée, 2005. Paris : L'étudiant.
- Natanson J, Natanson D. & Andriot I. (2008). Oser le travail de groupe. Dijon: CRDP Bourgogne.
- Oury F. & Pain J. (1972). Chronique de l'école caserne. Paris : Maspero.
- Rivoire. M. (2012). Travailler en îlots bonifiés. Chambéry: Génération 5.
- Tap P. (1998). L'identité. L'individu, Le groupe, La société. Sciences Humaines.

Sites internet

C. Manesse et A. Dauvergne. (2012). Travailler en îlots bonifiés selon la méthode pédagogique créée par Martine Rivoire. Site de Philippe Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie, http://www.meirieu.com/COMPTE-RENDUS_OUVRAGES/travailler-en-ilots-bonifies.pdf

EDUSCOL Portail national des professionnels de l'éducation, 2003, Intégration, inclusion et pédagogie, <http://eduscol.education.fr/cid45895/integration-inclusion-et-pedagogie.html>

C. Puren. (2013). Le système des îlots bonifiés, de fausses bonnes solutions à de vrais problèmes. Site personnel de Christian Puren. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2013d/>

ANNEXE N°1

Vous sentez plus impliquée ? Oui car cela change, c'est nouveau et donc il y a un côté découverte qui est motivant. Je teste de nouvelles choses. Avec l'ancienne configuration en rangs, il y avait une certaine routine.

Pensez-vous avoir plus de liberté dans votre façon d'enseigner ? Non, le métier en soi est libre, chaque enseignant a sa propre façon d'enseigner qui découle du principe de « liberté pédagogique »

Pensez-vous avoir plus d'autorité ? Sur quelques points comme le matériel des élèves, cela fonctionne en effet. Les élèves font plus attention à avoir leurs affaires. Au niveau des bavardages, l'avantage est que je dis à un groupe d'arrêter de bavarder et non aux élèves un par un. Cela est plus efficace car un élève du groupe plus mature ou plus sérieux va prendre la relève et convaincre les autres de bien se tenir. Le système de points les motive à avoir une attitude positive également. Ce sont aussi les élèves qui gèrent à ma place sur certains points, par exemple, l'élève qui gère le temps prévient par exemple des quelques minutes qu'il reste pour que les autres s'activent s'ils n'ont pas fini, et à la fin il s'écrit « times up » pour marquer la fin de l'exercice. Les autres doivent respecter cela.

Est-ce que ce système rend les activités plus ludiques ? Le fait qu'ils soient l'un en face de l'autre rend les activités plus ludiques. En groupes, les élèves ont cette conscience d'être une équipe ce qui permet de créer des activités plus créatives. Par exemple, pour faire de la répétition collective, il est possible de faire répéter un élève, une table. Je donne un numéro de table à chaque équipe, j'appelle le numéro de la table qui doit répéter et ce sans les regarder. Pour vérifier que les leçons sont apprises, j'ai aussi développé l'activité « défi-tables » sur le même principe que le défi mémoire mais en créant une émulation entre les tables. Chaque élève s'exécute individuellement puis je leur laisse 5 minutes de mise en commun pour ne ramasser qu'une feuille par table. Une fois corrigées, les feuilles sont évaluées à l'aide de points verts que les tables ajoutent à leur fiche de points. Les élèves adorent cette activité qui les motive à apprendre. Le début d'heure est également géré par les élèves qui se posent différentes questions (date, heure, absent, cours précédent, menu du jour) en se lançant une balle et en faisant attention à tous s'interroger. Dans ce cas de figure, la participation est comptabilisée ce qui les motive d'autant plus.

Est-ce que ce système demande une lourde mise en place ? Oui en début d'année et surtout en 6^e parce qu'ils ne connaissent pas du tout le système. Les autres niveaux connaissent déjà pour

certaines et ceux qui maîtrisent déjà orientent les novices. Ils s'adaptent vite. La préparation qui a précédé ma première mise en place des îlots m'a pris du temps, j'ai lu l'ouvrage de Marie Rivoire, j'ai longuement réfléchi pour adapter ses conseils à ma façon de voir les choses.

Est-ce que ce système demande plus de travail au quotidien ? Oui et non. Oui car il faut tenir les fiches de points à jour lorsque je leur dis que je mettrai les points après les cours. Mais non car j'ai moins d'interrogations de vocabulaire à corriger puisque je ne ramasse qu'une copie par table (défi-table).

Font-ils plus leur travail ? Oui en début d'année, les points verts et rouges sont facteurs de motivation. Cependant, au milieu de l'année, les élèves qui sont en difficulté commencent à vraiment le sentir, ils abandonnent et comme il est difficile de sans cesse les pénaliser d'un point rouge qui finit par ne plus avoir de sens pour eux, le travail à la maison n'est plus toujours fait. En classe, lorsqu'ils récitent leur leçon, le travail se vérifie très facilement, je passe près de chaque îlot et je fais la remarque à ceux qui n'ont rien appris. Même si la table à un point à la fin, celui qui n'a pas travaillé est conscient que je le sais.

Voyez-vous une amélioration dans le comportement des élèves entre eux ? Les tables sont mixtes ce qui est bénéfique car sans cela les tables de garçons interrogent les tables de garçons et les filles s'interrogent également entre elles. Il est également intéressant de mettre des élèves avec plus ou moins de difficultés ensemble ainsi que ceux qui ont plus ou moins d'affinités pour générer la découverte de l'autre, la tolérance et l'esprit d'équipe. Je remarque également que les élèves sont très investis dans l'entraide même si il n'y a pas de points bonus à la clé. Ceci est peut-être dû à une forme d'habitude qu'ils ont pris à force de travailler en groupe.

Justement, selon quels critères formez-vous les îlots ? Les équipes sont mixtes comme je l'ai dit. Certains élèves n'ont pas le droit d'être ensemble. A chaque changement de table, ils se placent comme ils souhaitent, je les observe et fais les rares changements que je juge indispensables en raison d'expériences précédentes désastreuses. Je change des tables entières (celles qui sont tout le temps derrière peuvent passer devant). Il peut arriver que des élèves qui ne fonctionnent pas du tout l'un à côté de l'autre se mettent quand même ensemble et qu'il n'y ait aucune solution car personne ne veut travailler avec eux, je respecte donc ce choix

jusqu'au prochain changement qui se fait lorsqu'une table est à 20 points verts. Ceci fait partie du respect de la règle, le professeur ne peut pas changer les groupes en cours de route, par contre il doit les prévenir qu'ils ont fait le mauvais choix et peut presser les autres pour qu'ils arrivent à 20 rapidement. Il faut assumer les conséquences des placements. Cela engendre des pertes de points pour les élèves qui ont fait les mauvais choix.

Est-ce que ce système génère de la prise de parole ? C'est le gros point positif ! Ils se donnent la parole (règle instaurée au préalable) en le formulant en anglais « I turn to Océane ». Si l'élève interrogé ne connaît pas la réponse, les membres de son équipe peuvent lui souffler ce qui les rendent plus assurés pour prendre la parole en anglais, ils craignent moins le regard car il ne sont pas « un élève » mais « une équipe ». Cette façon d'interagir génère de l'entraide et de la progression de la part des élèves ayant plus de difficultés à l'oral.

Quelles activités sont particulièrement efficaces ? Les défis table et la compréhension orale. Les élèves n'ont pas tous une bonne oreille donc le fait d'être en équipe, chacun note des éléments, et lors de la mise en commun, les élèves qui ont plus de difficultés peuvent avoir noté des choses que les élèves avec plus de facilités n'ont pas pensé à noter parce que c'était peut être trop évident pour eux.

Les mises en commun fonctionnent bien ? Les élèves adorent quand je leur dis « in groups », ils s'exécutent tout de suite. Ils s'entraident. Parfois les bons en souffrent car ils vont plus vite et ils doivent attendre que toute la table ait les mêmes réponses pour dire « We re done ! » et espérer gagner des points.

Est-il aussi simple de capter l'attention de tous les élèves lors d'un moment de réflexion sur la langue? Je trouve que c'est plus facile, au lieu de dire à un élève de cesser de parler, tu captés l'attention de tout un groupe. Tu saisis l'attention de 4 élèves en même temps et cela ne stigmatise pas les élèves en disant « toi tu n'arrêtes pas de parler ».

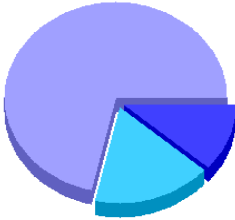
Gérez-vous plus facilement les bavardages ? Lorsqu'ils sont en rangs, ils se retournent pour interagir et prennent l'habitude de se retourner. Ils ne font pas la coupure entre une posture dans laquelle ils font face au professeur et posture d'interaction. Ils se retournent, ils restent dans cette position, sont mal assis et ne sont pas au travail. Ils se tiennent mal. Globalement, je constate moins de bavardages car ils sont déjà en groupe, ils n'ont pas l'envie de parler d'un bout à l'autre de la classe. De plus, je surveille des groupes pas des élèves éparpillés un peu partout. Si je parle à un groupe, je peux facilement gérer le groupe qui est à coté, cela fait déjà 10 et 8 élèves que je peux maîtriser en même temps.

Avez-vous respecté le système de Marie Rivoire ? Au niveau des activités j'avais compris le système, j'étais un peu hésitante donc je testais des exemples avec les élèves. J'improvise des activités pendant le cours. Si je sens qu'ils sont fatigués je décide de mettre une mise en commun. Parfois je finis mon cours et je n'ai pas donné de points. Ce n'est pas le centre d'intérêt de mon cours, les îlots sont au service de mon cours pas l'inverse.

Quelles sont les raisons qui pourraient vous faire arrêter ? La lassitude, si je m'ennuie je changerai. Si je commence à être d'accord avec les reproches qui sont faits à ce système comme quoi cela créer une forme de compétition malsaine entre les élèves. Enfin, la mise en place d'un système sans note me ferait arrêter car le fait de donner des points et une note à la fin va complètement à l'encontre de ça. En revanche, je ne suis pas d'accord avec le fait de dire que ce système soit basé sur du chantage. Pour moi, « tout travail mérite salaire ».

ANNEXE 2 : Questionnaire sur le fonctionnement des îlots

- 1) Préfères-tu travailler seul (bleu turquoise) ou par deux (bleu foncé) ou en groupe (mauve) ?

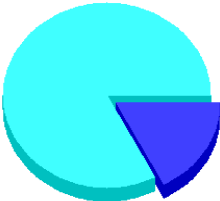


Justification la plus fréquente: entraide qui encourage

- 2) Un élève n'a pas fait son travail, l'îlot est pénalisé d'un point rouge, trouves-tu que cela est juste ?



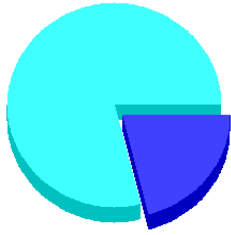
Vas-tu le motiver à travailler pour gagner des points ?



- 3) Tu as pénalisé ton équipe pour travail non fait. T'es tu mis à faire ton travail pour que cela ne se reproduise plus?



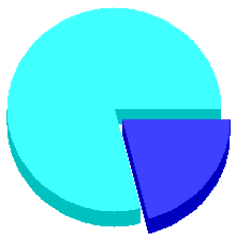
- 4) Penses-tu plus à obtenir des points bonus collectifs (bleu turquoise) ou individuels?



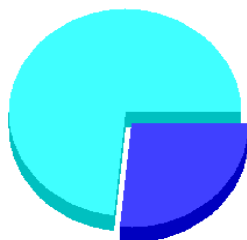
5) Penses-tu aider ton groupe (bleu turquoise) ou travailler pour toi-même ?



6) Te sens-tu plus impliqué dans les cours grâce à ce système en îlots ?



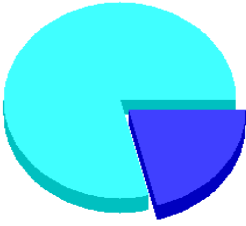
7) Te sens-tu plus impliqué dans le travail à la maison grâce à ce système en îlots ?



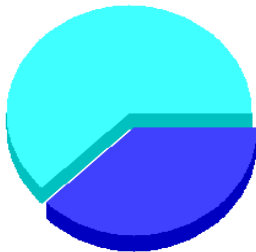
8) Après un temps où tu travailles seul, aimes-tu qu'il y ait une mise en commun avec les membres de ton équipe?



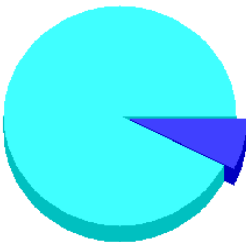
9) Te sens-tu plus autonome et actif dans ce système ?



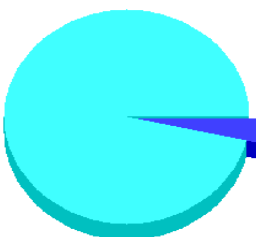
10) Trouves-tu que le professeur est plus présent ou qu'il te laisse plus facilement travailler seul (bleu turquoise) ?



11) Aimes-tu aider les autres membres de ton équipe lors des mises en communs



12) Si tu as des facilités, es-tu toujours prêt à aider les membres qui sont plus en difficulté que toi ?



Sondage réalisé auprès de trois classes de 5^e, trois classes de 4^e et trois classes de 3^e.

Dans les questions fermées, la couleur bleu turquoise correspond à OUI et la couleur bleu foncée à NON

ANNEXE N°3

Extrait de lettres de parents d'élèves faisant partie de classes fonctionnant en îlots. Année 2013/2014.

« Nous vous adressons ce message afin de vous faire part de notre étonnement sur les méthodes d'évaluation employées dans le cadre du travail en îlot en cours d'anglais »

« Le travail en équipe semble intéressant lorsqu'il développe l'esprit de cohésion, de solidarité voire d'émulation... »

« Lorsque la note du groupe repose en partie sur les comportements/attitudes et résultats individuels, le risque de sentiment d'injustice est grand »

« Que des élèves soient pénalisés dans leur note parce que l'un des élèves n'apprend pas bien ses leçons ou oublie ses affaires ne semble pas ni logique ni pédagogique »

« Le travail en îlot est louable s'il vise à tirer vers le haut, dynamiser la classe »

« Le principe d'évaluation à l'aide de points rouges et verts semble discutable »

« Il n'y a pas de méthode d'enseignement miracle »

Cette phrase récurrente chez les enseignants fait le constat des difficultés d'enseigner et d'un souhait utopique : trouver une solution à tous les problèmes de la classe tels que le manque de motivation et d'autonomie, l'hétérogénéité grandissante et le manque de respect de l'autorité du professeur.

Bien que cette solution miraculeuse n'existe pas, de nouvelles pédagogies en lien avec la perspective actionnelle voient le jour. Le système innovant des îlots bonifiés créé par Marie Rivoire a pour objectif de placer l'élève au centre de son apprentissage en se fondant sur le travail de groupe autogéré et donc l'entraide.

Mais ce système a-t-il réellement un impact sur l'ambiance de travail de la classe ? Aide-t-il le professeur à faire autorité? Les élèves se sentent-ils plus responsables?

Ce travail de recherche propose une réflexion sur ce système de sa mise en place à son impact sur le travail et le comportement de chaque apprenant ainsi que sur l'autorité du professeur.

“There is not only one right way to teach”

This recurrent sentence notes the difficulties to teach and expresses a utopian wish: To find a solution to all teaching problems such as the lack of motivation and work independence, the growing heterogeneity and the lack of respect of the teacher's authority.

Although this miraculous solution does not exist, new educational methods are launched. The innovative system called “îlots bonifiés” and created by Marie Rivoire aims at placing students at the centre of their own learning process by forming self-managed groups in which they help one another.

Yet, does this system genuinely have an impact on the classroom atmosphere? Does it help the teacher to work with authority? Do the students feel more responsible?

This research work puts the basis of a reflection over this system, from its establishment to its effect on the work and attitude of each learner and on the teacher's authority.

