



INSPE Académie de Limoges
Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Master MEEF Second Degré
Parcours Anglais

2023/2024

Îlots bonifiés, participation et apprentissage

Marine LABONNE

Travail encadré par
Muriel PLAZANET-DAVID
Enseignante d'Anglais et Formatrice INSPE



Remerciements

En préambule de ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui ont contribué à l'élaboration de ce travail.

Je remercie avant toute chose Mme Muriel PLAZANET-DAVID, qui en tant que directrice de mémoire, m'a guidée tout au long de ma rédaction, et qui m'aura permis d'aller toujours plus loin dans ma réflexion. Son suivi m'a été précieux, et m'a permis de présenter aujourd'hui ce mémoire.

Je tiens à exprimer toute ma gratitude envers mes formateurs et les professeurs que j'ai pu interroger.

Je suis reconnaissante envers les élèves, qui, par leur bonne volonté, ont grandement participé à l'élaboration de ce travail.

Je tiens à remercier mes camarades de master, avec qui les échanges ont toujours été fructueux et enrichissant. Sans leur solidarité, ces deux années de master auraient été bien plus fastidieuses.

Enfin, et par-dessus tout, je remercie ma famille et mes proches qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours et qui m'ont également accompagnée dans ce travail. Je suis particulièrement reconnaissante envers ma maman, dont les conseils ont été précieux durant l'intégralité de mon parcours, et qui m'a grandement aidée à l'élaboration de ce mémoire.

Merci à toutes et à tous.



Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Table des matières

Introduction.....	5
1. Recherche	8
1.1. La méthode créée par Marie Rivoire.....	8
1.2. Une méthode controversée	9
1.3. Le fonctionnement du système	11
2. Expérimentation en classe	13
2.1. Questions de mise en œuvre	13
2.1.1. Mise en œuvre générale.....	13
2.1.2. La question du placement des élèves.....	14
2.2. Quelques détails techniques	15
2.2.1. Matériel et changement de tables	15
2.2.2. Le système de points.....	16
2.3. Expérimentation.....	18
2.3.1. Mise en œuvre finale	18
2.3.2. Retour sur expérience	21
2.3.3. Exemple de mise en œuvre d'une séance.....	25
3. Observations et opinions d'apprenants	28
3.1. Observations.....	28
3.2. Sondage élève.....	28
3.3. Analyse des réponses	29
Conclusion.....	35
Références bibliographiques	38
Annexes.....	40



Introduction

Une langue vivante, est, par définition, une langue pratiquée et ainsi parlée par des locuteurs. Or, on propose dans l'enseignement de ces langues une majorité d'activités de réception et de production écrites, qui ne permettent pas aux élèves de pratiquer la langue en question oralement.

En tant que future professeure d'anglais, je considère la participation et la production orale des élèves comme étant des vecteurs majeurs absolument nécessaires à leur apprentissage. À mes yeux, il ne peut y avoir d'apprentissage sans pratique, cette dernière passant notamment par la participation des élèves.

La participation est définie par C. Charlot et Y. Reuther comme une « *circulation de paroles et d'actions, entre l'enseignant et sa classe d'une part, entre les élèves d'autre part, censée être efficiente à la fois sur les processus d'enseignement et d'apprentissages et sur le fonctionnement du groupe.* »¹. La participation des élèves semble donc être un véritable objet didactique nécessaire au bon déroulement d'un cours, particulièrement dans le cadre du cours de langue, et permet un apprentissage et une pratique de la langue plus importants, plus enrichissants pour les apprenants.

Les îlots bonifiés sont un système de travail de groupe permettant un travail de collaboration constant entre les élèves. D'après C. Manesse et A. Dauvergne, « *Il serait faux de réduire cette méthode de travail à du simple travail en groupes. 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 classe, la participation, la motivation et donc, par conséquence, sur le niveau des élèves* »².

Ce système a été créé par Marie Rivoire, professeure d'anglais en collège et pédagogue française. Elle a développé cette méthode d'apprentissage innovante, qui consiste à diviser la classe en petits groupes, appelés « îlots », et à donner à chaque groupe une tâche ou un projet à réaliser. Les élèves travaillent alors en collaboration pour résoudre le problème ou



¹ Charlot, Catherine, et Yves Reuter. « Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde ». *Recherches en didactiques* 14, n^o 2 (2012) : 85-108

² Manesse, Catherine, et Dauvergne, Anne. (2012). " Travailler en îlots bonifiés selon la méthode pédagogique créée par Martine Rivoire. " Site de Philippe Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie, https://www.meirieu.com/COMPTE-RENDUS_OUVRAGES/travailler-en-ilots-bonifies.pdf.

atteindre l'objectif fixé, en utilisant différentes compétences et connaissances. Ceci est particulièrement intéressant dans le cadre du cours de langue, étant donné que les interactions orales entre élèves les obligent à communiquer en anglais, et, par conséquent, à pratiquer davantage la langue. Cette méthode est souvent présentée comme une alternative à l'enseignement traditionnel en classe entière car elle permet une plus grande autonomie dans l'apprentissage. Cependant, comme pour toute méthode d'enseignement, son efficacité peut varier en fonction des contextes et des situations d'apprentissage spécifiques.

Ce système m'a semblé assez prometteur, j'ai donc pensé qu'il serait intéressant de l'expérimenter en classe, afin de tenter de découvrir si cette méthode pédagogique est aussi intéressante en théorie que dans la réalité d'une salle de classe.

Au cours de ma recherche et de ma pratique en classe, j'ai pu apprendre et observer nombre de choses à ce sujet. Nous essayerons donc à travers ce mémoire de répondre à la question suivante : Le système des îlots bonifiés est-il efficace dans le cadre de l'apprentissage d'une langue ?

Afin de tenter de répondre à cette question, nous verrons dans un premier temps ce que les différents articles et revues scientifiques nous apprennent au sujet de ce système, puis nous verrons une partie de la réalité du terrain en nous appuyant sur mes observations en stage ainsi que sur un sondage effectué auprès d'élèves ayant expérimenté le système. Dans une dernière partie, nous confronterons les avis scientifiques à la réalité du terrain, en nous appuyant sur une expérimentation en classe que j'ai mise en œuvre au cours du stage de ma deuxième année de Master MEEF. Enfin, nous essayerons d'aboutir à une conclusion constituant une proposition didactique visant à encourager et augmenter la production orale des élèves.

J'ai choisi ce sujet puisqu'une fois de plus, à mon sens, la participation est centrale au bon fonctionnement du cours de langue et pour le bon apprentissage des élèves, et que le système des îlots bonifiés semble l'accroître. Effectivement, il attribue un rôle plus important à l'expression orale, tant en interaction qu'en continu. Il est très difficile de faire participer tous les élèves d'une classe, surtout dans des classes à grands effectifs qui sont de plus en plus nombreuses, mais ce système semble proposer des solutions à ce problème. « *Un accès équitable à la parole est garanti dans chaque groupe par le système de bonification. En effet, un élève ne peut obtenir de bonification qu'à la condition que tous les élèves de son groupe aient participé. Les meilleurs devraient donc encourager les plus réservés dans l'intérêt de*



tous et toutes. »³. Je pense ainsi que ce système permettrait d'améliorer la prononciation des élèves qui, tenus de participer pour ne pas pénaliser leur groupe, pratiqueraient la langue oralement, approfondissant ainsi son aspect phonologique qui est très important à mes yeux.

Aussi, ce système semble pouvoir bénéficier aux élèves les plus timides et manquant de confiance en eux, que j'ai particulièrement à cœur d'impliquer, et parfois de rassurer. Comme l'a dit Marie Rivoire que je vais beaucoup citer dans ce mémoire, « *Pour certains d'entre eux, ils vont participer davantage au fil des mois, parfois même sans s'en rendre compte ! Le fait qu'ils soient également placés avec des camarades les rassure : leur prise de parole est validée par le groupe et ils se lancent alors en étant sûrs de ce qu'ils vont dire. La crainte du jugement de l'autre s'estompe également car tout le monde est logé à la même enseigne* »⁴. Enfin, l'objectif de mon travail de recherche s'inscrit également dans le référentiel de compétences, notamment sur les points « *Connaître les élèves et les processus d'apprentissage* »⁵ et « *Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élève* »⁵. En effet, les notions d'école inclusive et de pédagogie différenciée sont très importantes dans le cadre des îlots bonifiés puisque ce système garantit à chaque élève, quel que soit son niveau, une chance de réussir, que nous cherchons toujours à donner à nos élèves en tant que professeurs.



³ Wieder, Christelle. « La pédagogie des îlots bonifiés est-elle égalitaire ? » *Genre Éducation Formation*, n^o 2 (1 août 2018). <https://doi.org/10.4000/gef.322>.

⁴ Rivoire, M. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)

⁵ Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. « Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation ». Consulté le 20 avril 2023. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>.

1. Recherche

Cette partie permettra de comprendre le système des îlots bonifiés, et de prendre connaissance de l'avis de différents chercheurs, didacticiens et professeurs à ce sujet.

1.1. La méthode créée par Marie Rivoire

Comme dit précédemment, mon travail s'appuie grandement sur l'ouvrage *Travailler en îlots bonifiés pour la réussite de tous* par Marie Rivoire, créatrice du système des îlots bonifiés. Son ouvrage m'a permis de comprendre clairement et précisément le fonctionnement et l'intérêt des îlots bonifiés. Il m'a aussi permis de me faire une idée de la mise en place que je pourrais proposer en classe lors de la phase d'expérimentation, notamment grâce à la deuxième partie de l'ouvrage, « Les exemples en anglais », qui propose plusieurs exemples de mise en œuvre de tâches et de micro-tâches précis pour les niveaux allant de la classe de 6ème à la classe de 3ème, ainsi que des propositions plus génériques, applicables à tous les niveaux.

Cet ouvrage m'a permis de me figurer de manière assez concrète comment j'allais pouvoir mettre en place ce système en classe par le biais d'explications plus technico-pratiques, sur l'organisation de la salle et comment l'adapter aux îlots ou encore sur le marquage des points bonus et malus (on trouve par exemple, en annexe de l'ouvrage, des exemples de fiches de marquage à compléter).

Les résultats constatés par la créatrice du système suite à son expérimentation sont les suivants : une meilleure ambiance de classe, une meilleure autodiscipline au sein des tables, un travail de tous et moins de décrochages sérieux, une plus grande entraide, un meilleur rythme de travail, de meilleurs résultats, une remise en route de beaucoup d'élèves perdus en début d'année, une relation entre professeur et élèves apaisée, une accentuation de la participation des élèves (également des plus timides), et ainsi une amélioration de leur prononciation. Aussi, toujours selon Marie Rivoire, les élèves s'ennuient moins et sont plus actifs. Elle explique que le système semble être efficace même en ZEP. Toutefois, si ces résultats semblent aussi positifs, qu'en est-il de la réalité des choses ? Qu'en pensent d'autres chercheurs, plus à distance de ce sujet, et ainsi a priori plus objectifs ?



1.2. Une méthode controversée

Au cours de ma recherche, j'ai également consulté d'autres spécialistes de la didactique afin de confronter différents points de vue au sujet des îlots bonifiés. J'ai par exemple lu *Le « système des îlots bonifiés » : de fausses bonnes solutions à de vrais problèmes*, article commun de Christian Puren, Maria-Alice Médioni et Eddy Sebahi dans lequel ils expliquent qu'ils ont un avis bien divergent de celui de Marie Rivoire au sujet des îlots bonifiés.

Ces chercheurs expliquent dans leur article que la recherche menée par Marie Rivoire ne correspond pas à certains critères de recherche, la rendant ainsi moins fiable. Ils soulignent notamment le fait que cette méthode d'enseignement est basée sur une seule et même expérimentation et donc observation : celle de la créatrice de ce même système. « *Une méthode doit forcément être complexe, et de ce fait elle ne peut être élaborée par une seule personne s'appuyant sur sa seule pratique dans ses propres classes, quelles que soient sa compétence et son expérience.* »⁶. Effectivement, ces résultats - selon ces didacticiens - ne sont que guère fiables, étant donné que, dans son ouvrage, Marie Rivoire ne parle que de son expérience personnelle, et rend donc compte dans son livre d'un résultat et d'un retour partiel, étant donné le peu de données recueillies.

Ils expliquent également que l'argumentaire de la professeure n'est que peu élaboré, et ainsi moins crédible : « *Lorsqu'une méthode est élaborée par une seule personne sur la seule base de sa propre expérience, cette faiblesse tend à être compensée par des arguments qui font penser à ceux du marketing publicitaire.* »⁶. Ils critiquent également dans l'article certains choix didactiques de la méthode proposée par Marie Rivoire, comme le fait de laisser aux élèves le choix de la constitution de leur groupe, expliquant que cette idée « *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. Être capable de se mobiliser collectivement sur des projets collectifs qui réunissent sur des valeurs partagées, au-delà des affinités personnelles, est certainement l'une des compétences de base d'un citoyen.* »⁶.

Dans son mémoire *En quoi les travaux de groupe favorisent-ils la construction personnelle et les activités de production d'un élève introverti en classe d'espagnol*, Jérémy Jeanmaire explique également : « *D'un point de vue institutionnel, il est parfois préférable de privilégier le travail de groupe formé sans affinité car il faut que les élèves apprennent à travailler ensemble malgré les différences et les goûts de chacun. Il faut éduquer l'élève à la*

⁶ Puren, Christian, Médioni Maria-Alice, et Sebahi Eddy. (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/>

citoyenneté, il faut que ces derniers se rendent compte que dans le milieu professionnel, dans leur devenir, ils travailleront sûrement [sic] avec des personnes qu'ils n'apprécieront pas. »⁷

Toujours concernant la dimension éthique de la proposition de Marie Rivoire, les trois chercheurs critiquent le « *recours constant à la compétition entre groupes* »⁶. Voici ce qu'ils en disent : « *L'esprit de compétition est poussé ici à son paroxysme, puisqu'il ne s'agit pas seulement de s'aider entre membres du même groupe, mais de gêner les autres groupes, le succès d'un groupe pénalisant d'ailleurs mécaniquement tous les autres.* »⁶. Ils expliquent également que cette forme de compétition n'est pas saine et que « *La tension constante vers le succès aux dépens des autres crée à l'intérieur de chaque groupe une solidarité effective, mais elle s'accompagne d'une pression que les élèves exercent les uns sur les autres pour garantir la productivité et les gains collectifs.* »⁸.

Maud Ciekanski semble aussi en désaccord avec la méthode pédagogique des îlots bonifiés. Elle explique que « *cette conception de l'autonomie « innée » ou « spontanée », émanant de la réalisation de tâches, témoigne d'une méconnaissance du processus d'autonomisation qui nécessite [...] la mise en place de démarches d'accompagnement permettant à l'élève de s'investir de façon plus personnelle dans ses tâches d'apprentissage* »⁹.

En effet, la coopération et l'autonomie qu'elle nécessite s'apprennent, et ne sont pas naturelles pour les élèves : « *l'autonomie n'est pas donnée en soi ; l'élève l'acquiert grâce à la mise en place de stratégies pédagogiques et d'activités quotidiennes en classe.* »¹⁰

Cependant, et après la prise en compte des différents avis scientifiques sur son ouvrage, il semble que la méthode de Marie Rivoire constitue une base tout à fait exploitable pour la suite de mon mémoire puisqu'il constitue la source la plus complète sur le sujet des îlots bonifiés, bien que controversée.

⁷ Jeanmaire, Jeremy. « Problématique : en quoi les travaux de groupe favorisent-ils la construction personnelle et les activités de production d'un élève introverti en classe d'espagnol ? ». Education. 2020. fhal-03250967f

⁸ Puren, Christian, Médioni Maria-Alice, et Sebahi Eddy. (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/>

⁹ Ciekanski, Maud. « Comment l'enseignant peut-il guider les élèves vers l'autonomie ? » In Cnesco, Conférence de Consensus. De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? Note des experts, édité par Cnesco, http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV_CIEKANSKI_MEF-v2.pdf. Cnesco-IFÉ/ENS de Lyon, 2019. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02378698>.

¹⁰ Réseau Canopé. « Développer l'autonomie des élèves: une thématique CanoTech ». Consulté le 22 février 2024. <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/developper-lautonomie-des-eleves-une-thematique-canotech.html>.

1.3. Le fonctionnement du système

Dans son ouvrage, Marie Rivoire précise quelques modalités sur le fonctionnement des îlots bonifiés : par exemple, les élèves choisissent leur place, mais peuvent être déplacés par la suite par le professeur. Pour ce qui est de la notation, ils partent tous de zéro et gagnent des points au fil des séances. Une ardoise est attribuée à chaque table, et un élève en est nommé responsable afin d'éviter tricheries et disputes, mais aussi toute dégradation de matériel. Ce dernier change toutes les semaines voire toutes les heures et est chargé de noter les points bonus de chacun (chaque élève peut en obtenir 3 maximum par heure).

Afin d'assurer une bonne participation de tous les élèves, on installe un système de marque rouge si un élève ne participe pas, ou si une table ne travaille pas ou empêche les autres de travailler. Chaque marque rouge entraîne la perte d'un point. Dans ce même but de faire produire chaque élève, on leur demande d'effectuer le travail individuellement dans un premier temps, puis collectivement.

La première table qui arrive à 20 points stoppe les comptes de toutes les tables (M. Rivoire précise que, dans ses classes, cette note est coefficientée 0,5 pour les 3èmes et les 4èmes et 1 pour les autres). Chaque fois qu'une table a bloqué les autres (donc après chaque note), les élèves peuvent demander à changer de table, ou le professeur peut aussi décider lui-même de changer la composition de certains îlots.

Marie Rivoire définit, toujours dans le même ouvrage, les objectifs du système des îlots bonifiés, qui sont les suivants : donner aux élèves un sentiment de récompense, les mener à l'entraide pour soutenir les plus en difficulté, et leur apprendre la gestion du travail de groupe, de la discipline, apprendre à écouter et à tenir compte de l'autre. Un autre but important de ce fonctionnement est de "pousser vers le haut" les élèves timides en les habituant à prendre la parole presque malgré eux. Cette méthode diminuerait aussi les bavardages lors des travaux de groupe grâce aux marques rouges et permettrait de canaliser les élèves rebelles qui, par besoin de « survie », se réintègrent petit à petit, par exemple en recopiant les traces écrites, puis en prenant la parole pour lire la phrase validée par le groupe.

Ce système d'enseignement pose la question du rôle et de la posture du professeur. Dans leur article « Les postures enseignantes », Dominique Bucheton et Yves Soulé décrivent les différentes postures de l'enseignant. Dans un système d'îlots, qu'il soit bonifié ou non, le défi pour le professeur est d'abandonner sa posture de contrôle et de contre-étayage. D'après eux, la posture de contrôle « vise à mettre en place un certain cadrage de la situation : par un pilotage serré de l'avancée des tâches, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie. Les gestes d'évaluation constants (feed-back) ramènent à l'enseignant placé en



« tour de contrôle », la médiation de toutes les interactions des élèves. Les gestes de tissage sont rares. L'adresse est souvent collective, l'atmosphère relativement tendue »¹¹. La posture de contre-étayage, elle, est décrite comme une « variante de la posture de contrôle, le maître pour avancer plus vite, si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève. »¹¹. Il semble donc qu'aucune de ces postures ne soit adaptée à un enseignement en îlots bonifiés.

En revanche, la posture d'accompagnement semble à privilégier dans ce système : dans cette posture, « le maître apporte, de manière latérale, une aide ponctuelle, en partie individuelle en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. Cette posture à l'opposé de la précédente ouvre le temps et le laisse travailler. L'enseignant évite de donner la réponse voire d'évaluer, il provoque des discussions entre les élèves, la recherche des références ou outils nécessaires. Il se retient d'intervenir, observe plus qu'il ne parle »¹¹. De même, il existe la posture de lâcher prise dans laquelle « l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance. Les tâches données (fréquemment des fichiers) sont telles qu'ils peuvent aisément les résoudre seuls ; les savoirs sont instrumentaux et ne sont pas verbalisés. »¹¹. Cette posture semble nécessaire à adopter dans le cadre de la mise en place de travaux en groupe. Ces deux rôles garantissent une ambiance de travail saine et permettent aux élèves de travailler en autonomie. Ils instaurent également une relation de confiance entre le professeur et ses élèves, nécessaire dans un système d'îlots, particulièrement s'il ne se base pas sur le principe de bonification de Marie Rivoire.

¹¹ Bucheton, Dominique, et Yves Soulé. « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées ». *Éducation et didactique*, n° 3-3 (1 octobre 2009): 29-48. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>.

2. Expérimentation en classe

2.1. Questions de mise en œuvre

Mon expérimentation en classe a pour but de nous éclairer sur l'intérêt du système des îlots bonifiés et de répondre à la question suivante : cette méthode est-elle efficace et bénéfique à l'apprentissage des élèves et, si oui, dans quelle mesure et sous quelles conditions ?

Afin de répondre à cette interrogation, j'avais prévu de suivre en majorité la mise en œuvre proposée par Marie Rivoire, que j'envisageais d'adapter au cours de l'expérimentation en fonction de mes besoins et de ceux des élèves. En effet, il me semble que ses propositions sont très pertinentes et sont celles qui garantissent à cette mise en œuvre le plus de réussite.

Ainsi, ses idées m'auraient servi de point de départ, mais je prévoyais d'éventuellement apporter quelques ajustements à la méthode que la créatrice du système propose, puisqu'à mon sens, chaque professeur doit trouver sa propre façon de faire, et que suivre un « modèle » bien précis, sans chercher à se l'approprier, serait aller à l'encontre de ce principe.

2.1.1. Mise en œuvre générale

Bien que j'aie dû tester le système en lycée, je dois dire que la mise en œuvre que j'avais initialement prévue semblait davantage s'adapter à un niveau collège, le système en lui-même s'adaptant mieux à un public sensiblement plus jeune.

Je pense que le plus pertinent et le plus adapté afin de répondre à mon questionnement aurait été d'expérimenter le système des îlots bonifiés dans une classe, puis de comparer les résultats avec ceux d'une autre classe du même niveau dans laquelle se déroulerait exactement le même cours, mais dans une organisation plus "classique" d'enseignement frontal. De cette manière, il aurait été facile et juste d'interpréter les résultats de ces deux classes en les comparant et d'en tirer une conclusion quant au succès du fonctionnement des îlots bonifiés.

Cette expérimentation, puisque dépendante d'individus, aurait aussi été soumise à d'autres paramètres pouvant influencer sur ses résultats, comme les horaires de cours, la composition des classes et bien d'autres... Cependant, étant stagiaire au moment de ces expérimentations, je



n'ai pas pu tester le système comme je l'aurais souhaité, et j'ai donc dû adapter les mises en œuvre initialement prévues selon les classes et les exigences de mon tuteur de stage.

Ce qui va suivre sera donc, pour les raisons données précédemment, en grande majorité un résumé des conseils de mise en œuvre de Marie Rivoire dont je comptais me servir pour la phase d'expérimentation, mais qui ne seront finalement que théoriques puisque je n'ai pas pu les mettre en place.

Elle conseille pour commencer d'informer sa hiérarchie, afin notamment qu'elle puisse nous soutenir en cas d'incompréhension des parents, ce que je ferai certainement dans le futur, lorsque j'aurai la charge de ma propre classe. Aussi, afin de ne pas être confrontée à ce type de situation, j'ai trouvé au cours de ma recherche un "Règlement du travail en îlots bonifiés", proposé par Caroline Bayle¹², qu'il serait judicieux d'adapter selon ma mise en place, et de faire signer par les parents, mais aussi par les élèves eux-mêmes. Cela permet aux parents comme aux élèves de bien comprendre le fonctionnement du système et ses règles, mais aussi d'éviter toute potentielle contestation de parents.

En ce qui concerne la mise en place, les îlots prennent la forme de tables regroupées en carré ou en rectangle, composées de quatre à cinq élèves. Bien que cela n'ait pas été possible cette année, il est préférable de laisser la classe en configuration d'îlots de manière permanente. Cela permet un certain gain de temps et garantit moins d'agitation des élèves. Il me semble aussi intéressant d'obliger chaque élève de la table à écrire sur son cahier la totalité de la production de la table, et de pas attribuer de points à la table tant que chaque élève ne l'a pas fait. Le résultat sera probablement que les autres élèves de la table vont "forcer la main" de celui qui refuse afin de pouvoir obtenir les points et cela permet de mobiliser un minimum chaque élève, en garantissant qu'il retienne une partie de ce qui a été fait par le groupe, ne serait-ce qu'en recopiant. "*A force de recopier des éléments justes, ces derniers finiront par progresser sans même s'en rendre compte*"¹³. Afin qu'ils soient justes, les éléments en question doivent être au préalable vérifiés et éventuellement corrigés par le professeur.

2.1.2. La question du placement des élèves

Une autre question se pose pour la mise en œuvre du dispositif : doit-on laisser les élèves se placer selon leur choix ? Comme expliqué par Marie Rivoire, il y a plusieurs raisons pour lesquelles il est plus judicieux de laisser les élèves choisir leur place et leur îlot. La première

¹² Voir annexe 1

¹³ Rivoire, M. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)



raison pour laquelle elle laisse les apprenants se placer est que certains élèves ne voudront pas travailler avec ceux qu'on leur impose, et que l'on risque ainsi une perte d'enthousiasme et de rendre le travail inefficace. Aussi, toujours selon elle, le système des marques rouges est suffisant pour garantir une bonne composition des tables et un bon travail de tous. De plus, dans le cas où une table se retrouverait composée uniquement d'élèves à problèmes (ce qui est plutôt probable selon Marie Rivoire « *Inévitablement, les élèves bavards et peut-être rebelles vont s'agglutiner autour de la même table* »¹⁴), la sanction que représente une marque rouge ne sera pas vécue comme une injustice par les élèves composant cette table, chacun sachant qu'il a sa part de responsabilité (contrairement à s'il n'y a qu'un élève perturbateur à une table, qui serait donc le seul responsable de la marque rouge, pénalisant ainsi tous les autres élèves présents à sa table).

Il est également plus simple de gérer une seule table d'éléments perturbateurs plutôt que plusieurs disséminés dans la classe. De même, si les élèves ayant un niveau assez fragile se retrouvent tous à une même table, ils n'ont d'autre choix que de trouver « *ressource en eux-mêmes* »¹⁴. Aussi, rien n'empêche le professeur de diriger l'aide qu'il peut apporter vers ces tables-là en priorité, ce qui permettra, en plus de les aider, de garantir le calme dans la classe.

Il me semble que ces différents arguments en faveur du placement libre des élèves sont très justes et intéressants à retenir. Si la remarque de C. Puren, de M. Médioni, et d'E. Sebahi selon laquelle cette idée est peu formatrice d'un point de vue citoyen me semble très pertinente et juste, je pense qu'il vaut mieux, du moins pour cette expérimentation, suivre la méthode éprouvée de la créatrice du système.

2.2. Quelques détails techniques

Nous verrons dans cette partie des détails de mise en œuvre qui peuvent paraître insignifiants, mais qui ont toute leur importance dans la bonne expérimentation et la bonne réussite du système des îlots bonifiés. De nouveau, je précise que ces idées n'ont, pour la plupart, pas pu être mises en œuvre pour mon expérimentation.

2.2.1. Matériel et changement de tables

¹⁴ Rivoire, M. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)



Cette expérimentation soulève certaines questions, notamment celle du matériel nécessaire au bon fonctionnement du système. De nouveau, Marie Rivoire conseille l'utilisation d'ardoises qui doivent préférablement être fournies par l'établissement, mais aussi des feutres effaçables qu'elle recommande de faire acheter par les parents. Cependant, en tant que stagiaire, je n'ai pas pu demander cela à mon établissement d'accueil. Ma solution était alors d'employer la deuxième proposition faite par Marie Rivoire, et de simplement utiliser des demi-feuilles que les élèves rempliront à chaque heure, ce qui pourrait éviter (toujours selon M. Rivoire) que les élèves passent leur temps à dessiner sur l'ardoise, le côté indélébile de la feuille étant dissuadant.

Pour ce qui est de la question du changement de tables, Marie Rivoire conseille de changer les élèves de table deux par deux, que ce soit dans le cas où un élève demande à changer de table, ou dans le cas où il s'agit du choix du professeur. Si le changement est difficilement accepté, elle propose d'éventuellement attribuer un ou deux points bonus aux tables modifiées mais je ne compte pas me servir de cette astuce, puisqu'elle me semble assez inégalitaire au regard des autres tables, et qu'elle me paraît mettre l'accent sur la difficulté d'intégration des élèves concernés.

Je n'ai pas eu besoin de recourir à un changement de table au cours de mon expérimentation. En effet, j'ai fait le choix d'observer l'évolution du comportement des élèves au sein de leur îlot, et je dois dire que ces observations m'ont permis d'instaurer une meilleure relation de confiance avec les élèves. Je considère que le changement de place ne devrait être effectué qu'en dernier recours, si l'enseignant se retrouve face à une table particulièrement problématique gênant les autres élèves dans leur travail. Pour ma part, la seule table qui m'a posé problème pendant plusieurs semaines ne représentait pas une gêne majeure au travail de chacun, et j'ai donc choisi de leur faire confiance pour que leur comportement évolue. Je pense cependant que si j'avais expérimenté cela avec une classe en collège, j'aurais certainement dissous le groupe perturbateur assez rapidement pour éviter l'effet de groupe, plus important chez les élèves plus jeunes qui font preuve de moins de maturité et qui se régulent de façon moins autonome que les lycéens.

2.2.2. Le système de points

En ce qui concerne les marques rouges, ou, autrement dit, les pénalisations, Marie Rivoire suggère, par exemple, de bien expliquer le protocole de pénalisation aux élèves, voire de le définir avec eux, et d'ainsi éviter un sentiment d'injustice.



Elle explique qu'il vaut mieux pénaliser uniquement le non-respect des règles de vie de classe et le manque important de travail, et de le faire avec parcimonie au risque de rendre le système décourageant. Elle conseille aussi, pour certaines choses, de ne pas pénaliser mais de valoriser (par exemple, on peut distribuer un point vert si tout le monde à la table a son cahier/ si tout le monde a effectué le travail demandé à la maison/si la classe est propre et rangée en fin d'heure). Comme elle dit : *“Les élèves étaient ravis et encouragés à recommencer la fois d'après. [...] On aura donc toujours intérêt à donner plutôt qu'à ôter”*¹⁵. Sur ce même point, elle encourage ses lecteurs à être généreux sur les points bonus, comme en attribuant en cas de participation de tous les élèves à la table. Elle précise que les marques, qu'elles soient vertes ou rouges, peuvent être attribuées individuellement ou collectivement. Le fait de les attribuer individuellement permet ne pas pénaliser le groupe si un seul élève perturbe régulièrement, mais aussi de canaliser les élèves perturbateurs, puisqu'ils seront frustrés d'avoir eu une note inférieure à celle des camarades de leur table.

Pour ce qui est des points notés sur l'ardoise, elle explique qu'il n'y a aucune crainte à avoir sur d'éventuelles erreurs de points ou de compte du responsable de l'ardoise puisque les tables se surveillent entre elles. S'il semble pratique d'un point de vue logistique, ce point soulève de nouveau une question éthique évoquée plus tôt concernant l'aspect trop compétitif du système. D'un point de vue plus pratique, j'ai trouvé pour ma mise en œuvre un tableur en ligne qui permet de suivre les scores des tables d'une manière plus simple et certainement mieux organisée que la traditionnelle prise de notes sur des feuilles.

Ce tableur¹⁶, proposé par François Jourde, coordinateur de l'éducation numérique pour le réseau des Écoles Européennes, est très facilement utilisable puisqu'il n'y a qu'à le télécharger afin de le remplir en quelques clics, et que le calcul des points est fait automatiquement.

Un autre aspect de la mise en œuvre qui porte à réflexion est la question du comptage de points : *“les points bonus se décomptent en fin de cours. Il ne faut pas globaliser le nombre total de prise de parole à la table mais valider le nombre de points de façon individuelle. Exemple : si 3 élèves ont parlé 3 fois à une table, mais qu'il s'en trouve un qui n'ait parlé que deux fois à cette même table, alors on ne validera que deux points bonus au lieu de trois. Cela permet de pousser les élèves à participer.”*¹⁷.

Tout ce système de points n'a pas été mis en place dans le cadre de mon expérimentation, mais il me semblait tout de même intéressant d'expliquer les modalités qui étaient prévues afin de mener à bien cette expérience.

¹⁵ Rivoire, M. “Travailler en îlots bonifiés” Chambéry : Génération 5. (2012)

¹⁶ Voir annexe 2

¹⁷ Rivoire, M. “Travailler en îlots bonifiés” Chambéry : Génération 5. (2012)



Sur ce même point et afin de garantir une égalité, il faut éviter de toujours interroger la même table. Il est donc judicieux d'établir un tour de rôle de prise de parole, bien que cette idée pose d'autres problèmes que nous évoquerons dans l'analyse du sondage. Ceci est un point important puisque, dans le cas où l'on ne prêterait pas tant d'importance à cette question, on avantagerait alors une table par rapport à une autre et on en pénaliserait donc certaines.

2.3. Expérimentation

Dans cette partie sera présentée la méthodologie d'îlots que j'ai mise en place sur une classe de première générale, lors de mon stage de pratique accompagnée de deuxième année de master.

2.3.1. Mise en œuvre finale

J'ai eu la chance de pouvoir expérimenter le système des îlots à de multiples reprises lors de mon stage de deuxième année de master au lycée Suzanne Valadon. Cependant, n'étant pas contractuelle alternante mais stagiaire, j'ai dû me conformer aux attentes de mon tuteur, qui, sur certains points de ma mise en œuvre, ont pu limiter la méthode que j'avais prévu de mettre en place initialement.

Effectivement, j'ai dû mettre en place un simple système d'îlots plutôt qu'un système d'îlots bonifiés, et je n'ai donc pu expérimenter qu'un certain aspect de la méthode. J'ai cependant pu remarquer, malgré une mise en œuvre partielle, que le système était effectivement difficile à mettre en place. Bien que je n'aie pas eu à gérer tous les aspects techniques tels que le comptage de points ou encore l'observation intensive des groupes pour l'obtention de points rouges ou verts, j'ai souvent constaté que le système, avec tous les détails et l'attention qu'il requiert, devait être très difficile à gérer, surtout de mon point de vue de jeune enseignante encore peu expérimentée et découvrant les aspects organisationnels de l'enseignement.

J'ai ainsi réalisé que les systèmes de tableur que j'avais envisagé exploiter n'étaient finalement pas si efficaces ni pratiques que cela. Lors de ma première séance de mise en œuvre j'avais essayé d'utiliser celui de François Jourde ¹⁸, puisque, bien que je susses que ce dernier ne me

¹⁸ Voir annexe 2



serait pas concrètement utile (puisque je n'utilisais donc pas de système de points), je voulais tout de même en tester l'efficacité et la praticité. L'expérience ne fut que très peu concluante, puisque j'ai rapidement abandonné le tableur au profit d'une simple feuille que je remplissais moi-même. En effet, le tableur en ligne, bien que simple d'utilisation et permettant une meilleure visualisation, m'empêchait de me déplacer dans ma salle de classe, puisque je devais régulièrement retourner à mon ordinateur pour le compléter.

Aussi, et de manière plus générale, j'ai trouvé durant cette heure de « test » qu'il était très difficile de devoir gérer le système de points en même temps que le reste. Ce constat, certainement lié à mon manque d'expérience, m'a fait remarquer qu'il était compliqué pour moi de devoir veiller au bon comportement de chacun des élèves, mais aussi de devoir aider ceux qui avaient beaucoup de questions puisqu'ils étaient en phase de production. J'ai trouvé que le système m'incitait davantage à arbitrer en observant constamment les îlots et en cherchant à leur attribuer des points qu'à guider les élèves dans leurs productions et à enseigner.

D'autre part, cette expérimentation en lycée m'a permis d'élargir mon point de vue et de confronter mes « préjugés » à la réalité concernant l'efficacité du système sur des élèves plus âgés qu'en collège.

J'ai réalisé lorsque je préparais ma mise en œuvre pour mon premier cours en îlots bonifiés que la notation de ce système pouvait présenter un problème assez important. Effectivement, si, en fonction de la tâche attribuée à réaliser, cette évaluation ne se basait pas sur l'une des cinq compétences (compréhension de l'oral, expression orale en continu, interaction orale, compréhension de l'écrit et expression écrite) elle ne pourrait, de fait, pas se prêter à l'attribution d'une note.

Après discussion avec mon tuteur, j'ai donc suivi ses recommandations me conseillant de ne pas « noter » les îlots. Cela permettait de résoudre le problème éthique derrière cette notation. C. Puren, M. Médioni, et E. Sebahi l'expliquent très justement dans leur article : « *Les tâches sont le plus souvent ponctuelles et très simples de manière à pouvoir en faire le plus grand nombre possible, chacune d'entre elles étant évaluée. De ce fait les élèves participent, certes, mais c'est généralement le quantitatif immédiatement observable (travail fait, correction recopiée, cahier rempli, comportement extérieur,...) qui est pris en compte, et non la qualité de l'apport des tâches au processus d'apprentissage.* »¹⁹.

¹⁹ Puren, Christian, Médioni Maria-Alice, et Sebahi Eddy. (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/>

En revanche cela posait un autre problème : comment les élèves allaient-ils se placer dans un groupe en prenant en compte une stratégie de travail s'ils n'avaient plus en tête la gratification de la note ? Pour quelle raison travailleraient-ils sérieusement alors que cela ne « comptait » pas ?

Ces questionnements interrogent sur la notion de motivation intrinsèque et extrinsèque. Avec le système de bonification, les élèves sont motivés par l'acquisition de bonus ou de malus. On parle alors de motivation extrinsèque, et plus précisément de régulation externe : « *La motivation extrinsèque intervient dans les situations où le comportement répond à des objectifs instrumentaux (obtenir une récompense ou éviter une sanction, par exemple). Il existe différentes formes de motivation extrinsèque [dont] la régulation externe.* »²⁰ Dans le cas de la régulation externe, « *Le comportement dépend de récompenses matérielles ou de sanctions placées sous le contrôle d'autrui. Exemple : un étudiant va en travaux dirigés, car l'enseignant fait systématiquement l'appel. L'étudiant ne se perçoit pas comme le déterminant de son propre comportement.* »²⁰.

En revanche, si le système de points est abandonné, le travail des élèves se base alors sur la motivation intrinsèque : « *La motivation intrinsèque [MI] est en jeu lorsqu'une activité est réalisée pour le plaisir et la satisfaction qu'elle procure.* »²⁰. Dans le cas de l'enseignement en îlots sans bonification, on parlera plus précisément de motivation intrinsèque à la connaissance ou à l'accomplissement. On distingue : « *Une motivation intrinsèque à la connaissance, dans laquelle l'individu effectue ses activités pour le plaisir d'apprendre de nouvelles choses (enseignant-chercheur par exemple).* »²⁰, et « *une MI à l'accomplissement, dans laquelle l'individu a le sentiment de relever des défis.* »²⁰.

Une possible solution palliant le manque de motivation des élèves en l'absence de gratification serait alors de proposer des tâches visant à résoudre un conflit, ou de présenter ces tâches comme des défis. De même, proposer des tâches actionnelles mettant les élèves dans le besoin d'utiliser la langue en situation réelle permet de montrer l'intérêt de la langue et ainsi d'accroître la motivation. Aussi, selon moi, bien que le désir d'apprendre de l'apprenant soit difficile à stimuler en tant que professeur, il est pourtant central aux apprentissages.

Il est intéressant de noter que : « *la motivation intrinsèque joue un rôle spécifique de valorisation sociale que la motivation extrinsèque n'exerce pas.* »²⁰. Le système de bonification

²⁰ Louche, Claude, Cindy Bartolotti, et Jacqueline Papet. « Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation ». *Bulletin de psychologie* Numéro 484, n° 4 (2006): 351-57. <https://doi.org/10.3917/bupsy.484.0351>.

proposé par Marie Rivoire serait alors davantage intéressant pour l'enseignant que pour les élèves.

2.3.2. Retour sur expérience

J'ai commencé l'expérimentation du système des îlots début octobre. J'ai utilisé ce mode de fonctionnement jusqu'à la mi-janvier, environ une fois par semaine. Effectivement, les vendredis après-midi, j'avais souvent la charge d'une classe de première générale, deux heures en demi-groupe (1 heure par groupe), environnement qui se prêtait parfaitement à l'expérimentation. Ayant une classe à effectif fortement réduit, j'ai créé 3 îlots pour chaque heure de cours, chacun composé de quatre à cinq élèves.

Lors de la première séance d'expérimentation du système, j'ai rencontré un léger souci technique : l'activité principale était une description d'image. Par souci écologique mais aussi simplement puisque je n'en ai pas senti la nécessité, j'avais choisi de ne pas imprimer l'image support, mais simplement de la projeter. Seulement, ayant préparé la disposition de ma salle dans la précipitation, je n'avais pas anticipé que l'orientation de certaines tables n'était pas idéale, et qu'elle ne permettait pas à tous les élèves de voir parfaitement le tableau.

Par conséquent, je pense qu'il a été inconfortable pour certains élèves de voir correctement l'image, et probablement impossible de voir certains détails. Ce problème, que j'ai identifié dès la première séance, a été facilement résolu lors des séances qui ont suivi, et j'ai pu modifier la disposition des îlots dans ma salle, garantissant ainsi une meilleure vision du tableau pour tous les élèves.²¹

Dans le groupe dont j'ai pris la charge, il y a eu un certain nombre d'absents. Une question s'est alors posée : que faire de ces absents lors de leur retour en classe la semaine d'après ? Fallait-il les intégrer à des groupes déjà formés, en mettant ainsi de côté le principe de placement libre des élèves, ou faire reformer tous les groupes, quitte à perturber l'organisation présentée lors de la première séance ? J'ai finalement décidé, sur conseil de mon tuteur, de conserver les groupes tels quels, et d'inviter les absents à rejoindre le groupe de leur choix au cours suivant, tout en essayant de conserver un équilibre numérique entre tous les groupes.

Le niveau sonore, au début de l'activité en groupe, m'a légèrement inquiétée. Cependant, j'étais curieuse de voir comment il évoluerait si je n'intervenais pas, et c'est donc ce que j'ai

²¹ Voir annexe 3



fait. J'ai finalement été agréablement surprise : le volume des discussions s'est rapidement modéré et a progressivement diminué, et n'a pas longtemps été source de distraction.

De même, ce temps d'échange entre les élèves avec leur groupe a semblé permettre une meilleure participation et une implication plus importante des apprenants dans le cours. Effectivement, j'avais remarqué que certains élèves de cette classe avaient tendance à rester passifs durant les temps d'activité individuels. Cela menait le plus souvent à un manque de participation, et, par conséquent, à un avancement du cours plus lent et laissant de côté les plus en difficulté. La mise en place du système des îlots a ainsi permis, lors des séances où il était exploité, une implication de tous les élèves, qui, par le placement libre, avaient à cœur de travailler avec et pour leur groupe. J'ai ainsi pu avancer plus rapidement sur des séances qui, en enseignement frontal, auraient requis davantage de temps et dans lesquelles les élèves n'auraient pas été investis de la même manière. Cependant, un problème plus difficile à gérer a émergé dès le début de ce temps d'échange en groupe.

Lors de ma première séance, l'un des groupes qui s'est formé était composé de quatre élèves, la plupart avec un bon niveau d'anglais, et qui présentaient habituellement une participation plutôt importante et pertinente. Il s'agissait d'élèves très volontaires et productives auxquelles je pouvais faire appel lors des séances d'enseignement frontal. Cependant, l'attitude de ces élèves a quelque peu changé dès le début de l'heure : elles n'étaient plus des moteurs, mais des éléments perturbateurs qui ont nécessité toute mon attention lors de cette première heure. J'ai donc, pendant les semaines qui ont suivi, décidé de surveiller leur table autant que possible afin de garantir qu'elles perturbent le cours le moins possible. Sans système de bonification, ma présence et mon insistance étaient les seuls moyens de canaliser ce groupe-là.

Au fil des semaines, ce groupe, voyant ma détermination, a fini par devenir plus volontaire et moins parasite, et les élèves le composant sont redevenues moteurs, même au sein des séances en îlots. De même, j'ai décidé de modifier mon approche didactique afin de garantir que ce groupe continuerait de fonctionner, et ce sans mes rappels à l'ordre constants ni même ma présence.

Le changement d'attitude des élèves de ce groupe peut être lié à la disposition en îlots et aux travaux de groupe, puisque ces modalités facilitent les bavardages. Cependant, il peut aussi soulever un problème d'ordre didactique. Effectivement, peut-être que ce groupe avait besoin de tâches plus complexes, et d'activités davantage stimulantes.

Ainsi, afin de remobiliser ces élèves, il serait possible de prévoir une différenciation, par exemple dans le choix des documents à étudier. J'ai alors mis en place davantage d'activités



prêtant à une forme de différenciation, en demandant à ce groupe-là d'effectuer des tâches plus complexes. Lors de certaines activités, j'ai par exemple attribué à ce groupe des images plus implicites que celles des autres groupes, permettant ainsi de stimuler leur réflexion. La combinaison de mon insistance, en ne laissant passer aucun bavardage, et une légère adaptation didactique ont réussi à réintégrer ces élèves au groupe classe.

À contrario, les élèves au niveau assez fragile, et plutôt « effacés » du cours en temps normal ont semblé être plus investis, plus intéressés par le cours. Je me suis aperçue que ces élèves-là appréciaient la coopération engendrée par le système, et qu'ils pratiquaient bien plus qu'en temps normal, et qu'ils faisaient souvent l'effort de le faire en Anglais. J'ai d'ailleurs entendu l'un de ces élèves s'écrier, au moment de l'entrée en classe : « Trop bien, c'est des îlots ! ».

Cette expérience, bien que portant davantage sur la disposition en îlots que sur un réel système d'îlots bonifiés, m'a permis de constater qu'un tel système stimulait les élèves davantage que le système d'enseignement frontal qui est pourtant largement pratiqué. Effectivement, j'ai pu comparer deux manières d'enseigner sur une même classe, et j'ai remarqué que, pour les élèves, un système d'îlots permettait un développement de compétences bien plus accru qu'avec un système d'enseignement dit « classique ».

Par exemple, les élèves ont notamment développé des compétences de coopération. En effet, la coopération désigne « *le large ensemble des situations où des personnes produisent ou apprennent à plusieurs. Elles agissent ensemble. Elle implique également du partage de désirs et de la générosité réciproque (Go, 2013). Plus précise, la coopération entre élèves est entendue comme, du côté du rapport au savoir scolaire, ce qui découle des pratiques d'aide, d'entraide, de tutorat et de travail en groupe, et du côté de la construction des collectifs, des pratiques de conseils coopératifs, de réseaux d'échanges réciproques de savoirs, de travail en équipe, de jeux coopératifs et de discussions à visées démocratique et philosophique (Connac, 2017a).* »²² Les activités et travaux de groupe proposés dans un système d'îlots entraînent alors une coopération entre élèves, et développent donc cette compétence.

Afin de guider les élèves davantage dans leur coopération, particulièrement au collège, il est possible d'attribuer un rôle à chaque élève afin de s'assurer du travail de chacun « *L'enseignant agit comme un « facilitateur » de la coopération entre élèves et veille à favoriser des relations collaboratives en permettant à chacun de contribuer à la réussite du groupe. Dans cette perspective, construire une compétence à coopérer, c'est permettre l'intériorisation*

²² Connac, Sylvain. « Impact de la coopération entre élèves sur leurs performances scolaires en 6e ». *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 51, n° 4 (2018): 11-42. <https://doi.org/10.3917/lsdle.514.0011>.

*par les élèves de certains principes nécessaires à la coopération tant d'un point de vue méthodologique que social. »*²³

En revanche, de mon point de vue de jeune enseignante, le système n'est pas toujours idéal. Comme dit précédemment, il requiert une organisation particulièrement rigoureuse mais aussi un travail didactique particulier. Toutes les activités ne se prêtent pas au système, bien qu'il soit quasiment toujours possible de les didactiser de façon à faire travailler les élèves en groupe. J'ai souvent trouvé plus difficile de didactiser les séances en îlots, et j'ai parfois dû retourner à l'enseignement frontal pour certaines séances où les documents étaient, selon moi, peu abordables pour les élèves, et donc peu propices à être adaptés pour des travaux en groupe. De plus, le but principal de faire travailler les élèves en îlots est bien souvent de faire produire les élèves, tant à l'oral qu'à l'écrit, au détriment des activités de compréhension.

Ces dernières peuvent en revanche, lorsqu'elles sont travaillées en groupe, mener à un tutorat, plus ou moins bénéfique pour les élèves en fonction des groupes et des élèves auxquels le rôle de tuteur est attribué. Les échanges et les partages de connaissances entre les élèves d'un même groupe peuvent aussi aider à la compréhension, comme le suggèrent certaines réponses au sondage (« *J'ai compris des choses que seule je n'aurais pas interprété de la même manière.* »).

Aussi, si le travail en îlots pousse les élèves à développer leurs compétences de communication et de coopération, j'ai souvent eu l'impression qu'il négligeait, de par sa nature, le travail individuel. Cela s'est vérifié avec les réponses de certains élèves au sondage (« *Je travaille moins* »), malgré la phase de production individuelle effectuée par les élèves avant toute mise en commun avec leur groupe. Ce dernier point a d'ailleurs souvent été difficile à comprendre pour les élèves, qui tentaient toujours de communiquer avec leur groupe, même lorsque j'insistais sur le fait que le travail était dans un premier temps individuel.

Globalement, il était difficile de motiver les élèves à travailler seuls quand ils savaient qu'ils auraient par la suite le soutien de leur groupe pour rendre une production convenable.

De plus, l'organisation en îlots pose, sans système de bonification, un problème très récurrent et difficilement solvable dans le cadre de mon expérimentation partielle : la place très réduite de la langue anglaise. Bien que certains élèves aient fourni ponctuellement des efforts en me demandant par exemple des mots de vocabulaire afin de faciliter la communication en anglais entre eux, le français, malgré tous mes efforts, occupait une place majeure lors des cours en îlots. En effet, même après de nombreuses heures à répéter inlassablement aux élèves qu'ils devaient communiquer uniquement en anglais, la plupart ne faisaient l'effort que lorsqu'ils me voyaient m'approcher de leur table, et il a été plutôt épuisant de devoir insister sur ce point à

²³ Legendre, Yann. « Construire la compétence coopérer », e-novEPS n°10, Janvier 2016, Paris 2

chaque heure. Ceci est, à ce jour, un problème auquel je n'ai toujours pas trouvé de solution. Il me semble que la seule manière concrète d'éviter ce problème, bien que peu éthique, serait d'instaurer un système de point malus à chaque communication en français. Le système de points et de bonification me semble donc, dans l'intérêt de la pratique de la langue, plutôt essentiels.

2.3.3. Exemple de mise en œuvre d'une séance

La didactisation de séances en îlots peut parfois sembler peu évidente. En revanche, elle peut aussi simplifier certaines séances. J'ai remarqué, à travers mon expérimentation, que les séances d'introduction de séquences se prêtaient souvent à des travaux en îlots. Pour cet exemple, une séance d'introduction à la séquence « Gender Inequalities », la didactisation en îlots s'est faite naturellement, comme souvent lors de tâches d'expression.

Avant les séances, j'ai comme à mon habitude modifié la disposition de la salle en formant trois îlots. Afin de pallier le problème que j'avais rencontré lors de la première séance en îlots, j'ai cette fois-ci été particulièrement attentive au placement et à l'orientation des tables. Aussi, j'ai imprimé les images (une par îlot) afin qu'elles soient bien visibles de tous. À leur arrivée, j'ai demandé aux élèves de reformer les groupes habituels, qui étaient déjà constitués depuis quelques semaines. J'avais ce jour-là la charge de deux séances d'une heure, avec deux demi-groupes d'une même classe de première générale.

Au début de la séance, j'ai demandé aux élèves de créer une courte définition du féminisme avec leur groupe. Les objectifs de cette activité étaient d'effectuer une évaluation diagnostique de leurs connaissances du sujet, et d'introduire le thème de la séquence. Je leur ai accordé 5 minutes, et tous les groupes sont parvenus à écrire des définitions intéressantes et plutôt complètes. Lors de la mise en commun, j'ai formé une carte mentale au tableau, en essayant d'inclure les mots clés des propositions de chaque groupe. Suite à cela, j'ai projeté une définition officielle du féminisme. Cette carte mentale et cette définition ont permis aux élèves d'assimiler du vocabulaire utile pour l'activité suivante.

Pour la suite de cette séance, j'avais prévu, dans le but d'introduire le thème de la séquence, un travail sur les publicités sexistes²⁴. J'ai donc choisi, afin d'adapter cette séance à un travail en îlot, de présenter à la classe trois publicités des années 1950, 1960 et 1970. Une image était attribuée à chaque îlot, et chaque groupe avait 15 minutes pour décrire son image. J'ai donné pour simple consigne aux élèves de se concentrer sur le message que ces images

²⁴ Voir annexe 4



divulguaient, et de deviner de quand elles dataient. Pour cette séance, je n'ai pas trouvé nécessaire de donner un temps de travail individuel aux élèves, puisque les documents étaient relativement accessibles et que les buts des activités étaient de travailler l'expression orale et d'engager une discussion presque spontanée dans les groupes. Ils devaient, à l'issue de ces 15 minutes d'échange, avoir rédigé un paragraphe décrivant et analysant leur image que le rapporteur lirait au reste de la classe. Après cela, les autres groupes devaient deviner quelle image le rapporteur avait décrite, et poser des questions au groupe ayant travaillé sur l'image, afin de compléter leur analyse.

Après cela, j'ai demandé aux groupes de quelle époque les publicités dataient selon eux. Nous avons ensuite vérifié leurs hypothèses en projetant les vraies dates. Suite à cette mise en commun, une trace écrite a été formée avec les propositions de chaque groupe.

Le travail en îlots a permis un avancement de la séance plus rapide, et le fait que les groupes n'aient pas travaillé sur les mêmes images a garanti une bonne écoute de tous lors des présentations. Aussi, demander aux groupes de poser des questions à l'issue de chaque présentation a permis de les rendre actifs même s'ils avaient déjà présenté leur travail.

Les élèves ont accédé plus facilement et plus rapidement à l'implicite des documents, en échangeant leurs idées. Certaines discussions étaient particulièrement intéressantes, et les élèves sont parvenus à des conclusions très poussées lors de la mise en commun avec la classe entière.

Il semble que le système, avec les échanges intra et extra groupes, ait permis une certaine émulation, menant à une meilleure compréhension des élèves, mais aussi à une meilleure expression. En effet, l'inter-correction ainsi que mon accompagnement plus important et plus personnalisé qu'en classe entière ont permis un niveau de langue plus soutenu dans les productions de chaque groupe, et une meilleure organisation des idées.

Cependant, j'ai rencontré, au cours de cette séance, plusieurs problèmes concernant la gestion du temps. Effectivement, ce problème ressortait souvent lors des séances proposant des travaux de groupe : certains groupes terminaient le travail très rapidement, tandis que d'autres avaient besoin de bien plus de temps que prévu pour terminer l'activité. J'ai donc parfois accordé un peu plus de temps à ces groupes plus en difficulté. Afin de les remettre en activité, j'ai alors demandé aux groupes ayant terminé la tâche de décrire les images des autres groupes. Cela a permis aux groupes les plus en difficulté de terminer la tâche dans le calme, et aux îlots au niveau plus avancé d'envisager des questions pour la phase de présentation, et de comprendre le lien entre les trois images.

Comme dit précédemment, j'ai trouvé le travail en îlots particulièrement intéressant pour les séances d'introduction de séquence, et notamment pour les activités d'analyse d'images.



Attribuer un support par groupe permet de travailler trois fois plus de documents en autant de temps. Cela suscite également davantage d'intérêt chez les élèves, certaines images étant inconnues pour les groupes ne les ayant pas étudiées. Le choix d'images très sexistes et stéréotypées a notamment créé des réactions et a permis une entrée dans l'analyse plus facile, et a lancé des discussions, voire des débats entre les élèves. Aussi, j'ai constaté que les élèves n'avaient rencontré aucune difficulté, tant pour se mettre au travail que pour coopérer. Ce qui a certainement facilité cette mise en activité est le fait qu'ils étaient habitués à travailler en groupe fixe depuis quelques semaines. Aussi, la disposition en îlots n'étant pas permanente dans cette salle, ils savaient dès leur entrée en classe qu'ils allaient travailler en coopération.



3. Observations et opinions d'apprenants

3.1. Observations

Je n'ai malheureusement rien pu observer au sujet des îlots bonifiés lors de mes deux stages de première année, puisque mes tutrices n'utilisaient pas ces méthodes, pas plus que leurs collègues. J'ai donc constaté que ce système n'est pas aussi répandu que l'on ne pourrait le penser. Je n'ai pu recueillir le témoignage que de deux camarades de master dont la tutrice travaillait en îlots bonifiés avec toutes ses classes. Selon eux, ce système stimulait particulièrement les élèves et il apportait une certaine dynamique de travail dans la salle de classe.

J'ai en revanche, comme explicité précédemment, pu expérimenter le système moi-même, bien que partiellement, dans le cadre d'un stage de pratique accompagnée lors de ma deuxième année de master.

3.2. Sondage élève

Afin de compléter ma recherche ainsi que mes observations, j'ai décidé de faire un sondage à destination des élèves en récoltant leur opinion au sujet des îlots bonifiés. J'avais à l'origine prévu de faire un sondage à destination de professeurs, mais j'ai finalement décidé de l'adresser aux élèves puisque je n'avais pas leur avis dans ma recherche et qu'il me semblait essentiel de connaître leur opinion sur le sujet puisqu'ils ont expérimenté et vécu le système directement en tant qu'apprenants.

Ce sondage a été effectué au début du mois de décembre, après plus de deux mois d'enseignement régulier en îlots. Il était destiné uniquement aux élèves de la classe de première générale dont j'avais souvent eu la charge et sur laquelle j'avais expérimenté le système. J'ai créé 11 questions dont seulement 3 fermées dans le but d'obtenir des réponses aussi développées que possible,

Pour ce qui est de la forme, j'ai décidé de demander aux élèves de remplir le sondage sur leur téléphone, en leur demandant de scanner un QR code à la fin d'un cours. J'ai préféré cette façon de faire à un sondage papier, puisque cela rendait le questionnaire plus ludique et ainsi plus attrayant pour les élèves, et que cela permettait aussi de recueillir les données plus



simplement. J'ai bien précisé aux élèves que ce sondage était anonyme afin de leur garantir une certaine liberté d'expression et peut-être même une plus grande sincérité dans leur témoignage.

3.3. Analyse des réponses

Sur 28 élèves, j'ai recueilli 16 réponses, toutes assez hétérogènes : certains élèves, dans leurs réponses, semblaient particulièrement enthousiastes et motivés par le système des îlots, tandis que d'autres disaient ne pas du tout apprécier cette méthode de travail.

Par exemple, à la question « Que pensez-vous de ce système ? », alors que la majorité des réponses semblaient plutôt positives : « *J'aime beaucoup c'est beaucoup plus intéressant. Ça nous permet de travailler avec d'autres personnes et de mieux s'impliquer dans le travail.* », certains élèves ont répondu : « *Je n'aime pas du tout, malgré [sic] que plusieurs personnes travaillent en même temps, la communication n'est pas toujours bonne selon les personnes avec qui l'on est ainsi que les idées ne sont pas les mêmes et peut [sic] créer plus de doutes que quand on est seul ainsi que des conflits.* ».

Des commentaires remettent en question certains aspects du fonctionnement du système. Effectivement, d'autres encore ont écrit, en répondant à la même question : « *Il n'est pas a [sic] mon goût dans le sens où il encourage les bavardage [sic] et que le fait d'accorder la parole a [sic] une seul [sic] personne limite la prise de parole devant un grand groupe* ». Ce dernier commentaire est particulièrement intéressant puisqu'il remet en question le système de tour de rôle de prise de parole instauré par Marie Rivoire, et le système de rapporteur auquel j'ai souvent eu recours. Le rapporteur est un élève désigné dans chaque groupe au début de la séance qui doit prendre la parole pour présenter le travail effectué par son groupe lors de la restitution commune avec la classe. Celui-ci change chaque semaine, et garantit ainsi la participation de tous les élèves sur un certain nombre de semaines, mais pas à chaque séance.

Il est important de rappeler que, pourtant, le but principal de cette manière de fonctionner est de garantir une participation de tous les élèves. Cet élève, par sa réponse, soulève un problème important : ce système ne permet plus de spontanéité dans les productions et les réponses des élèves, puisque chaque interaction en classe entière est régie par un ordre de passage prédéfini. Ainsi, même si un élève a une remarque pertinente qu'il souhaite partager, le système ne lui permet techniquement pas de s'exprimer si ce n'est pas son tour. Marie Rivoire, dans son ouvrage, explique : « *Pour ne pas favoriser une table sans le vouloir, j'établis*



souvent un tour de parole (les tables sont interrogées les unes après les autres), puis un tour de rôle des élèves interrogés au sein de chaque table. »²⁵. Bien entendu, j'ai vite résolu ce problème en laissant participer les élèves volontaires, quitte à ne pas respecter l'ordre de passage prévu, mais il semble que certains l'aient tout de même perçu comme un frein à la participation.

La question de la coopération et de l'entente au sein des groupes a également été évoquée par des commentaires. Ainsi, à la question « Préférez-vous travailler seul ou en groupe ? Pourquoi ? », un élève a répondu : « [Seul] *Je n'aime pas devoir confier mon avis pour souvent être jugé est [sic] dire que mon avis est faux. Ainsi que je n'aime pas vraiment suivre l'ordre de quelqu'un si personne n'aime ce que je dis.* ». Cette réponse indique que, bien que les élèves aient pu choisir leur groupe librement lors de mon expérimentation, certains semblent être confrontés à des situations de désaccord, voire de conflit au sein de leur îlot. Cela peut représenter un obstacle plus ou moins important au travail et à la collaboration demandés aux élèves.

D'un autre côté, ce type de « confrontation », si elle reste bien évidemment bénigne et cordiale, peut permettre aux élèves une certaine ouverture à l'altérité et au vivre ensemble. Cela peut aiguïser le sens critique des élèves, et il semblerait d'ailleurs que certains élèves aient perçu cet avantage-là au système : « *J'ai compris des choses que seule je n'aurais pas interprété de la même manière.* » (Réponse d'une élève à la question « Selon vous, qu'est-ce que [le travail en îlots] vous a apporté ? »).

Paradoxalement, malgré ces réponses pour le moins négatives, à la question « Souhaiteriez-vous changer de groupe d'îlots ? », tous ont répondu « Non ». Cela confirme que, malgré les différends visibles entre certains élèves d'un même groupe, le placement libre des élèves au début de la mise en place du système a tout de même garanti une certaine harmonie, ou, du moins, une absence de conflits majeurs. Cependant, je considère qu'il pourrait être intéressant de changer les élèves de groupe afin de développer leurs compétences de coopération. Si, dans mon futur de professeure d'anglais, je mettais de nouveau en place ce système, je changerais certainement la composition des îlots plusieurs fois dans l'année, à la fin de chaque séquence.

Concernant le travail individuel, sur un ton plus léger, un élève a répondu « [En groupe] *Je travaille moins* » à la question « Préférez-vous travailler seul ou en groupe ? Pourquoi ? ». Cette réponse est certes moins alarmante que la précédente, mais toute aussi révélatrice : selon cet élève, le système des îlots encourage et permet aux élèves de moins travailler, chose malheureusement presque inévitable lors de travaux de groupe, bien qu'ils aient toujours été

²⁵ Rivoire, M. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)



précédés de travaux individuels dans le cadre de mes cours. Cet écueil pourrait être surmonté à l'aide de la bonification proposée par Marie Rivoire, en attribuant un point vert à chaque élève, à condition qu'un travail individuel ait été effectué.

Certains reconnaissent cependant plusieurs avantages au système, et semblent en avoir bénéficié : à la question : « Selon vous, qu'est-ce que cela vous a apporté ? », un élève a répondu : « *Un entraînement au niveau des prononciation [sic] et apprendre de nouveaux mots aux autres et en apprendre par les autres* ». En effet, j'ai souvent observé qu'après mon intervention en classe entière sur des points phonologiques, les élèves se corrigeaient entre eux, notamment en cas d'erreur de prononciation.

Les élèves trouvent donc bien « *ressource en eux-mêmes* »²⁶ dans leur groupe. Une réponse au sondage semble montrer que le travail en îlots permet aussi aux élèves les plus à l'aise de trouver leur place, et même de développer des compétences psychosociales.

Selon un de ces élèves, ayant visiblement un bon niveau d'anglais, le système lui a permis de travailler l'expression orale, et il lui a apporté : « *De la communication en anglais avec les autres élèves, devoir m'adapter à leur niveau* », ce qui est très intéressant d'un point de vue de la formation citoyenne de l'élève. Visiblement, cet élève a servi en quelque sorte de tuteur aux camarades de son groupe, ce qui aura certainement été tout aussi enrichissant pour lui que pour eux. Effectivement, Sylvain Connac explique dans son ouvrage l'intérêt du tutorat pour les élèves tutorés : « *Les élèves reconnaissent que ce sont les enseignants qui expliquent le mieux. Mais, pour certains, les explications par des camarades sont plus rapides (l'enseignant n'étant pas toujours disponible) et mieux comprises : ils s'expriment différemment parce qu'ils utilisent des mots connus, compréhensibles et des exemples nouveaux. De plus, auprès de pairs, le risque serait moindre de s'entendre répéter les mêmes discours et dire « tu n'avais qu'à écouter » [...], ce qui arriverait dans la relation avec certains adultes.* »²⁷. En ce qui concerne les élèves tuteurs, Astrid Vandomme précise dans son mémoire : « *Mais bien souvent l'effet du tutorat sur le tuteur n'est pas traité alors qu'il pourrait être aussi bénéfique, voir plus bénéfique, pour ce dernier que pour le tutoré lui-même. [sic] [...] En effet, pour venir en aide au tutoré, le tuteur doit structurer sa pensée, réorganiser ses savoirs, ce qui lui permet de progresser.* »²⁸.

Ainsi, le tuteur a pu, comme dit précédemment, développer des compétences psychosociales, particulièrement celles liées aux compétences sociales (Communiquer de façon constructive -> Communication efficace (valorisation, formulations claires...) et Développer des relations

²⁶ Rivoire, M. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)

²⁷ Connac, Sylvain. « Impact de la coopération entre élèves sur leurs performances scolaires en 6e ». *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 51, n° 4 (2018): 11-42. <https://doi.org/10.3917/lse.514.0011>.

²⁸ Vandomme, Astrid. « Le tutorat: l'effet-tuteur », s. d. Education. 2012. ffumas-00735892ff

constructives -> Développer des attitudes et comportements prosociaux (acceptation, collaboration, coopération, entraide...). Le tutorat qui a donc pu se mettre en place spontanément dans certains îlots a pu avoir des effets particulièrement bénéfiques pour les élèves, aussi bien tutorés que tuteurs.

Un point qui a retenu mon attention par son aspect bien plus inquiétant est une autre réponse que j'ai reçue à la question « Selon vous, qu'est-ce que cela vous a apporté ? ». Un élève a répondu « *Pas grand-chose, probablement plus de stress que de communication.* ». Effectivement, cette réponse soulève une inquiétude assez importante que j'avais avant même de mettre en place les îlots bonifiés et à laquelle je n'ai, à vrai dire, toujours pas trouvé de solution : celle de la place des élèves réservés dans ce type de système.

Ce système a tendance à trouver son succès auprès des élèves les plus extravertis. En revanche, les plus réservés ou ceux victimes de harcèlement ignoré du professeur sont malheureusement peu considérés par ce genre de fonctionnement. Cette méthode peut alors éventuellement les mettre à l'écart de la dynamique du groupe.

Il ne faut pas oublier que le manque de participation de certains élèves peut être lié à certains troubles et que ce système, bien qu'il encourage ces élèves à se surpasser, peut aussi mener à un stress, voire à une angoisse plus ou moins importants pour certains élèves.

J'ai ainsi remarqué que certains élèves s'étaient obligés à rejoindre un groupe dans lequel ils n'étaient pas forcément à l'aise puisqu'ils n'étaient pas vraiment proches de leurs camarades, et que le placement libre n'était donc pas une solution pour eux, mais peut-être même plutôt une situation anxiogène. En effet, si l'aspect intimiste des groupes peut représenter un levier de motivation, une mauvaise composition pourrait le transformer en grand frein à la participation, au travail et même au bien-être des élèves.

Malheureusement, je n'ai à ce jour aucune solution à proposer afin de pallier ce problème, mais il me semblait tout de même important de souligner le fait que ce système n'est, de par sa nature, pas idéal pour tous, et en particulier pour les élèves les plus timides ou les moins à l'aise.

Il est aussi intéressant de remarquer que sur 16 élèves ayant répondu, 13 avaient déjà travaillé en îlots auparavant, presque autant en collège qu'en lycée (avec seulement une voix de plus au collège), ce qui montre que, contrairement à mes observations personnelles, le système semble être relativement répandu. Pour ce qui est des matières dans lesquelles les élèves avaient déjà travaillé en îlots, les réponses étaient assez variées, mais les matières scientifiques ont été les moins citées.

Aussi, 87,5% des élèves disent préférer travailler en groupe plutôt que seuls, tandis que seul 68,8% des élèves disent préférer travailler en îlots plutôt qu'en classe entière. On peut en



conclure que le travail en îlots est, aux yeux de apprenants, moins satisfaisant que des travaux de groupe plus classiques.

D'autres élèves parlent également d'entraide lorsqu'on leur demande de justifier pourquoi ils préfèrent travailler en groupe : « [Travailler en groupe] *peut nous aider dans nos erreur* ». D'autres y voient une opportunité de s'entraîner : « *Car échanger permet de s'entraîner dans la langue* ». Un autre élève exprime les bénéfices du travail en groupe, palliant son niveau visiblement fragile : « *Car je ne comprends pas trop l'anglais par exemple donc [ça] m'aide* »

À contrario, d'autres semblent nettement préférer travailler seuls : « *On est [sic] jamais mieux servi que par soit même, les autres ont tendance à me ralentir* ». Cependant, sur 16 répondants, seuls deux élèves ont affirmé préférer travailler seuls plutôt qu'en groupe.²⁹

J'ai trouvé les réponses à la question « *Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors du travail en îlot ?* » très intéressantes, et elles ont confirmé certaines impressions que j'avais eu au cours de mes observations. La majorité des élèves ont dit n'avoir rencontré aucune difficulté particulière, mais certains ont exprimé la difficulté à manier la langue, en répondant qu'ils rencontraient des difficultés pour : « *Parler que en [sic] anglais* », ou encore concernant « *La communication* ».

Certains commentaires m'ont tout de même rassurée sur l'efficacité de la communication au sein des groupes : au sujet des difficultés rencontrées au cours des travaux de groupe, un élève répond : « *Pas beaucoup car on ma [sic] expliqué* ».

Un autre élève, en répondant à cette même question, a exprimé un problème assez récurrent au sujet des travaux de groupe : il dit avoir rencontré comme difficultés : « *Le sérieux du groupe et me faire comprendre en anglais au près [sic] des autres* ». Une fois de plus, ce commentaire montre l'importance de la constitution des groupes, et cela prouve que, malgré le placement libre des élèves, ces derniers ne sont pas forcément toujours dans une entente parfaite avec les autres éléments de leur îlot. Ce commentaire venait d'ailleurs du même élève ayant plus tôt déclaré que l'on n'était jamais mieux servi que par soi-même et qu'il était souvent ralenti par les autres.

Si une forme de tutorat semble s'être mise en place naturellement dans certains groupes, ce n'est visiblement pas le cas de tous. En effet, cette initiative relève d'une spontanéité dépendant notamment de la personnalité de l'élève. Ainsi, si l'entraide ne vient pas naturellement, le professeur peut mettre en place un tutorat « imposé », en encourageant les élèves les plus à l'aise à aider les autres, ou en créant des activités en « think, pair, share »,

²⁹ Voir annexe 5



qui mènent davantage au partage d'information et au tutorat que les simples travaux de groupe.

Le « think, pair, share » est une méthode d'enseignement collaboratif créé par Frank Lyman en 1981. Cette stratégie vise à faire travailler les élèves seuls dans un premier temps (think), puis à leur faire partager leurs idées à leur binôme (pair). La dernière phase (share) est un temps de mise en commun du travail du binôme avec l'ensemble de la classe.

De cette manière, les élèves tutorés et tuteurs bénéficieront des apports du tutorat présentés plus tôt.

Ce sondage a reçu des réponses pour la plupart très enthousiastes d'élèves semblant satisfaits de travailler en îlots. Ces commentaires étaient particulièrement encourageants et semblaient confirmer que ce système avait permis à nombre d'élèves de s'améliorer et de mieux s'investir dans le cours d'anglais. Cependant, certaines remarques révèlent des défauts majeurs de la méthode pouvant freiner les apprenants dans la découverte ou l'approfondissement de la langue.



Conclusion

Le système des îlots bonifiés tel que le présente Marie Rivoire comporte nombre d'avantages, mais il présente aussi son lot de défauts. Du point de vue de ma réflexion personnelle, la rédaction de ce mémoire m'a permis de beaucoup réfléchir à ce que je pensais du système et je l'ai beaucoup questionné, tant au niveau de ses avantages qu'au niveau de ses inconvénients.

Ma recherche, tant que mon expérimentation (bien que partielle) du système des îlots bonifiés m'ont beaucoup appris, mais je reste cependant mitigée quant à l'efficacité d'une telle méthode d'enseignement.

Ce qui me semble être une possible limite du système des îlots bonifiés selon la méthode de Marie Rivoire est que je ne pense pas qu'il soit adaptable à tous les niveaux, ni même à toutes les classes. Il peut, me semble-t-il, toujours être mis en place d'un point de vue technique, mais je pense que, dans certaines classes et notamment au lycée, les élèves ont tendance à manquer d'enthousiasme et à ne pas être aussi enclins à participer qu'au collège. L'aspect compétitif du système risque ainsi de moins bien fonctionner, faute de motivation et de bonne volonté pour certains élèves.

Par ailleurs, le côté ludique des îlots bonifiés n'enchantera pas forcément les élèves de lycée, qui, plus âgés, n'adhéreront pas forcément à une proposition qu'ils pourraient considérer comme infantilisante, voire régressive.

C'est pourquoi le système que j'ai mis en place malgré moi au vu de mes obligations me semble davantage adapté au niveau lycée. En évitant le côté infantilisant engendré par la compétitivité de la course aux points, j'ai certes rencontré quelques difficultés que le système de Marie Rivoire pallie, mais j'ai créé, je pense, une meilleure relation de confiance avec les élèves.

Bien que je n'aie malheureusement pas pu mettre en place le système d'îlots bonifiés tel que je l'avais envisagé, j'ai tout de même pu identifier les différents avantages du système, mais aussi ses limites, tant pour les élèves que pour le professeur. Il me semble que ce système, tout comme le système d'enseignement frontal, n'est pas idéal malgré tous les avantages qu'il semble présenter de prime abord.

Mon expérimentation, bien que partielle, ainsi que l'opinion des élèves sur lesquels elle a été menée, m'ont montré qu'un système d'îlots, sans bonification, pouvait parfaitement fonctionner, du moins pour le niveau lycée.



Ce qui selon moi pourrait être judicieux serait de proposer un enseignement à mi-chemin entre le frontal et le système d'îlots. J'envisage, dans mes futures années de pratique en tant qu'enseignante d'anglais, de me servir de ce système, mais de façon ponctuelle et uniquement lorsque le besoin pourrait se faire ressentir. Effectivement, je ne pense pas qu'il soit toujours judicieux de faire travailler les élèves en îlots, et, si le système de Marie Rivoire comporte bien des avantages, il présente aussi son lot de failles et il soulève également nombre de questions éthiques.

Nous avons aussi abordé, bien que rapidement, la question de l'inclusion liée au fait que ce système ne permettrait pas forcément d'inclure tous les élèves de façon satisfaisante.

De plus, ce système complexe semble particulièrement fastidieux à mettre en place, et il a tendance à éloigner aussi bien le professeur que les élèves de l'enseignement en lui-même, montrant ainsi sa principale limite : la réduction de la place de la langue au profit du ludique. C'est pour ces différentes raisons que je ne pense pas, dans mon futur d'enseignante, utiliser ce système d'après la méthode de Marie Rivoire, qui est, d'après moi, plus chronophage et peut-être même plastique que réellement utile pour les élèves.

Mon expérimentation n'ayant pas été centrée sur les îlots bonifiés mais plutôt sur le travail en groupe et la disposition en îlots, il me reste de nombreux questionnements sans réponse. Je me demande par exemple comment réagissent réellement les élèves dans ce système, comment s'y adaptent-ils ? Cette méthode n'est-elle pas trop éloignée des méthodes d'enseignement traditionnelles, plus frontales, et ne favorise-t-elle pas trop le travail entre élèves, au détriment d'un bon enseignement et d'une bonne communication avec le professeur ? Aussi, le système de notation des îlots bonifiés reste-t-il assez motivant pour les élèves au long terme ? Cette méthode n'est-elle pas trop ambitieuse, tant par la complexité de sa mise en place que par ses objectifs ? Est-elle efficace au point d'en oublier sa difficulté de mise en œuvre ? Garantit-elle un meilleur apprentissage de la langue ?

Mon avis est que ce système peut représenter un outil pédagogique très intéressant, mais sous certaines conditions : dans le cadre du cours de langue vivante, je pense que l'utilisation trop fréquente d'îlots bonifiés pourrait nuire au niveau de langue des élèves. En revanche, je pense que dans bien d'autres matières d'enseignement du second et du premier degré, ce système pourrait être très intéressant, mais, une fois de plus sous certaines conditions.

À mes yeux, la bonification limite le professeur à un simple observateur, ou même à un arbitre. Bien entendu, les élèves sont, dans ce système, acteurs de leur apprentissage. Ce point est important puisque, bien que cette façon de fonctionner soit très formatrice pour les élèves, elle réduit de façon trop importante le rôle de l'enseignant. On risque ainsi une stagnation voire une baisse du niveau des élèves, et ce malgré les enrichissements lors des temps



d'enseignement et de mise en commun. De plus, sa difficulté de mise en place éloigne l'enseignant de son rôle, et a tendance à ralentir les apprentissages, particulièrement dans le cadre de l'enseignement de langue vivante.

Finalement, le système des îlots bonifiés compte de trop nombreuses limites selon moi, et renouvelle le pairwork ou les travaux de groupe classiques en y ajoutant toutes sortes de modalités plutôt superficielles, qui n'apportent à mon sens pas grand-chose aux apprenants. Cependant, il faut souligner que la base de cette idée pédagogique, celle de renforcer la coopération et la pratique de l'expression orale entre les élèves est très intéressante, et particulièrement dans le cadre du cours de langue.

De mon point de vue, pour les classes de lycée, une simple disposition en îlots, sans bonification et en changeant les élèves de groupe régulièrement comporterait presque autant d'avantages que le système d'îlots bonifiés, et corrigerait beaucoup de ses failles. Il ne garantirait certes pas une discipline exemplaire des élèves, mais cette problématique, d'après mes observations, reste moins importante en lycée qu'en collège. Mais surtout, il permettrait aux élèves, par le biais de la motivation intrinsèque, de développer leur autonomie et d'apprendre à collaborer efficacement et durablement, avec différentes personnes, et pas seulement dans l'objectif d'une note. L'on arriverait ainsi à mieux former les élèves dans la perspective de leur avenir professionnel, et en tant que futurs citoyens.



Références bibliographiques

Charlot, Catherine, et Reuter, Yves. « Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde ». *Recherches en didactiques* 14, n^o 2 (2012) : 85-108. <https://doi.org/10.3917/rdid.014.0085>.

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

Wieder, Christelle. « La pédagogie des îlots bonifiés est-elle égalitaire ? » *Genre Éducation Formation*, n^o 2 (1 août 2018). <https://doi.org/10.4000/gef.322>.

Rivoire, Marie. "Travailler en îlots bonifiés" Chambéry : Génération 5. (2012)

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. « Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation ». Consulté le 20 avril 2023. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>.

Puren, Christian, Médioni Maria-Alice, et Sebahi Eddy. (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/>

Jeanmaire, Jeremy. « Problématique : en quoi les travaux de groupe favorisent-ils la construction personnelle et les activités de production d'un élève introverti en classe d'espagnol ? ». Education. 2020. fahal-03250967f



Ciekanski, Maud. « Comment l'enseignant peut-il guider les élèves vers l'autonomie ? » In Cnesco, Conférence de Consensus. De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? Note des experts, édité par CNESCO, http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV_CIEKANSKI_MEF-v2.pdf. Cnesco-IFÉ/ENS de Lyon, 2019. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02378698>.

Réseau Canopé. « Développer l'autonomie des élèves : une thématique CanoTech ». Consulté le 22 février 2024. <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/developper-lautonomie-des-eleves-une-thematique-canotech.html>.

Bucheton, Dominique, et Yves Soulé. « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées ». *Éducation et didactique*, n° 3-3 (1 octobre 2009): 29-48. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>.

Louche, Claude, Cindy Bartolotti, et Jacqueline Papet. « Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation ». *Bulletin de psychologie* Numéro 484, n° 4 (2006): 351-57. <https://doi.org/10.3917/bupsy.484.0351>.

Connac, Sylvain. « Impact de la coopération entre élèves sur leurs performances scolaires en 6e ». *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* 51, n° 4 (2018): 11-42. <https://doi.org/10.3917/lstdle.514.0011>.

Legendre, Yann. « Construire la compétence coopérer », e-novEPS n°10, Janvier 2016, Paris 2,

Vandomme, Astrid. « Le tutorat: l'effet-tuteur », s. d. Education. 2012. ffdumas-00735892ff



Annexes

Annexe 1. Règlement du travail en îlots bonifiés, Caroline Bayle.....	41
Annexe 2. Tableur proposé par François Jourde.	43
Annexe 3. Photo de disposition de la salle de classe après modifications	44
Annexe 4. Publicités sexistes : introduction de la séquence « Gender Inequalities ».....	45
Annexe 5. Sondage et réponses d'élèves	47



Annexe 1. Règlement du travail en îlots bonifiés, Caroline Bayle

Organiser sa classe en îlots consiste à regrouper les tables de façon à obtenir un îlot de 4 élèves assis les uns en face des autres. Afin que tous les élèves puissent voir le tableau, il faut disposer les îlots en biais. Quelques tables peuvent être laissées libres pour isoler les perturbateurs ou les élèves qui doivent rattraper un devoir par exemple.

Les activités en îlots sont évaluées par l'attribution de notes de travail de groupe régulières.

Fonctionnement du travail de groupe générant une note d'activité sur 20 points :

1. Les élèves de la classe se placent selon leur choix autour d'une table composée de 3 à 4 élèves. Ils garderont cette place pour chaque heure de cours. Le professeur se réserve le droit de modifier les tables par la suite, dans l'intérêt de la classe et des élèves.
2. Chaque table constitue un groupe qui va travailler ensemble dans le but de parvenir rapidement à gagner le maximum de points. Plus la table participe et fournit un travail de qualité, plus elle avance vite dans le compte de ses points.
3. **Toutes les tables partent de zéro**, et emmagasinent des **points bonus** selon la qualité du travail et de l'attitude durant l'heure. Les points bonus sont enregistrés sous forme de marque de couleur (au choix du professeur) sur une fiche attribuée à chaque table.
4. Dans un premier temps, chaque élève assis à la table effectue **individuellement le travail** demandé. Ce n'est qu'après cette phase indispensable (d'une durée variable selon l'activité), que le **travail collectif peut être effectué**.
5. Si la table ne fournit pas un travail de qualité raisonnable, ou si elle empêche les autres tables de travailler, elle peut être **sanctionnée d'une marque rouge**. Chaque marque rouge entraîne la **perte d'un point bonus**. Les marques pénalisantes peuvent également **être individuelles** en cas de troubles répétés par un individu.
6. La première table arrivant à **20 points bonus**, et ce, **quel que soit le nombre de marques pénalisantes, stoppe les comptes de toutes les tables**. Le décompte est fait alors pour chaque table : **les points bonus, moins les marques pénalisantes**. La note est inscrite sur le carnet de notes du professeur (coefficient 0,5). Un exemple de comptage de points :
 - ne table qui arrive à 20 points bonus stoppe le décompte de toutes les tables. Si le groupe en question a obtenu des points malus, il faut alors les enlever : ce groupe n'atteindra donc pas 20 points, en effet, mais peut-être 17, 18 ou 19. Une autre table n'ayant pas bloqué, mais n'ayant pas eu de points malus, peut donc avoir une note supérieure à celle du groupe ayant bloqué le compte.
 - à ces points malus de groupe, il faut enlever (ou ajouter) les points malus et bonus individuels. Revenons à notre premier groupe ayant bloqué. Imaginons qu'il ait été pénalisé de 2 points malus pour bavardages, par exemple. Il obtient donc : $20 - 2 = 18$. Mais à cette table, il y a un élève qui oublie régulièrement de faire ses exercices et qui a obtenu 3 points malus à cause de cela. Il obtiendra alors : $18 - 3 = 15$.
 - imaginons toujours qu'à cette même table se trouve un élève moteur, qui a tiré ces camarades vers le haut tout le long de la période. Vous allez pouvoir le bonifier de 1 voire 2 points si son rôle a été exemplaire. Il obtiendra donc : $18 + 2 = 20$. A cette même table, si elle regroupe 4 élèves, on aura donc : un élève à 20, deux élèves à 18, et un élève à 15.
7. Le nombre de notes ainsi obtenues dépend donc du rythme et de la qualité du travail fourni en classe. Plus le rythme est soutenu, plus le nombre de notes est élevé, ce qui peut être vraiment avantageux, étant donné le coefficient de la note.
8. Chaque fois qu'une table a bloqué les autres, donc à chaque nouvelle note, les élèves ont le droit de demander à changer de table, s'ils le souhaitent.



TRAVAILLER EN ILOTS BONIFIES – COMPTAGE DES POINTS

Les activités en îlots sont évaluées par l'attribution de notes de travail de groupe. Cette évaluation repose sur l'attribution de points bonus et de points malus. Les points bonus ou malus peuvent être individuels en cas de comportements exemplaires ou au contraire de troubles répétés par un élève. Les élèves assis autour de la même table pourront ainsi parfois obtenir des notes différentes.

Le professeur devient le « coach » de plusieurs équipes. Chaque heure donne la possibilité aux élèves d'être récompensé de ses efforts, de gagner des points pour son équipe et ainsi de voir valoriser son travail.

Fonctionnement des points BONUS (point +) :

L'attribution des points bonus vient récompenser le travail individuel et collectif ainsi que le respect des règles de vie de la classe :

1. La participation orale pertinente de chaque membre du groupe : pour obtenir un point bonus, chaque membre du groupe doit intervenir au moins une fois ; pour obtenir 2 points bonus, chaque membre du groupe doit intervenir au moins 2 fois durant la séance...
2. A la fin de chaque séance, une feuille de travail sera relevée pour chaque groupe et donnera lieu à l'obtention ou non de points bonus.
3. La production d'une synthèse permettra d'obtenir des points bonus pour le groupe.
4. Le comportement exemplaire d'un îlot pourra être récompensé par un point bonus pour tous les membres du groupe.
5. Des points bonus individuels peuvent être attribués en cas de réponse ou de comportements méritants.
6. Les points bonus du groupe ne sont attribués que si chaque membre du groupe a réalisé le travail demandé de façon individuelle (voir **point 4** : Dans un 1^{er} temps, chaque élève assis à la table effectue individuellement le travail demandé. Ce n'est qu'après cette phase indispensable, que le travail collectif peut être effectué).

Fonctionnement des points MALUS (point -) :

L'attribution des points malus vient sanctionner les comportements qui ne respectent pas les règles de vie de la classe, comme par exemple :

7. Pas de chewing-gum ou autres aliments en classe.
8. Pas de retard sans excuse valable.
9. Pas de bavardages, d'agitations, de bruits empêchant le travail des autres.
10. Pas de travail non fait de façon répétée.
11. Pas d'oubli répété de matériel.
12. Pas de tricherie, de copie.
13. Pas de table laissée sale et d'îlots non rangés.

Après la première phase de travail individuel indispensable à la réussite de chacun, les élèves du même îlot se consultent dans le but de s'apporter mutuellement aide, correction, idées, conseils afin de progresser et réussir. L'implication de tous est nécessaire. Ce dispositif engage les élèves à fournir un travail efficace entre pairs, en toute confiance. Il permet donc de révéler et de développer des compétences attendues dans le monde du travail ou dans la vie de tous les jours : coopération, confiance en soi, organisation, gestion du temps, implication, prise de décision, initiatives, autonomie, persévérance, ambition... Il s'agit d'une méthode innovante qui pourra, si besoin, être ajustée ou modifiée.

Signature de l'élève :

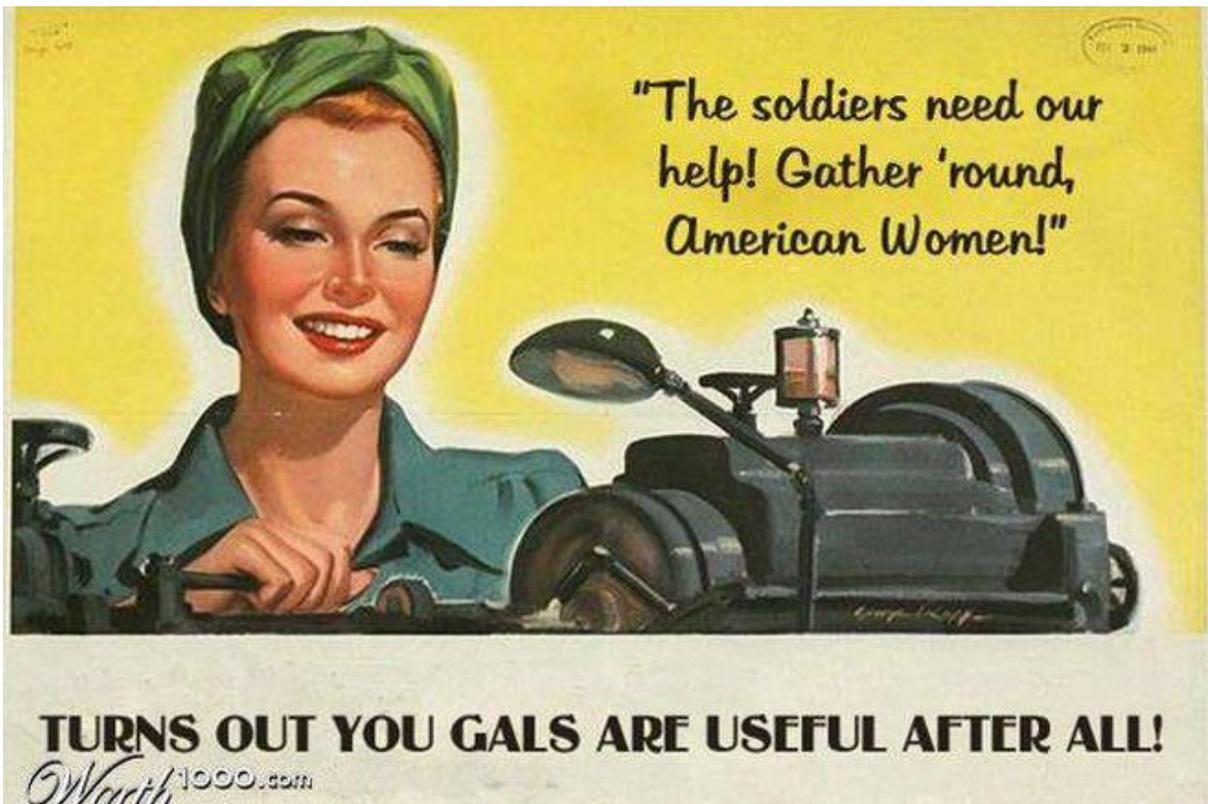
Signature des parents :



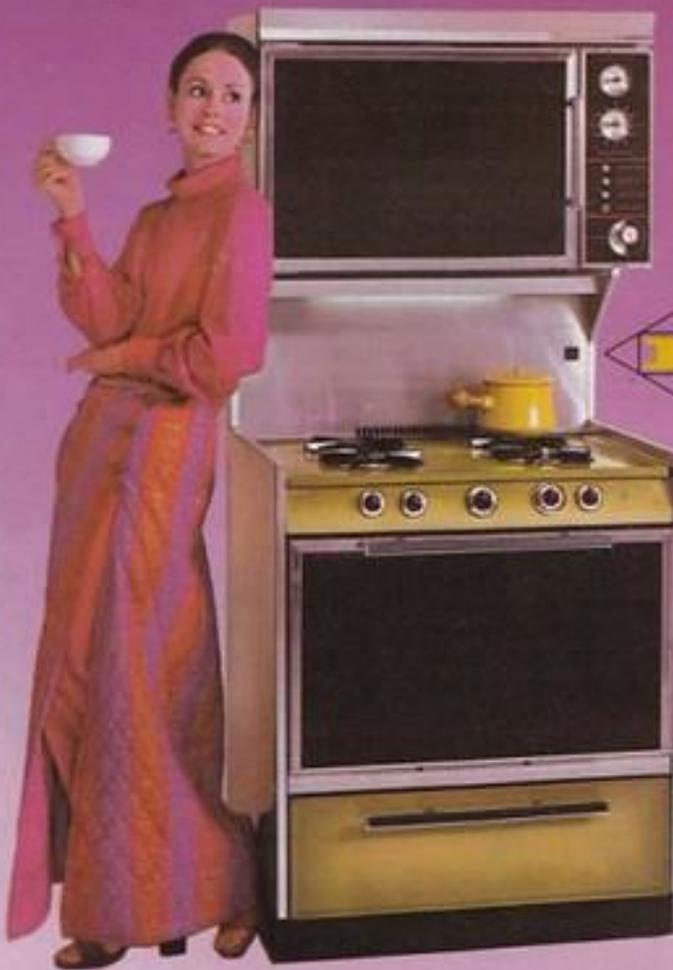
Annexe 3. Photo de disposition de la salle de classe après modifications



Annexe 4. Publicités sexistes : introduction de la séquence « Gender Inequalities »



it's a wifesaver!



get a
range by

BROWN

equipped
with a
Soilfree
oven

- Every year, the chore of cleaning ovens claims the good humor of countless homemakers . . . not to mention damage to hands, knees, backs, and busy schedules!
- Brown protects wives from these ill effects by making a Soilfree oven for any budget. A Soilfree oven needs no special wiring, no extreme heat . . . it cleans itself while you bake at normal temperatures.
- Let the wifesaving Soilfree oven save time and energy for better things.

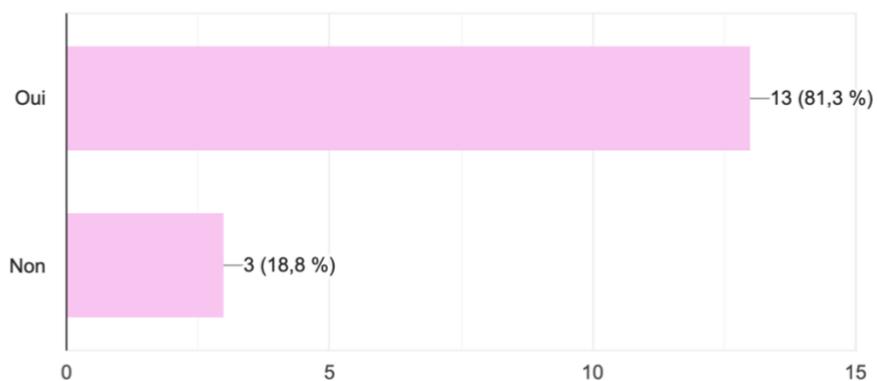
relax, rely on **BROWN**



Annexe 5. Sondage et réponses d'élèves

Aviez-vous déjà travaillé en îlots auparavant?

16 réponses



Si oui, en quelle classe?

13 réponses

3ème

En 3ème et en seconde

Collège

En 2nd

2nd et 3ème

En seconde

Au collège et seconde

1générale4 ainsi que les classes de spécialité

Au collège

En 4em

L'année dernière

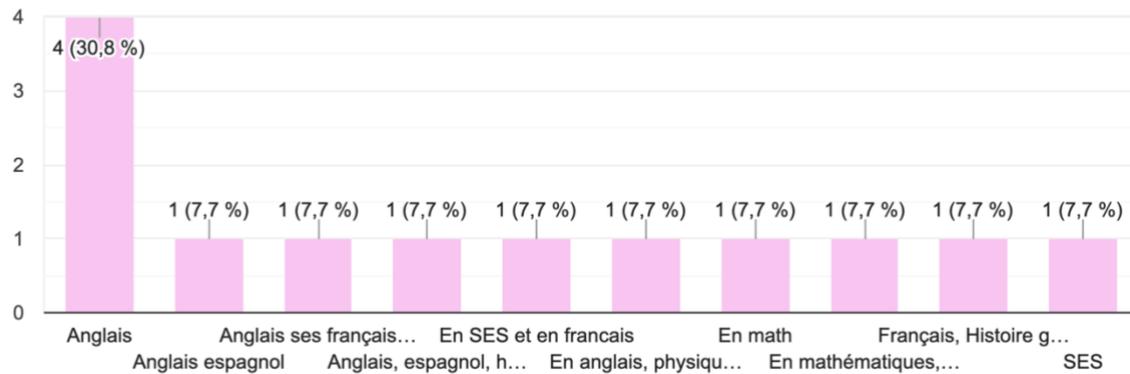
Durant mes années collèges et en seconde.

6eme.



Si oui, dans quelle matière?

13 réponses



Que pensez-vous de ce système?

16 réponses

J'aime bien

c'est un bon moyen de travailler

j'aime bien

Je trouve ce système bien

Il est très bien et permet de mieux apprendre

J'aime bien , ça nous permet de discuter de nos envies ensemble

Ça permet à tous de participer

J'aime beaucoup c'est beaucoup plus intéressant. Ça nous permet de travailler avec d'autres personnes et de mieux s'impliquer dans le travail.

C'était ludique et c'était une bonne autre façon de travailler j'ai trouvé ça intéressant



Je n'aime pas du tout, malgré que plusieurs personnes travaillent en même temps, la communication n'est pas toujours bonne selon les personnes avec qui l'on est ainsi que les idées ne sont pas les mêmes et peut créer plus de doutes que quand on est seul ainsi que des conflits.

C'est un bon moyen de s'entraîner et de s'entraider

Il n'est pas à mon goût dans le sens où il encourage le bavardage et que le fait d'accorder la parole à une seule personne limite la prise de parole devant un grand groupe

Il est bien

C'est un système agréable qui permet d'échanger et de voir plusieurs avis.

Très bien

Selon vous, qu'est-ce que cela vous a apporté?

16 réponses

de l'entraide

un meilleur apprentissage

Des connaissances

Plus d'attention

La cohésion de groupe

Une meilleure compréhension du cours

Du vocabulaire, du dialogue

Plus de savoir

Une meilleure compréhension et une bonne entente avec des personnes de la classe



J'étais plus à l'aise

Pas grand chose, probablement plus de stress que de communication.

Un entraînement au niveau des prononciation et apprendre de nouveaux mots aux autres et en apprendre par les autres

De la communication en anglais avec les autres élèves, devoir m'adapter à leur niveau

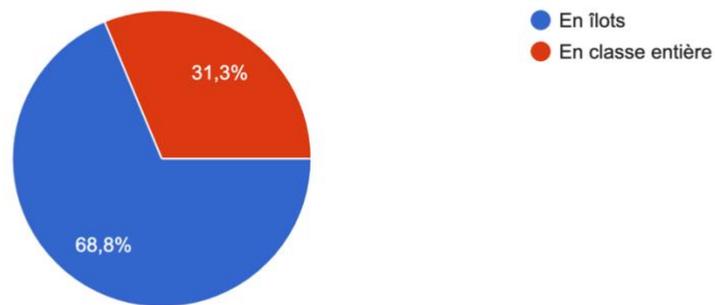
Cela permet d'échanger et de s'aider

J'ai compris des choses que seule je n'aurais pas interprété de la même manière.

Plus envie de participer

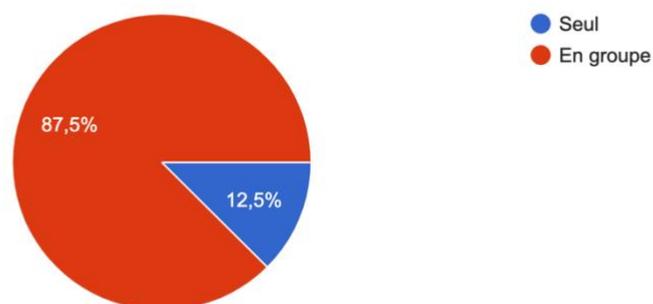
Préférez-vous travailler en îlots ou en classe entière "classique"?

16 réponses



Préférez-vous travailler seul ou en groupe?

16 réponses



Pourquoi?

16 réponses

nous pouvons s'entraider

je travaille moins

Ça m'apporte plus de connaissances

Avec plusieurs cerveaux c plus simple

Je trouve plus enrichissant

On peut plus poser de questions

Parce que ça peut nous aider dans nos erreur

Le cours paraît moins long

C'est plus drôle et ludique

C'est plus agréable

Je n'aime pas devoir confier mon avis pour souvent être jugé est dire que mon avis est faux. Ainsi que je n'aime pas vraiment suivre l'ordre de quelqu'un si personne n'aime ce que je dis.

Car échanger permet de s'entraîner dans la langue

On est jamais mieux servi que par soit même, les autres ont tendance à me ralentir

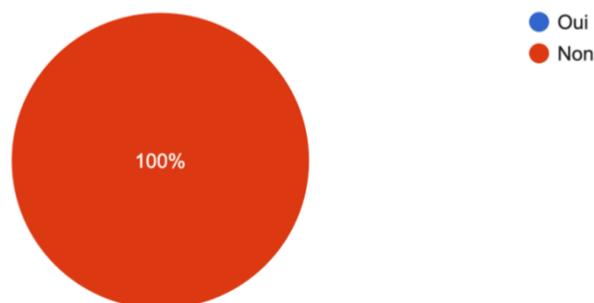
Car je ne comprends pas trop l'anglais par exemple donc à m'aide

C'est plus agréable.

On peut parler entre nous pour mettre en commun donc pas seulement attendre que le prof interroge

Souhaiteriez-vous changer de groupe d'îlot?

16 réponses



Si oui, pourquoi?

Une réponse

Non

Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées lors du travail en îlot?

16 réponses

Aucune

je n'en ai pas

aucunes

Se mettre d'accord

Aucun

Pas grand chose

Parler que en anglais

Parler à l'oral

Parler en anglais

La communication

Une personne du groupe qui ne voulaient pas faire d'efforts

Le sérieux du groupe et me faire comprendre en anglais au près des autres

pas beaucoup car on ma expliqué

La compréhension entre les élèves parfois.

Rien c'était bien !



Îlots bonifiés, participation et apprentissage

Les îlots bonifiés sont une technique d'enseignement créée par Marie Rivoire au début des années 2000. Ce mémoire pour ambition de décortiquer et d'analyser ce système d'enseignement et de déterminer ses bénéfices ainsi ses limites dans le monde de la pédagogie et de l'apprentissage d'une langue vivante.

Mots-clés : Îlots bonifiés, apprentissage, enseignement, pédagogie, langues vivantes, travaux de groupe, médiation, tutorat.

Groups work, participation and learning

Group work are a teaching technique created by Marie Rivoire in the early 2000s. The aim of this thesis is to dissect and analyze this teaching system and determine its benefits and limitations in the world of teaching and learning a modern language.

Keywords : Group work, leaning, teaching, pedagogy, languages, mediation, tutoring