



HAL
open science

Identification d'un environnement pédagogique général favorisant l'intérêt des élèves et leur envie d'apprendre au lycée

Laurie Andreini

► To cite this version:

Laurie Andreini. Identification d'un environnement pédagogique général favorisant l'intérêt des élèves et leur envie d'apprendre au lycée. Education. 2023. dumas-04597684

HAL Id: dumas-04597684

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04597684>

Submitted on 3 Jun 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MÉMOIRE

Pour l'obtention du Master MEEF

Mention Second degré

Parcours technologiques et professionnels

Présenté et soutenu par :

Laurie ANDREINI

6 Décembre 2023

**Titre : Identification d'un environnement pédagogique
général favorisant l'intérêt des élèves et leur envie
d'apprendre au lycée**

Directrice de mémoire : Monsoï AVAGBO

Remerciements

Ce travail touchant à certaines cordes sensibles, à un tabou de l'enseignement, je tenais, en premier lieu, à remercier l'ensemble des parties prenantes pour leur ouverture d'esprit.

Merci aux différents établissements pour leur accueil et leur réceptivité.

Je tiens à remercier l'ensemble des élèves pour leur participation à cette enquête, mais encore plus pour avoir affronté leur peur, la timidité, la gêne et le regard des autres.

Merci aux enseignants ayant échangé avec moi dans le cadre de cette enquête pour le temps qu'ils m'ont accordé, parfois si précieux entre deux cours ou sur le temps de pause. Leur investissement est encourageant, en particulier concernant Madame Moragrega.

Je remercie surtout l'équipe enseignante de l'INSPE de Saint-Denis pour leur suivi, leurs conseils, leurs réponses à mes questions ainsi que pour leurs encouragements, mais surtout, pour leur soutien.

Un grand merci à Madame Avabgo, pour son encadrement de qualité.

Enfin, je remercie mes proches, pour leurs relectures et leur patience suite à mes innombrables questions dans la préparation de mon enquête et du travail associé.

Sommaire

Introduction	6
I. L'ennui en milieu scolaire	8
1. Qu'est-ce que l'ennui, ses caractéristiques et comment se manifeste-t-il?	8
1.1. L'ennui, un sentiment naturel et nécessaire	8
1.2. Sources de l'ennui	9
1.3. Caractéristiques de l'ennui	11
2. Le rôle de l'enseignant dans la gestion de l'ennui en classe	13
2.1. Compétences de l'enseignant	13
2.2. Des objectifs adaptés au niveau des élèves	14
2.3. L'ennui de l'enseignant	15
II. Enquête réalisée pour l'identification de l'environnement pédagogique limitant l'ennui en classe	16
1. Public concerné par le recueil de données	17
1.1. Élèves	17
1.2. Enseignants	17
2. Données recueillies	18
2.1. Nature des données	18
2.2. Mode de recueil des données	19
3. Traitement et analyse des données	20
3.1. La relation complexe des élèves à l'ennui	20
3.2. Les diverses perceptions et stratégies enseignantes	22
3.3. L'ennui en classe, un sempiternel combat	24
4. Critique et discussion relatives à l'enquête réalisée	25
4.1. Voies d'amélioration des modalités de l'enquête	25
4.2. Retours et ressentis post-entretiens	26
III. Proposition de projet innovant	28
1. L'échange de pratiques par l'observation des pairs	28
1.1. Le modèle des entreprises japonaises	28
1.2. Transposition appliquée au système éducatif	29
2. Conception de l'innovation	31
2.1. Mise en place de l'action	31
2.2. Déroulement de l'action	32
2.3. Evaluation de l'impact de l'action sur la posture enseignante et sur l'observation de l'ennui en classe	34
Conclusion	35
Bibliographie	37
Sitographie	39

Annexes	40
Annexe 1 : Extrait de l'étude réalisée par A. Szulmajster-Celnikier présentée dans l'ouvrage dirigé par Nordon (1998)	40
Annexe 2 : Grille issue de la publication de Durif-Varembont et al. (2005) présentant les ressentis des élèves durant l'ennui	41
Annexe 3 : Grille non exhaustive des observables de l'ennui	42
Annexe 4 : Questions posées aux élèves	43
Annexe 5 : Résultats bruts obtenus avec les élèves	44
Annexe 6 : Résumés des entretiens réalisés avec les enseignants	45
Annexe 7 : Résumé d'un entretien complémentaire	54
Annexe 8 : Questionnaires d'évaluation du binôme et d'auto-évaluation	55
Annexe 9 : Fiche de lecture réalisée dans le cadre de la recherche	57

Introduction

« Si l'ennui était mortel, l'école serait un cimetière. » Francis Bacon

Il semblerait que tout élève a déjà connu dans sa scolarité un moment d'ennui et, moi-même en master dans un domaine qui me plaît, cela m'arrive malheureusement encore par moment.

De multiples auteurs, chercheurs et spécialistes de l'éducation se sont penchés sur la question de l'ennui à l'école en particulier depuis les années 1970 (Grolet, 2017), devenant ainsi un sujet tabou (Asseman, 2014) et un article du Parisien datant de 2003 a donné les chiffres suivants : 85% des jeunes enseignants affirment avoir l'impression que leurs élèves manquent d'intérêt en cours et près de 70% des collégiens disent s'ennuyer en cours (Duverger, 2016). L'ennui est ainsi devenu l'un des premiers signes du décrochage scolaire (Ferrière et Morin-Messabel, 2012).

Aussi, dès ma première journée de stage de première année de master MEEF, mon tuteur m'a révélé que ses élèves de seconde en enseignement d'exploration étaient très motivés et intéressés, au contraire des terminales, alors que ceux-ci sont en pré-orientation, passeraient l'examen du Baccalauréat quelques mois plus tard et devaient préparer un projet professionnel. J'ai pu, par la suite, voir ces élèves en cours confirmer les dires de mon tuteur, ce qui m'a amenée à me poser des questions concernant les causes de ces écarts comportementaux si importants et alarmants.

Je me suis donc rapidement demandé comment il était possible pour un groupe d'élèves de perdre cette motivation, cet intérêt pour les études, voire même pour leur spécialisation, et ce, en moins de deux années de cours, pour s'ennuyer en classe. De là, est arrivée une cascade de questions : quelle était la nature de cet ennui, profond ou passager mais fréquent, quelles en étaient les causes, les conséquences, et quels seraient les outils et les comportements pédagogiques à adopter pour maintenir l'intérêt des élèves en classe et leur envie d'apprendre. Il me semblait évident que l'enseignant y avait un rôle important et en tant que future enseignante, il est nécessaire pour moi d'apprendre à identifier les éléments à développer dans mon apprentissage du métier afin de permettre aux élèves de suivre efficacement les cours qui leur seront présentés, en limitant donc leur ennui, et ainsi remplir mon rôle en maîtrisant les compétences de l'enseignant.

En effet, les élèves peuvent certes avoir des difficultés à rester attentifs en cours ne dépendant pas de l'enseignant. Ce dernier a tout de même pour rôle de leur transmettre des savoirs et nous verrons qu'il en est de ces compétences d'assurer l'apprentissage de ceux-ci. Cela commence donc par susciter l'intérêt des élèves.

C'est pourquoi, le sujet de l'ennui étant vaste, je me suis penchée sur la problématique suivante : Quel environnement pédagogique l'enseignant peut-il mettre en place pour susciter le plus d'intérêt chez les élèves en classe ? J'y étudierais plus particulièrement les pratiques enseignantes, puisque celles-ci sont directement en lien avec le métier d'enseignant et ne seront gérées que par lui-même, contrairement aux facteurs personnels de l'élève ou à l'organisation propre de l'établissement, par exemple, sur lesquels nous ne pouvons avoir d'influence ou de manière indirecte.

Il est évident que l'identification des sources, des causes de l'ennui au sein de la classe et de ses conséquences sur la scolarité de l'élève, peu importe son profil, sont indispensables à la résolution du problème que sa présence nous pose. Pour répondre à cette problématique, une enquête de terrain sera proposée à des lycéens et des enseignants du second degré, en enseignement général technologique.

L'école étant le lieu principal d'apprentissage de tout individu, l'ennui qui peut y avoir sa présence est devenu un sujet tabou (Durif-Varembont et al, 2005), mais surtout un combat quotidien chez les nombreux enseignants, tous niveaux confondus. En effet, ils peuvent parfois vivre cet ennui exprimé par les élèves comme un sentiment d'échec de leur part (Grolet, 2017) ou voir se dégrader les relations avec les parents d'élèves, doutant de la qualité de l'enseignement délivré à leurs enfants (Ferrière, 2007). En revanche, si nous ne voulons pas accorder aux élèves le droit de s'ennuyer, nous sommes en mesure de nous demander si de réels dispositifs (et efficaces !) sont mis en place par les enseignants pour limiter son apparition.

Le travail de recherche m'a permis d'identifier les outils et comportements à adopter en tant qu'enseignante pour accompagner au mieux les élèves dans leur apprentissage, et ce, en limitant l'ennui, ce sentiment «d'un temps qui s'allonge, sans fin» (Duverger, 2016) parfois vu comme un «passage obligé» dans l'acquisition de savoirs et de compétences (Clerget et Durif-Varembont, 2006) et pouvant ainsi être subi de manière négative par les élèves. Ce travail a ensuite permis d'aboutir à une proposition d'action au sein d'établissement, permettant aux enseignants volontaires de travailler leur posture grâce à l'observation mutuelle des pairs.

I. L'ennui en milieu scolaire

1. Qu'est-ce que l'ennui, ses caractéristiques et comment se manifeste-t-il?

1.1. L'ennui, un sentiment naturel et nécessaire

Tout d'abord, notons que l'ennui est naturel chez l'Homme. En effet, il se manifeste en l'absence ou en l'insuffisance de stimulations ou encore par la monotonie (Clerget et Durif-Varembont, 2006). L'ennui peut être rencontré lorsque nous ne nous sentons pas concernés par un élément ou lorsque celui-ci est trop faible pour répondre à nos attentes. D'après Alain, ce sentiment serait «une simple paresse ou perte de temps inutile» mais vu parfois comme une «féconde mélancolie» permettant la création (Clerget et Durif-Varembont, 2006). Ce sentiment n'existerait que par nous-mêmes et nous en serions «la cause, le coupable et la victime» (Nordon, 1998). En d'autres termes, l'ennui est subjectif, propre à chacun, en lien étroit avec notre perception des éléments (Nordon, 1998), bien qu'il puisse être global en étant partagé par plusieurs individus en même temps, dans les mêmes conditions, n'importe où (Duverger, 2016).

L'ennui à l'école aurait, par ailleurs, toujours existé ; il semblerait seulement que sa manifestation soit plus évidente avec le temps, peut-être parce que le format des cours n'est plus aussi adapté aux profils des élèves d'aujourd'hui (Dubet, 2003). En effet, l'ennui serait le résultat d'un «déphasage entre le rythme de celui qui écoute et le rythme de celui qui s'exprime» (Nordon, 1998).

Cela peut poser problème, car l'ennui est un sentiment pouvant être vécu comme «une souffrance continue [...] se définissant par un manque d'intérêt» (Nordon, 1998). L'ennui a généralement une connotation généralement négative (Grolet, 2017), notamment dû à sa racine latine commune *inodiare* avec les mots haine (*inodium*) et odieux. Certains affirment, toutefois, notamment dans une publication de Jean-Pierre Durif-Varembont et al. (2005), que l'ennui peut apporter un certain repos ou encore stimuler la créativité et serait donc utile voire même nécessaire à l'enfant, dans le cadre de son développement (Ferrière et Morin-Messabel, 2012). En revanche, il n'aurait pas sa place à l'école, en dehors des cours comportant des moments précis d'apprentissages réservés à la création et à l'expression : l'éducation musicale, le cours d'arts plastiques, l'expression écrite comme la rédaction en cours de français ou de philosophie, les cours d'EPS, etc.

Il s'agit donc d'un phénomène complexe composé de dimensions affective, cognitive et physiologique qui toucherait ainsi les élèves en difficulté ou en décrochage scolaire, mais également certains élèves dits à «haut potentiel» (Ferrière et Morin-Messabel, 2012), créant ainsi une certaine ambiguïté (Ferrière, 2007). L'ennui serait vécu chez eux comme un « vide intérieur et un désintérêt accompagné du sentiment de ne pas savoir quoi faire » (Durif-Varembont et al., 2005).

Une étude réalisée par Anne Szulmajster-Celnikier, présentée dans l'ouvrage de Nordon (1998) a d'ailleurs mis en parallèle les termes et expressions associées à l'ennui de 45 langues actuelles, démontrant la diversité des définitions et des ressentis possibles. Une partie des résultats est présentée en annexe 1.

Son étude devient donc elle aussi complexe.

1.2.Sources de l'ennui

Nous pouvons d'ores et déjà dissocier la motivation de l'envie d'apprendre : la motivation comprend les raisons qui poussent l'élève à travailler et à apprendre, et peut varier sous l'influence de divers facteurs. En revanche, la motivation serait un élément clé dans le développement de l'intérêt chez l'élève, ce que nous confirme Pierre Vianin (2016), enseignant spécialisé et professeur à la Haute École Pédagogique du Valais s'intéressant à la problématique qu'est la lutte contre le décrochage scolaire, dans son livre *Comment développer un processus d'aide pour les élèves en difficulté ?* Pour avoir de la motivation et susciter l'envie d'apprendre, il est nécessaire de prendre en compte certains besoins des élèves, leur permettant d'être dans une position de confort minimum pour apprendre. La relation entre l'enseignant et ses élèves est donc un point important dans l'apprentissage des élèves. Laisser aux élèves un espace pour choisir et maîtriser leur environnement fait partie des influences de la constitution de leur motivation intrinsèque, liée au plaisir et à l'intérêt personnel. D'un autre côté, nous pouvons retrouver la motivation extrinsèque, regroupant les facteurs où l'élève n'a aucune influence. Il s'agit-là des contraintes et des obligations regroupant les sanctions, les récompenses, les renforcements, etc. (Clerget et Durif-Varembont, 2006).

L'élève peut parfois ne plus arriver à cultiver son envie d'apprendre. Comme l'explique Philippe Meirieu, chercheur en Sciences de l'Éducation et directeur de l'IUFM de Lyon, dans son livre intitulé « *Le plaisir d'apprendre* » (2014), nous vivons actuellement avec des outils capables de réaliser des tâches que nous continuons d'apprendre aux élèves. En effet, les calculs peuvent aujourd'hui être réalisés par des calculatrices, nous utilisons des GPS plutôt que de lire nous-mêmes une carte, les correcteurs orthographiques relisent à notre place, etc. Les élèves savent

faire sans en comprendre le fonctionnement et n'ont pas toujours l'envie d'apprendre à réaliser une tâche qui peut être automatisée de sorte à obtenir le résultat de manière simple, accessible et instantanée. En effet, il arrive régulièrement qu'un élève demande à son enseignant l'intérêt d'apprendre telle chose et ne désire pas s'impliquer dans l'apprentissage d'un élément qui lui semblerait inutile (Duverger, 2016). Comme l'explique Lechevallier dans *L'ennui au collège* (2005) dans l'instantané, cet apprentissage ne sert à rien à l'élève et cela ne le motive pas à progresser, d'où l'intérêt de proposer aux élèves des activités technologiques contextualisées dans le cas des filières technologiques, ainsi que des projets de groupe afin que ceux-ci puissent utiliser et développer leurs connaissances et leurs compétences avec davantage d'intérêt. Cela pourrait également nourrir ou développer en eux un projet professionnel et ainsi susciter une appétence de connaissance croissante.

Aussi, nous vivons aujourd'hui dans « la culture du zapping » (Grolet, 2017), où nous sommes constamment en mouvement et ne savons plus rester assis et concentrés, d'autant plus que l'école ne possède plus le monopole culturel chez les jeunes (Dubet, 2003), ce que confirme Duverger (2016) suite aux problèmes d'accessibilité que propose l'omniprésence d'Internet dans nos vies. Les élèves sont habitués à passer rapidement d'une information à l'autre et les capacités d'attention s'en retrouvent parfois réduites (Cornu, 2011). Il semblerait évident qu'un élève ayant des difficultés d'attention n'arrive pas à suivre correctement un cours et ne s'y intéresse donc pas. L'exemple de la télévision ou, plus récemment, des réseaux sociaux sur nos téléphones et plus particulièrement ceux des élèves est parlant. Nous voyons, sans percevoir le sens réel de ce qui est présenté. Olivier Cauly dit d'ailleurs que devant les écrans, « on ne fait guère, la plupart du temps, que voir » (Nordon, 1998).

Louis De Broglie posera d'ailleurs la question suivante : « Comment voulez-vous que la culture, aujourd'hui, ne soit pas décadente, quand il lui manque deux ingrédients essentiels : l'oisiveté et l'ennui ? » (Nordon, 1998), sous-entendant que nous sommes constamment distraits par ce qui nous entoure et que nous ne pouvons nous concentrer lorsque nécessaire, troublant les apprentissages.

L'enseignant peut, évidemment, avoir une part de responsabilité dans l'apparition de l'ennui chez l'élève. Nous pouvons, en effet, nous ennuyer à écouter un orateur s'exprimer sur un sujet qui nous intéresse, mais dont la voix est monocorde, par exemple (Nordon, 1998). Ces éléments doivent donc être travaillés. Cela nous amène ainsi à nous demander si l'ennui tient de l'auditeur ou des propos tenus, et si ces parties sont distinguables l'une de l'autre.

De même, la répétition des activités ou des informations mène à minimiser l'intérêt que nous pouvons y porter. Lochak dira d'ailleurs dans *L'ennui*, dirigé par Nordon (1998) que « le

véritable ennui, c'est celui du travail modeste et répétitif, ou du travail auquel, jadis, on prenait intérêt, mais qui, les années passant, a perdu son charme. » Nous pouvons ainsi noter que l'ennui éprouvé par les élèves ne serait pas toujours en lien avec l'attrait de la matière (Durif-Varembont et al., 2005). Cela est d'ailleurs confirmé par Duverger (2016) et Rémy (2014), au sein d'un article dans lequel cette dernière cite « la monotonie, la répétition, la fatigue, l'inaction, la solitude » comme étant des facteurs pouvant mener à l'ennui. Certains de ces éléments peuvent toutefois être minimisés par les comportements enseignants.

Il est important de noter que l'ennui peut également avoir pour origine un mal-être extérieur à l'école et que l'élève manifeste un désintérêt général qui ne serait donc pas réservé exclusivement au scolaire. Lechevallier (2005) nous rappelle bien qu'il est indispensable de prendre du recul et d'être subjectif lorsqu'un ennui réel est observé en cours chez un élève. Il serait, dans ce cas-là, chronique (Durif-Varembont et al., 2005). Dans ces cas-là, il devient important et nécessaire d'accompagner l'élève concerné dans la résolution de ses problèmes personnels en le mettant en relation avec les professionnels adéquats : médecin scolaire, infirmière scolaire, psychologue de l'Education Nationale, CIOP (Centre d'Information et d'Orientation Professionnelle), etc.

Enfin, nous pouvons soulever les influences physiologiques menant à l'ennui : la fatigue et l'épuisement, la faim et la digestion, le sommeil (Nordon, 1998).

1.3. Caractéristiques de l'ennui

Pour commencer, « l'ennui n'est évident que lorsque celui ou celle qui le ressent l'exprime, le décrit, le commente » (Nordon, 1998). Si le corps ou la parole ne l'exprime pas toujours, il peut toutefois être présent chez un individu.

L'ennui se ressent particulièrement par l'expression corporelle exprimée par les élèves en classe. En effet, les signes caractéristiques de ce sentiment sont à première vue une posture affaissée, une expression vocale plus « molle », une expression motivationnelle diminuée, de la passivité en classe, un regard ailleurs ainsi qu'une attitude tournée vers le chahut, les jeux et les bavardages (Ferrière et Morin-Messabel, 2012). On observe également l'apparition de bâillement, de tapotement (Remy, 2014) qui trahissent sans aucun doute l'ennui éprouvé par l'individu concerné.

Le sentiment d'ennui est partagé dans des proportions diverses par l'ensemble des niveaux d'élèves de la primaire au lycée, peu importe le sexe. En revanche, le vécu de l'élève est différent, entraînant ainsi des conséquences et des réactions variées (Durif-Varembont et al, 2005).

Il faut toutefois distinguer l'ennui de l'agitation qui peut apparaître en fin de séance, notamment lorsqu'un travail est terminé, mais également lorsque les consignes données par l'enseignant ne sont pas suffisamment précises ou comprises par les élèves (Grolet, 2017) ou encore si le profil de l'enseignant n'est pas en adéquation avec les profils d'élèves et n'arrive donc pas à accrocher l'ensemble de la classe (Durif-Varembont et al, 2005).

Par une publication de Séverine Ferrière et Christine Morin-Messabel (2012), j'ai pu lire que le Centre de recherche en éducation de Nantes et le groupe de recherche en psychologie sociale de l'Institut de psychologie relié à l'université de Lyon 2 ont démontré qu'il existait un lien entre l'ennui et l'absentéisme, la déscolarisation précoce, les comportements déviants et la violence, ou encore avec les mauvais résultats relatifs aux notes. Il est donc important d'agir contre l'ennui à l'école en identifiant des outils qui permettraient à l'élève de rester attentif en classe, par une participation intéressée afin d'éviter des conséquences ayant un fort impact négatif sur l'avenir de l'élève. Il serait, en effet, le premier symptôme du décrochage scolaire selon Clerget et Durif-Varembont (2006).

Paradoxalement, l'ennui comporte des causes et des conséquences similaires liées au malaise scolaire pouvant être éprouvé par les élèves. En effet, certains éléments tels que de la violence (physique ou verbale) de la part de l'élève, « la manifestation d'un refus ou d'une résistance à la culture scolaire », l'absentéisme ou encore la dévalorisation, peuvent en être les causes, mais également, dans certains cas, les conséquences (Ferrière et Morin-Messabel, 2012).

La publication de Durif-Varembont et al. (2005) a également mis en évidence les aspects négatifs de l'ennui pouvant être ressenti chez les élèves dès l'école primaire. Cette publication comprend une étude réalisée à partir de 362 traces écrites d'élèves de la primaire au lycée, s'exprimant sur l'ennui qu'ils peuvent rencontrer en classe. Les résultats ont permis de construire une grille présentée en annexe 2 qui a pu être reprise ainsi que le reste de ces travaux par les enseignants des élèves concernés afin d'organiser des débats en classe, permettant aux élèves volontaires de s'exprimer sur ce sujet. En effet, les élèves ayant participé à l'enquête ont exprimé des sentiments en lien avec le désintérêt, la solitude, la lassitude, la paresse, le dégoût, la déprime, la tristesse et l'envie de dormir. Il est cependant intéressant de noter que ces sources d'ennui peuvent également en être des conséquences. La distinction de l'origine et de la résultante de l'ennui n'est pas toujours évidente.

2. Le rôle de l'enseignant dans la gestion de l'ennui en classe

2.1. Compétences de l'enseignant

Dans le cadre du master MEEF, j'ai pu lire le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, qui annonce que l'une des compétences de l'enseignant est « d'organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves » en prenant compte de la diversité des élèves et ce grâce à la connaissance « des élèves et des processus d'apprentissage ». Ainsi, se former en continu de manière à se réajuster en parallèle de l'évolution des profils d'élèves et des classes rencontrées permet d'assurer de manière différenciée et la plus appropriée possible les enseignements. Il en devient alors une responsabilité de s'ouvrir aux divers outils et stratégies d'apprentissage.

Ajuster ses comportements, ses stratégies et les outils pédagogiques employés en classe est donc nécessaire pour s'aligner avec l'évolution des profils d'élèves. De plus, un enseignant doit apprendre à cerner le moment où il cesse de retenir l'attention (Nordon, 1998) afin d'agir en conséquence pour ne pas laisser place au développement de l'ennui chez les élèves à qui il s'adresse (Asseman, 2014). Cornu (2011) dira également que « ce qui ennuie à l'école est souvent le fait de rencontrer un tout savoir sur tout déconnecté de la vie », rappelant qu'il ne suffit pas à l'enseignant de dispenser les savoirs disciplinaires aux élèves, mais que les contextualiser, expliciter la pertinence de ces savoirs par rapport à l'avenir des élèves en les reliant au monde réel, qui évolue autant qu'eux, est indispensable à leur réceptivité.

De plus, il semblerait qu'un élève ayant un faible sentiment d'appartenance à sa classe ou à son établissement ou n'ayant pas de projet d'avenir, un élève seul, qui aurait peu d'interactions avec ses camarades ou encore un élève mal orienté, aurait davantage de difficultés à s'intéresser à ses cours (Grolet, 2017 ; Ferrière et Morin-Messabel, 2012). Cela fait donc partie intégrante du rôle de l'enseignant de veiller, par l'activité en classe, à favoriser les interactions entre les élèves, à accompagner l'élève dans l'élaboration de son projet et à susciter son intérêt par un cours rythmé, et ce grâce à des outils pédagogiques innovants et adaptés permettant à l'élève d'être acteur de son apprentissage et en le stimulant à son niveau. Cela est possible notamment par le travail en interaction avec les élèves, la variation des formats (comme les classes inversées ou renversées, par exemple) et des supports de cours, en particulier au sein des voies technologiques. Si l'enseignant peut innover concernant les supports, les stratégies d'apprentissage et les formats de cours, par exemple, seuls les élèves peuvent s'exprimer sur la réussite de ceux-ci en termes

d'intérêt. Échanger avec eux à ce sujet et ajuster selon le retour qui peut y être fait est donc important.

Lors de mon stage de Master 1, réalisé au Lycée Camille Claudel à Pontault-Combault, j'ai pu voir des élèves ayant des difficultés ou des comportements parfois inadaptés à la classe et ayant des projets certes très ambitieux, mais réussissant tout de même à les motiver. Par exemple, une élève de première STL (Sciences et Technologies de Laboratoire) a vu sa mère décéder d'un cancer et souhaite à présent travailler dans le domaine de la cancérologie. Un jeune homme de terminale dans la même filière, quant à lui, est passionné d'aquaculture et désirait s'orienter vers les métiers de la biologie marine, et l'une de ses camarades de classe, elle, excelle grâce à sa volonté d'accéder à une prestigieuse école de parfumerie. Ces élèves rencontrent parfois quelques difficultés, mais restent motivés : ils posent des questions en cours, sont investis en travaux pratiques (observables notamment par la réalisation de l'ensemble des activités technologiques, la rédaction complète des comptes-rendus et la volonté de réussir les manipulations demandées en séance) et sont engagés dans leurs recherches relatives à l'orientation. Les enseignants donnant ponctuellement des informations ou des applications de notions abordées en classe appliquées aux intérêts des élèves semblent ainsi réussir à attirer leur curiosité et leur envie d'apprendre. Connaître les élèves, au-delà de leur fonctionnement, devient un élément important dans les pratiques d'enseignement.

2.2.Des objectifs adaptés au niveau des élèves

Si l'ennui est présent à l'école, l'élève ne saura pas apprendre correctement en raison du manque d'intérêt ou de stimulation à un niveau adapté au sien ou aura beaucoup de difficultés à se motiver. Hamonic dira d'ailleurs que « ce qui est uniforme et trop facile d'accès lasse et ennueie » (Nordon, 1998). Cela est, en effet, compréhensible, et il fait partie du rôle de l'enseignant de rendre son cours accessible afin que les élèves puissent d'une part le comprendre sans s'ennuyer par le niveau de notions travaillées adaptées aux leurs et d'une autre part pédagogique, afin de stimuler l'intérêt de ses élèves. En effet, un sujet peu intéressant à première vue peut tout de même être l'être à étudier si le format est accessible et interactif ou qu'une résonance (Tourret, 2023) se crée entre l'enseignant et la classe, qui attirera ainsi l'individu concerné (Nordon, 1998).

Toute classe possède en son sein une certaine hétérogénéité de niveaux entre les élèves et lorsque certains comprennent vite les propos de l'enseignant, ils peuvent parfois attendre les autres et décrochent ou, à l'inverse, les élèves ayant des lacunes peuvent ne plus suivre un cours trop difficile (Clerget, 2011 ; Dubet, 2003). Un élève doit se sentir considéré à sa juste valeur, et le niveau ainsi que les attendus du cours en sont la représentation : l'enseignant doit porter des

propos et proposer des objectifs ni trop simples ni trop compliqués à atteindre ou à comprendre. En effet, si l'objectif n'est pas clairement défini, l'élève peut ne pas le trouver stimulant, et s'il est trop compliqué à cerner ou à atteindre, l'intérêt de l'élève pour celui-ci sera difficile à obtenir. Aussi, l'élève doit pouvoir se sentir acteur. En n'étant que peu engagé dans son travail d'apprentissage, il reçoit passivement les informations, se sentant parfois obligé de les recevoir, de force. D'après Vianin (2016), il paraît important que l'élève ait un sentiment de contrôle. Cela se voit également lorsque l'élève développe une image de lui relative à un enseignement : s'il se perçoit (ou qu'il est perçu comme tel) comme mauvais élève dans une matière, il est fort probable qu'il ne s'implique que très peu dans celle-ci. Il ne verrait ainsi pas l'intérêt de s'intéresser à un cours où il sait pertinemment qu'il n'aura pas de résultats appréciables. Il en est de même pour un élève « dys », qui peut avoir l'illusion que ce handicap fait de lui quelqu'un en difficulté et se retrouver dans la même situation. Il faut toutefois prendre en compte que certains élèves peuvent souffrir de troubles impactant le comportement en classe, notamment par les troubles d'hypo-attention-hyperactivité.

2.3.L'ennui de l'enseignant

L'ennui des élèves est le sujet central de ce mémoire, mais il est indissociable de l'ennui ressenti par l'enseignant, trop souvent oublié. En effet, l'ennui pourrait être, dans certains cas, contagieux. Nous avons précédemment cité les observables de l'ennui, ce qui nous permet d'émettre l'hypothèse qu'un enseignant peu intéressé par un sujet, mais devant l'enseigner selon les exigences du programme, peut avoir des difficultés à le faire comme à son usage. Bien qu'il soit exigé des professionnels de l'enseignement des cours de qualité, il peut être compréhensible que tous les sujets ne soient pas aussi agréables à enseigner les uns que les autres. L'ennui de l'enseignant se traduirait alors par une voix monotone, un rythme moins soutenu qu'à son habitude et susciterait donc moins l'attention et l'intérêt des élèves.

Pierre Sansot dit d'ailleurs dans *L'Ennui* (Nordon, 1998) qu'en tant qu'enseignant, il redoute de s'ennuyer lui-même, au point de ne plus être en mesure de poursuivre le discours qu'il tient à ses étudiants. Prendre conscience de ce que nous renvoyons aux autres, notamment aux élèves, en tant qu'enseignant, serait alors un élément à travailler, d'autant plus important que ce que nous pouvons penser à première vue.

D'un autre côté, la peur de l'ennui est omniprésente (Nordon, 1998). En effet, nous pouvons, en tant qu'enseignant, avoir peur de s'ennuyer et/ou d'ennuyer les élèves et ainsi se renouveler perpétuellement et habituer l'élève à un surplus de variété, favorisant paradoxalement l'ennui. La ritualisation serait nécessaire pour donner un cadre permettant de mettre en évidence

les nuances entre les cours, mises en œuvre pour limiter l'ennui, d'après Lochak dans sa participation à L'Ennui (1998).

II. Enquête réalisée pour l'identification de l'environnement pédagogique limitant l'ennui en classe

De nombreux enseignants, journalistes et chercheurs, notamment lors du colloque organisé à la Sorbonne le 14 janvier 2003 par la CNDP (Commission Nationale du Débat Public), ont abordé la question des outils permettant de limiter l'ennui en classe en intégrant davantage la participation des élèves en classe. Il n'existe malheureusement pas d'outil miracle mais quelques aménagements dans la manière d'organiser une séance peuvent être faits (Clerget et Durif-Varembont, 2006) : limiter la répétition des exercices en ne réalisant qu'une sélection d'exercices essentiels (les autres pouvant être optionnels), réaliser les travaux étape par étape de difficulté croissante comme le suggère la Taxonomie de Bloom (se rappeler, comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer) tout en laissant l'élève avancer en autonomie ou encore faire de courtes pauses dans la séance pour raconter une anecdote en lien avec le cours, qui amusera certains élèves et les captivant ainsi davantage. En effet, jusque récemment, le temps consacré à l'enseignement était distinctement séparé de la vie personnelle de l'élève et l'enseignement était réalisé avec une « pédagogie de l'imposition » comme le disent Blais et ses confrères, dans leur ouvrage de 2014. Impliquer davantage l'élève ainsi que ses centres d'intérêts serait favorable à la suscitation de leur envie d'apprendre et de leur intérêt, limitant ainsi l'ennui.

L'ensemble de ces éléments pourrait suffire à la conception d'un ensemble de stratégies pédagogiques permettant de susciter l'intérêt des élèves en classe et à garder leur attention, mais si les théories peuvent paraître adaptées, la réalité peut parfois être différente. Les programmes et les attendus des élèves, leurs profils et ceux des enseignants, les outils technologiques ainsi que le cadre de vie général évoluent constamment et il devient nécessaire de régulièrement ajuster nos prises de position. Permettre aux élèves et aux enseignants, les principaux sujets concernés par la problématique de l'ennui en classe, de s'exprimer à ce sujet semble pour moi la manière la plus efficace et la plus directe possible pour identifier une réponse concrète.

Par ailleurs, le développement de TPE (Travaux Personnels Encadrés) pour les voies générales (Le Monde, 2003) et de PTA (Projet Technologique Accompagné) pour les voies technologiques, aujourd'hui remplacés par le projet du Grand Oral, ainsi que les projets interdisciplinaires (Rege Colet, 2002) permet notamment de susciter l'intérêt des élèves en leur

permettant de s'impliquer autrement dans différentes disciplines. Il semblerait donc que l'ennui concerne principalement les cours théoriques et descendants, où les élèves sont le moins acteurs de leur apprentissage. Nous pourrions donc vérifier cette hypothèse au cours de ce travail de recherche.

L'identification des caractéristiques relatives à l'environnement pédagogique permettant de susciter un intérêt général des élèves au lycée doit donc se faire en collaboration avec les élèves ainsi que leurs enseignants. Une enquête a ainsi été proposée à des élèves et à leurs enseignants du second degré.

1. Public concerné par le recueil de données

Le stage d'observation et de pratique accompagnée de Master étant réalisé au lycée Camille Claudel de Pontault-Combault (77 ; Académie de Créteil), il s'agit donc du terrain initial et principal mobilisé pour l'enquête, bien que le protocole d'enquête puisse être adapté à tous types d'établissements scolaires du second degré ainsi qu'à leurs acteurs, enseignants comme élèves. Afin de cibler un panel plus représentatif de profils d'élèves, il a été proposé à des élèves des lycées général et technologique Marie Curie de Versailles (78 ; Académie de Versailles) et Pablo Picasso de Fontenay-sous-Bois (94 ; Académie de Créteil) de participer, grâce à l'aide de leurs enseignants.

1.1 Élèves

Les élèves ayant témoigné proviennent des établissements précédemment cités.

Ces élèves font donc partie de classes de seconde, de première et de terminale de filières générales et technologiques (STL, Sciences et Technologies de Laboratoire et STMG (Sciences et Technologies du Management et de la Gestion uniquement)). Tous les élèves de ces établissements, de tous âges, sexes, niveaux et filières confondus, pouvaient être concernés par l'enquête et y apporter des éléments de réponse. De plus, il était préférable d'obtenir le témoignage d'un vaste panel de profils différents afin de cibler l'ensemble des profils d'élèves pouvant être rencontrés dans un établissement scolaire afin d'obtenir un résultat d'enquête représentatif de la réalité, bien que cela ne concerne que les profils d'élèves d'Île-de-France et relativement restreints.

1.2 Enseignants

Un maximum d'enseignants aux profils différents (matière enseignée, ancienneté, nombre d'établissements différents fréquentés, expérience hors enseignement, classes suivies (niveau et s'il s'agit de filières générales, technologiques ou professionnelles)) ont été invités à participer. Cette enquête ne concernait que les enseignants ayant une expérience dans le second degré.

2. Données recueillies

2.1 Nature des données

Les élèves ont été questionnés de manière semi-directive. Plusieurs questions leur ont été posées de manière à les guider. Il leur a toutefois été précisé qu'ils n'étaient pas obligés de répondre à toutes les questions, notamment s'ils ne se sentaient pas concernés ou souhaitaient s'abstenir. Les éléments de réponse concernent les aspects suivants :

- S'ils s'ennuient régulièrement en cours. Cela nous permettait de filtrer les élèves en ne poursuivant pas l'enquête avec les élèves qui ne seraient pas la cible de celle-ci, puisqu'ils ne seraient pas concernés par le sentiment d'ennui ou s'ils ressentent, au contraire, une haine ou un dégoût de l'école de manière générale. Dans ce cas-là, leur témoignage n'est généralement pas constructif.
- Si oui, quelles en sont les raisons ; en veillant à préciser si cela vient d'eux (attrait pour la matière, difficultés scolaires ou niveau de classe trop éloigné de celui de l'élève, problème personnel, passivité), du moment de la journée/semaine ou encore de l'enseignant. La perception de l'élève pouvant être peu fiable, cela nous permettra d'identifier s'il s'agit réellement d'ennui et non d'un trouble émotionnel ou d'un mauvais rapport à l'école de manière générale, par exemple.
- Si cela vient de l'enseignant, en quoi : son comportement (c'est-à-dire, le ton et les mots employés, le langage corporel), les outils et supports de cours employés, les interactions avec les élèves trop peu présentes ou de faible qualité (amenant l'élève à être acteur et actif dans son apprentissage), l'atmosphère générale de la classe et la prise en compte des éventuels handicaps d'élèves.

Les enseignants ont, à leur tour, été questionnés, plus librement cette fois, avec une question relativement ouverte dans le but de réaliser un entretien en profondeur, à savoir : « Quels outils et pratiques pédagogiques mettez-vous en œuvre pour susciter l'intérêt de vos élèves en classe ? ». Par cette démarche exploratoire, nous avons tenté d'en retirer les comportements

enseignants adoptés par ces derniers, les outils et supports de cours employés et leur ressenti concernant l'intérêt des élèves pour leur enseignement. Nous avons essayé de différencier les stratégies pédagogiques employées au quotidien des stratégies employées ponctuellement, lorsque les observables de l'ennui sont retrouvés chez plusieurs élèves en classe, pour les en séparer. Une grille proposée en annexe 3 élaborée à partir des travaux étudiés précédemment fut mise à la disposition des enseignants mobilisés afin de leur permettre de s'assurer par l'absence de ces critères observables chez les élèves, que leur stratégie pédagogique était efficace. Cela nous a également permis d'explicitier ce que nous entendions par « susciter l'intérêt des élèves », par une moindre présence d'observables de l'ennui chez les élèves concernés. Elle peut également être utilisée pour s'auto-évaluer en tant qu'enseignant concernant les stratégies mises en œuvre.

Les données recueillies grâce aux élèves et à leurs enseignants sont donc de nature qualitative et la quantité de témoignages à récolter suffisante n'était pas précise. En revanche, il semblait évident que plus le nombre de témoignages recueillis serait important, en particulier pour les enseignants, plus la réponse à notre problématique pourrait être précise, argumentée et étayée et donc adaptée à la situation.

2.2 Mode de recueil des données

Les élèves seront interrogés de manière individuelle ou par petits groupes de manière volontaire et anonyme. Leur identité ne sera pas demandée, seuls leur niveau et leur filière le seront afin de s'assurer qu'un groupe hétérogène d'individus ait été mobilisé pour constituer un échantillon suffisamment représentatif des lycéens. Interroger par petits groupes permettait de laisser à chacun la place pour s'exprimer librement suite aux questions posées afin de ne pas forcer les uns ou exclure les autres. De plus, il a pu être observé que certains élèves souhaitaient participer, mais uniquement s'il leur était possible de le faire en groupe. Le sujet les intéressait, mais certains élèves peu sûrs d'eux ne semblaient pas à l'aise avec l'entretien individuel. Cela a donc permis de recueillir davantage de données que si les entretiens n'avaient été proposés qu'en individuel seulement. Le sujet leur a été introduit dans les grandes lignes, en mentionnant qu'il s'agissait d'un travail de recherche de Master, sans préciser qu'il entrait dans le cadre d'une formation enseignante.

Les questions qui ont été posées aux élèves sont présentées en annexe 4. Aussi, seuls les élèves ayant accepté d'être enregistrés ont pu participer, afin de pouvoir retranscrire les échanges et relever des éléments de réponse importants n'ayant pas été notés lors de l'échange avec le ou les sujets en question.

Les enseignants, quant à eux, ont été interrogés individuellement, car un entretien de groupe aurait pu mettre certains enseignants mal à l'aise, en particulier lorsqu'il y aurait à évoquer les difficultés rencontrées. Il s'agissait de réaliser des entretiens libres, afin de ne pas orienter les réponses des enseignants concernés et de ne pas les mettre mal à l'aise si certaines questions ne trouvaient pas réponse de leur part. Cela permettait également de pouvoir obtenir des éléments de réponse qui n'auraient pas été donnés si les questions avaient été trop orientées.

Ces modalités d'entretien ont été sélectionnées afin de permettre à chacun de s'exprimer de la même manière. En effet, cela permet aux élèves ayant des difficultés de rédaction de pouvoir s'exprimer sans avoir à limiter ses propos en raison de leurs difficultés écrites. De plus, l'observation en classe ne semblait pas avoir davantage d'informations à nous apporter, et demandait un investissement important pour une faible pertinence. Le temps disponible pour la réalisation de cette enquête, certains choix ont dû être faits pour assurer la faisabilité du recueil de données. Comme expliqué précédemment, certaines problématiques ont été rencontrées et ont eu un impact sur les modalités de réalisation du recueil de données.

3. Traitement et analyse des données

3.1 La relation complexe des élèves à l'ennui

Un total de 53 témoignages d'élèves des 61 réalisés étaient exploitables. Les résultats obtenus avec eux sont présentés sous la forme d'un tableau synthétique en annexe 5.

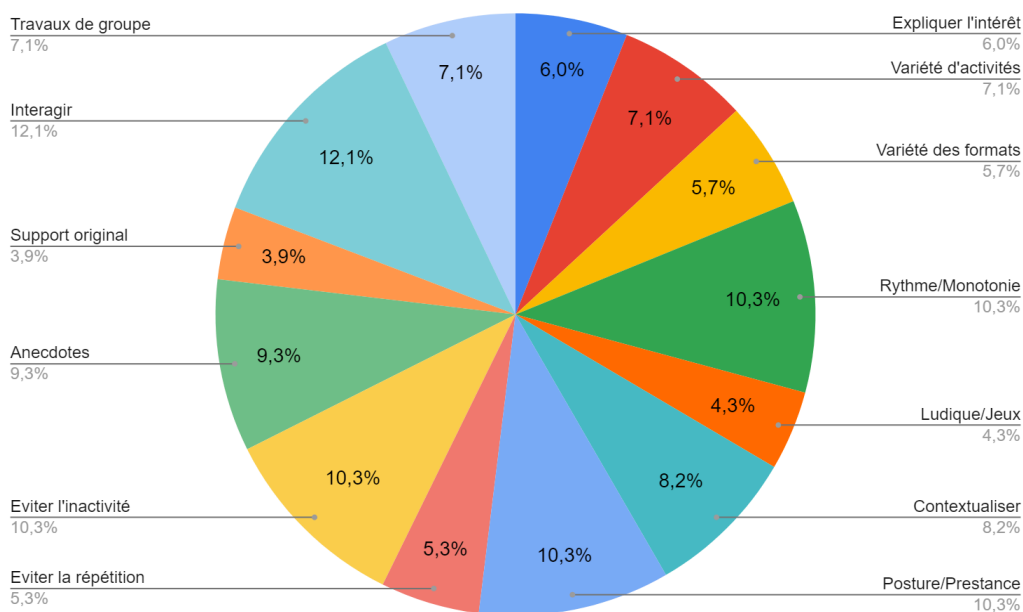


Figure 1 : Fréquence d'apparition des différents éléments de réponse des élèves

Les témoignages d'élèves nous ont permis d'identifier les environnements dans lesquels ils présentent, à première vue, une envie et/ou un intérêt d'apprendre mais également ceux dans lesquels ils le perdent ou développent un ennui relativement fréquent. Pour cela, nous avons pu établir une grille pour chiffrer les mots-clés les plus fréquents et pour lesquels les élèves semblent accorder davantage d'importance. Les termes redondants nous ont ainsi permis de faire ressortir une méthodologie tangible intéressant les élèves et permettant ainsi aux enseignants d'identifier des pistes de travail permettant de les captiver davantage en classe.

Nous retrouvons une demande d'interaction particulièrement importante de la part des élèves. En revanche, les formes peuvent être variées : faire participer les élèves à l'oral, les faire passer au tableau, regarder les élèves dans les yeux, aller à leur rencontre dans la salle, leur demander leur avis, etc. Cette participation peut d'ailleurs se manifester par des anecdotes ou des apartés au cours faisant référence à des éléments connus des élèves de manière plus personnelle, notamment par le biais d'une contextualisation. Cet ancrage dans le réel semble attirer les élèves. Il semblerait que l'aspect humain attire particulièrement les élèves, qui écouteront ainsi davantage un individu s'adressant à eux et les faisant participer comme des adultes et non comme des élèves qui recevraient passivement l'enseignement. Beaucoup d'élèves ont également souligné que la répétition d'éléments déjà connus ou étudiés les lassait. Si cela se comprend, nous pouvons tout de même relever que cela est contradictoire avec le processus d'apprentissage nécessitant la répétition des éléments pour les retenir ou les maîtriser.

Vient ensuite ce qui caractérise l'enseignant : le ton, la prestance, l'expression corporelle, l'occupation de l'espace, confirmant donc que l'enseignant a bel et bien un rôle dans la gestion de l'ennui, dont les temps morts semblent être un facteur important. Une séance correctement cadrée et rythmée ne laisse pas de moment d'inactivité chez les élèves.

Une séance intéressant les élèves est donc rythmée à l'aide de temps d'activités différents et éventuellement d'une variation de format de classe (classe inversée, renversée), notamment en groupe. En revanche, adopter des approches pédagogiques de ce genre ne garantit pas d'intéresser les élèves, mais de faciliter leur compréhension et donc d'éviter de perdre leur intérêt. Quelques élèves ont également relevé l'importance pour eux de tourner l'apprentissage d'une manière ludique, en particulier lorsque la discipline concernée était éloignée de leur spécialité.

Des élèves ont également relevé le fait que le cadre avait un rôle important dans le développement de l'ennui en classe. En effet, si l'attrait pour la matière est présent et que la

relation entre un élève et son enseignant est relativement bonne, si l'environnement reste le même sur une longue durée ou que l'effort demandé est faible, l'élève se lasse et cela devient pénible, ce qui confirme les dires de Harmonic dans l'ouvrage de Nordon (1998) précédemment évoqué. La monotonie dans l'enseignement serait donc à proscrire, bien qu'un cadre défini et des habitudes soient favorables au développement de l'autonomie, nécessaire à la réalisation de certaines activités. Cela peut également s'illustrer par le support de cours : les élèves ne semblent pas porter tant d'intérêt à un diaporama riche en illustration et en couleur, projeter un support simple, mais complet est suffisant. En revanche, la réalisation de schéma au tableau, les capsules vidéo et la variation des supports de manière générale permet de capter leur attention et leur intérêt.

Peu d'élèves ont relevé la prise en compte de l'handicap comme levier d'action contre l'ennui en classe. En effet, la majorité n'étant pas concernée par des troubles dys ou de l'attention, cet élément ne leur venait pas à l'esprit. En revanche, les élèves s'étant prononcés à ce sujet semblent y accorder beaucoup d'importance.

Enfin, la compréhension des objectifs ne semble pas assez mise en avant dans les cours et les élèves cherchent l'utilité des notions pour leur avenir, ce qui a aussi été cité par Dubet (2003).

3.2 Les diverses perceptions et stratégies enseignantes

Les témoignages de 6 enseignants ont été recueillis pour cette enquête. Seuls des enseignants titulaires ont été invités à participer, car un recul concernant les pratiques est nécessaire pour témoigner. Il a toutefois été constaté que les jeunes enseignants, stagiaires ou contractuels étaient davantage enclins à participer à l'enquête. Les résumés des entretiens sont présentés en annexe 6 et présentent des informations de compréhension complémentaires.

Les témoignages d'enseignants, quant à eux, nous ont permis d'isoler les comportements mis en place par ceux-ci dans le but de susciter l'intérêt et l'envie d'apprendre des élèves, ou du moins de limiter les observables de l'ennui exprimés en classe par les élèves. Les réponses ont par la suite été mises en parallèle pour être confirmées par les propos donnés par les élèves, ou au contraire, aller à l'encontre de leurs souhaits concernant l'apprentissage en classe.

Ce que soulignent tous les enseignants en début d'entretien est que l'ennui est un de leurs problèmes majeurs en classe, en particulier lorsqu'il devient régulièrement observé chez certains élèves. En effet, ils insistent sur le fait que l'ennui est un sentiment normal chez tout le monde, que notre attention ne peut pas être constante sur une heure entière, et davantage donc lorsque le sujet étudié est naturellement peu intéressant. On ne peut donc pas exiger un intérêt et une attention constants des élèves. En revanche, lorsque que les comportements représentatifs de l'ennui sont régulièrement observés chez un élève, il est nécessaire d'agir. Pour cela, plusieurs

actions sont possibles, encore faut-il que l'élève en question soit réceptif. En effet, « il y aura toujours des élèves compliqués à atteindre quoi qu'on fasse » (annexe 6, entretien 2).

L'élément le plus important à travailler en tant qu'enseignant concernant la gestion de l'ennui en classe semble être le même pour la majorité des enseignants, à savoir la posture. Cela englobe la gestuelle, la voix, le regard et les déplacements. Maîtriser cela permet de rythmer l'enseignement, tout en conservant l'attention des élèves. Il s'agit également d'outils permettant de travailler sa place par rapport à celle des élèves et développer une certaine relation avec eux. Ainsi, une enseignante a témoigné d'employer le pronom « nous » avec ses élèves et de leur parler calmement, de manière à avoir constamment une atmosphère bienveillante. Un enseignant d'EPS, quant à lui, se mêle aux élèves durant les activités. Ces postures enseignantes sont variées : l'enseignant se place en tant qu'acteur dans la salle de classe.

Plusieurs solutions dans la lutte contre l'ennui ont été évoquées par les enseignants sans pour autant être simples à mettre en place. Cela concerne la classe inversée et renversée, ou encore la pédagogie différenciée. Certaines activités, notamment les travaux de groupe, semblent plus intéressantes lorsque la salle adopte une configuration adaptée. Cependant, toutes les salles ne s'y prêtent pas, notamment celles comportant des paillasses ou des tables fixées au sol.

En revanche, ce qui est commun aux activités favorables à l'observation d'intérêt des élèves est la participation active de ces derniers dans l'acquisition du savoir. Inclure un maximum d'activités pratiques est donc une solution qui fonctionne. Ces activités peuvent prendre une forme davantage intéressante pour les élèves, comme la démarche d'investigation, les activités découvertes ou la contextualisation spécifique à la spécialité ou, si ce n'est possible, en créant des liens avec. Les travaux de groupes permettent aux élèves de mettre en avant certaines compétences et d'en travailler d'autres, non spécifiques à la discipline, les stimulant davantage.

L'enseignant, par sa posture et les activités, pose donc un cadre et un rythme favorisant l'attention et l'intérêt. Il est nécessaire de veiller à maintenir ce cadre favorable au travail et à l'intérêt, notamment en limitant les sources de perturbation de l'attention des élèves.

Malheureusement, il n'existe aucune solution miracle pour lutter contre l'ennui en classe chez les élèves. Chaque enseignant apprend de son expérience et de ses pairs, mettant ainsi en évidence la nécessité cruciale d'échanger avec ses collègues. En revanche, accorder la parole aux élèves, de manière à recueillir leur ressenti concernant le cours, ne semble pas être réalisé par beaucoup d'enseignants, qui pourraient apprendre beaucoup en échangeant simplement avec eux, de manière collective ou individuelle. Cela indique également à l'élève qu'on s'intéresse à lui, l'invitant à s'intéresser également à nous, mais permet surtout d'identifier rapidement et

efficacement les causes de cet ennui, afin d'adapter la pratique enseignante ou tenir compte de ces éléments de réponses lors du suivi de l'élève. Connaître les élèves et identifier leurs sources de motivation est nécessaire à l'identification des leviers de lutte contre l'ennui.

3.3 L'ennui en classe, un sempiternel combat

Les divers témoignages d'enseignants et d'élèves ont pu être croisés afin d'en retirer les éléments redondants qui concordent entre les parties prenantes, qui devraient faire écho sur certains aspects. Ces critères permanents ou réguliers nous ont aidé, en effet, à en déduire des éléments clés de réponse à la problématique posée.

Toutefois, il semblerait que la lutte contre l'ennui perturbateur de l'apprentissage soit réalisée par les élèves autant que par les enseignants. Les élèves, comme les enseignants, sont troublés par cette omniprésence de l'ennui en classe et semblent être désemparés par la problématique posée. En effet, côté enseignant, peu d'outils semblent efficaces sur un long terme ou sur une classe entière, notamment en raison de la diversité des profils rencontrés, en particulier dans les classes nombreuses. Côté élève, des efforts de concentration sont faits, mais il semblerait que l'attention soit davantage défaillante avec le temps, en particulier dû aux réseaux sociaux et à la déconnexion des élèves de la réalité, dont ils ne semblent pas toujours être conscients. La participation active des élèves serait alors un élément clé dans la conservation de leur attention, nécessaire au maintien de l'intérêt en classe.

Les deux parties évoquent majoritairement la responsabilité de l'enseignant dans le développement et la gestion de l'ennui en classe. Nous avons, en effet, expliqué précédemment que cela faisait partie intégrante de son rôle et de ses compétences et cela semble être clair pour eux, autant que pour les élèves. La posture de l'enseignant est le premier élément à travailler et permettrait de développer une relation avec les élèves grâce à des interactions de qualité, favorisant le respect mutuel et l'intérêt pouvant être porté par les uns envers les autres.

Varié les activités serait important, mais plutôt au niveau du rythme que de la nature même des activités. Les élèves ont beaucoup relevé la monotonie des cours comme source d'ennui, davantage que la variation des types d'activités et des formats de classe, qui ne semblent pas être une réelle solution, d'après les enseignants. En effet, si la cause principale d'ennui serait l'incompréhension et l'indifférence des élèves, l'une des clés de résolution du problème se trouverait dans les prémices de l'apprentissage à l'école. Certaines stratégies sont employées par les enseignants, comme les exercices, pour pallier ces lacunes, mais elles ne sont pas suffisantes et ne sont malheureusement pas applicables à toutes les notions. L'ennui s'observe

particulièrement lors de la gestion des disparités entre élèves, notamment lors des moments de correction, qui semble être un problème pour les enseignants comme pour les élèves.

Le recul des deux parties est nécessaire pour ajuster les positions d'enseignant et d'apprenant de manière à limiter l'ennui et à améliorer sa gestion.

4. Critique et discussion relatives à l'enquête réalisée

4.1 Voies d'amélioration des modalités de l'enquête

Il aurait été intéressant de demander aux élèves leur définition de l'ennui afin d'identifier si nous parlions du même ressenti. En effet, les recherches réalisées ici ainsi que les résultats obtenus lors de l'enquête nous ont démontré que l'ennui était un phénomène complexe, résultant de sources variées et nombreuses et dont le ressenti était propre à chacun. Les premières questions posées aux élèves durant les entretiens avaient pour but d'identifier s'ils parlaient bien de l'ennui étudié, mais le bilan d'enquête a finalement démontré que le sujet était large.

Certains enregistrements étaient inexploitablement par leur mauvaise qualité (brouhaha de la cour, vent, etc.) ou parce que l'élève concerné ne répondait pas aux critères (pas d'ennui régulier, réponses hors sujet, pas de réponse à donner). Il était cependant compliqué de trouver des salles pour échanger où nous n'aurions dérangé personne. Anticiper en réservant une salle et en donnant rendez-vous aux élèves pourrait être une solution. Les notes manuscrites prises lors des premiers entretiens ont peu à peu laissé place à un remplissage du tableau présenté en annexe 5.

Seuls des élèves volontaires se sont exprimés lors des entretiens. Nous pouvons donc supposer que ceux ayant une mauvaise relation à l'école de manière générale n'ont pas souhaité participer à l'enquête proposée en raison d'un manque de volonté de soutenir une organisation avec laquelle ils n'associent que peu de positif. Il aurait été intéressant d'obtenir leur point de vue concernant les aspects à travailler en classe, mais imposer leur participation me semblait contradictoire avec la sincérité et la spontanéité attendues des élèves. Nous pouvons également souligner le fait que la timidité de nombre d'élèves a pu être un frein à leur participation. En effet, se retrouver seul face à une inconnue pouvait représenter un obstacle pour eux. L'échantillon d'élèves est donc peut-être proche de la réalité, mais pourrait l'être davantage.

De plus, les entretiens en groupe ont permis d'échanger avec davantage d'élèves sur une période réduite et de rassurer ceux ne souhaitant pas participer seuls. Cependant, il est probable qu'au sein d'un même groupe, les élèves se soient mutuellement influencés. En effet, les propos des uns peuvent avoir fait évoluer la réflexion des autres et les amener à s'exprimer sur un point

qui ne leur serait peut-être pas venu à l'esprit sans leurs camarades. À l'inverse, sous la pression des pairs, nous pouvons également supposer que certains élèves n'ont pas tenu les propos qu'ils auraient pu avoir en étant seuls. Il est également à noter qu'au sein d'un groupe, certains élèves avaient une parole prédominante, d'autres se contentant principalement de hocher régulièrement la tête pour valider les propos de son ou de ses camarades. Les 8 témoignages non exploités concernaient des élèves en retrait lors des entretiens et ne s'étant que peu exprimés.

En revanche, les entretiens avec les élèves ont permis de soulever des points qui ne m'étaient pas venus à l'esprit et de les faire développer, ce qui n'aurait pas été possible avec des formulaires écrits. Ces entretiens m'ont permis d'avoir de véritables échanges avec les élèves, qui ont pu s'exprimer de manière peut-être moins formelle qu'à l'écrit, et ainsi s'ouvrir plus facilement. Certains m'ont par ailleurs proposé de revenir vers eux si j'avais d'autres questions. Le fait qu'on demande leur avis dans le but de faire évoluer le cadre d'apprentissage fut apprécié de leur part, certains ayant l'impression de subir l'école par l'imposition des savoirs, sans être acteurs.

Nous pouvons également préciser que les élèves ayant participé à cette enquête font tous partie d'établissement d'Île-de-France et que les résultats d'enquête obtenus peuvent donc être légèrement différents de ceux qui auraient pu être obtenus si le recueil de données avait été réalisé avec des élèves de la France entière. Nous pouvons supposer, en effet, que les profils d'élèves seront différents en Zone d'Éducation Prioritaire, par exemple, ou dans les lycées où les classes comportent de très faibles effectifs au sein des classes, où l'enseignant est donc davantage disponible pour les élèves et peut plus facilement s'adapter aux profils et aux demandes.

Concernant les enseignants, il a été plutôt complexe de trouver des volontaires. En effet, le temps d'entretien estimé était plus conséquent que pour les élèves et il était plus compliqué pour eux de trouver un créneau disponible. Enfin, certains enseignants initialement volontaires se sont finalement désistés. Seuls des enseignants volontaires ont participé à l'enquête, ce qui a une influence sur les résultats. En effet, ces enseignants sont ouverts à la discussion et semblent généralement être engagés dans une démarche réflexive concernant leurs méthodes, là où des enseignants qui pourraient davantage être fermés sur une évolution possible de leurs méthodes de travail seraient potentiellement moins ouverts à la conversation. Il a toutefois été difficile pour certains enseignants de prendre le recul nécessaire pour constater et admettre que certaines de leurs pratiques ne leur permettaient pas de conserver l'attention de leur auditoire, ou qu'il leur était difficile de se réinventer au fil des années et des classes défilant et évoluant.

Pour finir, il est clair que le temps a manqué pour réaliser l'ensemble des entretiens souhaités concernant les enseignants, dont les entretiens étaient plus longs, mais également en raison du fait que ceux-ci étaient moins volontaires et disponibles que les élèves. Il aurait été

intéressant d'interroger davantage d'enseignants afin d'obtenir les témoignages de disciplines plus variées. C'est là l'une des limites rencontrées en réalisant seule ce travail.

4.2 Retours et ressentis post-entretiens

Il était primordial que tous les élèves soient traités de la même manière lors des échanges. Cependant, de nombreux élèves ont demandé s'il était possible de répondre à l'écrit afin de pouvoir réfléchir à leurs réponses, mais également parce que certains étaient mal à l'aise à l'oral. Il est donc possible que les élèves les moins à l'aise à l'oral en classe n'aient pas eu l'opportunité de s'exprimer suffisamment, notamment sur les interactions enseignant/élèves, par exemple, où les élèves les moins à l'aise sont généralement peu actifs. On remarque toutefois que les élèves présentaient un désir important de s'exprimer au sujet de l'ennui en classe.

Quelques élèves ont posé des questions après avoir témoigné, notamment pour connaître le but précis de l'enquête et sa finalité pour mes études. N'ayant pas précisé que je me destinais à devenir enseignante, certains furent gênés de l'apprendre car leurs propos avaient été négatifs envers les méthodes d'enseignement et ne voulaient pas m'offenser. Quelques élèves ont précisé que s'ils l'avaient su plus tôt, ils n'auraient pas tenu les mêmes paroles. Si cela me conforte dans le choix de ne pas l'avoir annoncé aux élèves, cet élément démontre toutefois que les relations entre enseignants et élèves pourraient être améliorées pour le confort des deux parties. En effet, de meilleures relations entre orateur et auditeur favorisent l'intérêt porté par ce dernier pour celui qui s'adresse à lui. D'après Saint-Thomas, cité par Hamonic dans l'ouvrage dirigé par Nordon (1998), l'ennui éprouvé lorsqu'on est actif peut être dû à la relation fragile entre les acteurs.

Les résultats obtenus avec les élèves nous donnent de la matière pour repenser notre manière d'enseigner et notre manière d'interagir avec eux. Il a toutefois été constaté que les enseignants ayant accepté de participer à l'enquête étaient engagés dans une démarche réflexive. Certains ont d'ailleurs fait part de leurs questionnements, de leurs craintes et de leurs impressions de ne pas avoir les armes suffisantes pour accompagner au mieux les élèves dans cette lutte contre l'ennui en classe, d'autant plus compliquée avec le temps, malgré l'expérience.

Certains enseignants et autres membres des établissements m'ayant accueillie dans le cadre de ce travail de recherche m'ont demandé de leur transmettre mon travail une fois terminé, car la problématique de l'ennui leur semblait être de plus en plus importante avec l'expérience. Cela m'a confortée dans le choix de ce thème qui me semblait mis de côté lors de ma scolarité. Quelques élèves ont également demandé à pouvoir lire le rendu final, montrant bien leur souhait de voir leurs conditions d'apprentissage évoluer grâce à leur participation.

Ce sujet s'est finalement montré beaucoup plus complexe que je ne l'aurais pensé une fois les entretiens réalisés. De nombreuses pistes de réflexion ont été proposées et toutes ne pourront être abordées dans ce travail. Cela alimente toutefois ma réflexion concernant le métier d'enseignant et pourra mener sur des axes de travail lors de ma pratique. Je sais, par exemple, qu'il pourrait être préférable de me concentrer sur un contexte d'activité que sur son support et qu'il me sera primordial de travailler au maximum ma posture. Un enseignant a d'ailleurs conseillé de travailler attentivement la voix, de manière à la poser et à savoir la conserver sur la durée.

III. Proposition de projet innovant

La posture semble regrouper un nombre important de paramètres suggérés par les élèves lors de l'enquête, sur lesquels nous pouvons travailler en tant qu'enseignant. Il s'agit d'un outil clé dans le métier d'enseignant et les élèves y étant fortement sensibles, en particulier en lien avec l'ennui. Identifier les diverses postures à adopter tout en étant à l'aise avec devient essentiel dans la pratique du métier. Nous parlerons ici de posture en désignant l'ensemble des facteurs corporels et verbaux grâce auxquels l'enseignant peut s'exprimer, transmettre et dynamiser son enseignement, et ainsi répondre aux attentes en termes de compétences.

1. L'échange de pratiques par l'observation des pairs

1.1 Le modèle des entreprises japonaises

Selon Champy et Hammer (2019), nombreuses sont les entreprises possédant des processus inefficaces et hérités du passé, souvent obsolètes du fait qu'ils ne répondent plus aux exigences des clients. Ils soulèvent le concept de « reengineering », correspondant à la refonte des processus dans le but d'augmenter la qualité, et appuient sur l'importance de la participation des employés, en particulier des opérateurs, dans cette démarche et dans l'élaboration des instructions de travail (Pesqueux et Tyberghein, 2010), inspirée des habitudes japonaises, comme l'a décrit Ishikawa (1985), important théoricien de la qualité. En effet, le modèle de management japonais est à l'image de leur société, à savoir qu'il « repose sur la coopération de tous » (Liker, 2021).

L'actuel modèle japonais de management est essentiellement caractérisé par sa communication interne particulièrement intense, composée d'une « coordination horizontale » (De Maricourt, 1994) et pousse chacun à « s'interroger sans cesse, ne jamais s'installer dans la routine », pratique connue sous le nom de *Kaizen* ou d'amélioration continue de la performance (Liker, 2021). Ce modèle se traduit par la circulation et l'acquisition de connaissances et d'informations permanente entre l'ensemble des membres de l'entreprise, permettant ainsi une prise de décision rapide et des ajustements spontanés (De Maricourt, 1994). La voix de chacun compte et tout individu de la société est apte à donner un avis sur le fonctionnement général, mais également sur le comportement et les aptitudes de chacun. Cette approche par le « management participatif » est inspirée de « l'évaluation à 360° » (Bégin et Véniard, 2013) et permet de tendre vers la vision complète de la performance de chacun et de la manière de l'atteindre, les employés étant considérés comme une source majeure de progrès et de créativité de l'entreprise (Pesqueux et Tyberghein, 2010). Tout individu évalué peut ainsi s'engager dans une

démarche d'amélioration, d'auto-formation, grâce au feedback de chacun, également appelé «feedback-multisources»(Bégin et Véniard, 2013). Il convient toutefois de noter que l'évaluation est toujours subjective et que le biais relatif à l'avis de chacun peut entraîner un manque de fiabilité (Gosling, 2014).

1.2 Transposition appliquée au système éducatif

L'évaluation par les pairs est un processus populaire en management, employé dans le cadre de la démarche d'assurance qualité et dans la recherche, mais absente dans les institutions éducatives (Gosling, 2014), excepté lors des stages, du suivi des enseignants stagiaires et des rendez-vous de carrière. Si le modèle de management précédemment étudié fonctionne en entreprise, serait-il possible de le transposer à l'échelle des établissements scolaires ? Cela permettrait d'étudier les postures de chacun, de sorte à identifier de nouveaux comportements à adopter, et qui permettent de rendre un cours vivant, limitant ainsi l'ennui observé et ressenti.

Catou Faust, professeur de management de l'EM Lyon, dans un article du Monde (2021), nous dira toutefois que « plutôt que de s'inspirer, il faut voir ce qui marche et pourquoi » avant de transposer, ce que confirme le principe du *Genshi genbutsu* : « aller sur le terrain et se rendre compte par soi-même », afin d'apprendre des principes, sans copier les pratiques (Liker, 2021).

Dans les entreprises japonaises, la culture d'entreprise et le sentiment d'appartenance y sont forts, contribuant à la motivation et à l'implication des employés (De Maricourt, 1994). De plus, la performance d'une entreprise est étroitement liée à l'évolution personnelle des compétences de chacun (Bégin et Véniard, 2013 ; Pesqueux et Tyberghein, 2010) et travailler sur soi tout en accompagnant les autres dans leur évolution individuelle a donc pour conséquence une performance croissante.

Dans les écoles japonaises, les élèves apprennent à travailler en groupe et non pas dans un groupe. Ainsi, une fois membre d'une entreprise, ils savent faire fonctionner un groupe par collaboration, et non pas une coopération seule, lors de la réalisation des tâches, comme ce qui peut être observé dans les institutions françaises (Liker, 2021 ; Tourret, 2022).

Nous pouvons d'ores et déjà nous demander pourquoi les enseignants français ne vont-ils pas spontanément s'observer entre eux afin d'identifier chez les autres des inspirations pour adapter leur propre pratique, de sorte à mieux répondre aux besoins des élèves, comme aux leurs. En effet, chacun a tendance à fermer la porte de sa salle et s'enferme dans « l'expérience de la solitude pédagogique », comme le dit Lee Shulman dans *Teaching as Community Property* (1993), cité par Gosling (2014). Cependant, des études réalisées concernant l'évaluation des pairs dans le cadre de la recherche ont démontré que 90 % des participants déclarent avoir amélioré

leurs pratiques suite à ces échanges (Gosling, 2014). Ce processus serait donc réellement intéressant pour promouvoir des pratiques et des idées mais il peut surtout être considéré comme étant un outil utile au développement de la qualité dans la conception et la mise en œuvre de nos cours (Race et al., 2009). Cela est d'autant plus intéressant si l'on considère les propos d'un enseignant de philosophie : « rien ne me fatigue autant que de donner cours » ; où une posture peu confortable ou un changement trop répété peut rendre un cours particulièrement éprouvant (annexe 7).

Il s'agit-là d'un processus déjà employé dans quelques institutions, avec les élèves et ayant démontré ses preuves (Bégin et Véniard, 2013), mais également avec des enseignants, sous des formes variables, notamment au Royaume-Uni (Race et al., 2009), au Canada (Normand, 2023) et en Suisse. En effet, les enseignants de l'université de Genève, en Suisse, sont évalués non seulement par des rendez-vous de carrière, mais également par leurs pairs, de manière volontaire et cela semble être favorable à l'ensemble des parties prenantes.

En s'inspirant des travaux de Gosling, un processus y a été mis au point afin de permettre aux enseignants de collaborer pour développer ensemble leurs compétences en lien avec l'enseignement, par l'observation mutuelle associée à des discussions réflexives^[1]. Tout comme le modèle japonais, l'idée ici n'est pas d'apporter un jugement sur les pairs, que ce soit à propos de leurs compétences ou de la qualité de leurs cours, mais de proposer un feed-back constructif tout en cherchant ensemble des pistes permettant l'évolution et le développement de l'ensemble des enseignants dans leur métier. En effet, si chacun peut apporter un avis et s'inspirer de ses pairs, aucun n'est qualifié pour apporter un jugement sur les pratiques d'enseignement des autres, bien que dans les faits, il s'agit-là d'une habitude humaine (Gosling, 2014). Cette pratique est formative tant pour les jeunes enseignants, bénéficiant de l'expérience des anciens, que pour les plus expérimentés qui peuvent se renouveler grâce aux innovations de leurs collègues novices^[1]. Les deux points de vue, observateur et observé, sont complémentaires, car ils permettent de partager des expériences mutuellement bénéfiques (Race et al., 2009). Au Canada, une stratégie nationale fut adoptée à la suite d'une réforme en 2003. Celle-ci aurait permis de meilleurs résultats des élèves ainsi qu'un développement personnel des enseignants plus important grâce à 5 leviers, dont « le soutien des pratiques collaboratives et du développement professionnel au sein des équipes pédagogiques ». Tout comme les entreprises japonaises, le modèle ici est basé sur une « dynamique d'amélioration continue » (Normand, 2023).

D'après les enseignants de l'université de Genève, ces échanges ont de nombreux bénéfices, comme se rassurer en début de carrière, avoir le retour sur des pratiques innovantes pour les améliorer et en découvrir de nouvelles, prendre conscience de ses habitudes, identifier les

pistes d'amélioration personnelle et découvrir de nouvelles postures ou de nouvelles applications de postures déjà adoptées par d'autres moments^[1].

2. Conception de l'innovation

2.1 Mise en place de l'action

La pratique d'observation des pairs par les pairs ne peut être utile que si celle-ci est réalisée dans un climat de confiance et de sécurité, autrement dit, de confidentialité, dans un cadre solidaire et constructif, et dans un objectif de développement et d'amélioration mutuels (Gosling, 2014 ; Race et al., 2009). Ce processus doit comporter certaines caractéristiques de base de l'examen collaboratif, à savoir l'absence de jugement, favoriser l'apprentissage réciproque en se concentrant sur le développement de la pratique professionnelle et l'engagement dialogique de chacun (Gosling, 2014). En effet, les règlements de compte n'ont en aucun cas leur place dans ces échanges. Pour limiter au mieux cela, laisser le choix aux parties prenantes des pairs à observer et des créneaux d'observation semble être une solution permettant d'éviter une éventuelle tension entre les binômes. Chaque enseignant volontaire pour l'expérience pourra alors indiquer sur un planning collaboratif les séances sur lesquelles il est apte à recevoir ses pairs, et le nombre. Ce choix permettrait d'éviter la présence d'autres enseignants sur des créneaux qui se prêtent peu à l'observation : évaluation des élèves, sortie scolaire, activité technologique particulière ou encore exposés des élèves, etc. En effet, la présence d'enseignants supplémentaires lors de certaines séances pourrait perturber les élèves ou ne pas être pertinente. Ensuite, chaque enseignant souhaitant observer pourra alors se positionner sur une ou plusieurs séances de son choix, selon ses propres disponibilités horaires et affinités avec les observés volontaires.

Ainsi, les enseignants observateurs et observés participeront uniquement sur la base du volontariat et choisiront les objets et les modalités d'observation, la contrainte n'étant pas un moteur positif encourageant le développement et l'objectivité. S'engager de soi-même dans une démarche d'amélioration garantit de meilleurs résultats que lorsqu'il s'agit d'obligation (Daele et al., 2016).

L'observation, les conclusions associées ainsi que la volonté d'évolution n'étant pas la garantie de réussir à adopter de nouvelles postures, il est intéressant de proposer de travailler sous forme de groupe de suivi. En effet, l'humain a tendance lorsqu'il agit seul, à retomber facilement dans ses habitudes et doit parfois se faire violence pour se réajuster. Ainsi, fonctionner avec un binôme ou un groupe permettrait de garantir la pérennité par le soutien mutuel, comportant outre l'observation des pairs, des moments d'échange, de conseils et d'écoute (Liker, 2021).

Il convient toutefois de noter que certains enseignants pourraient être freinés par le fait de réaliser l'action avec des collègues connus. En effet, la peur de blesser ou de contrarier un membre d'une communauté avec des propos tenus avec une volonté d'aider peut en empêcher plus d'un de participer. Cela ne serait probablement pas autant le cas si l'action était réalisée à plus grande échelle, avec la communauté de plusieurs établissements, mais la mise en place et le déroulement en seraient plus complexes et demanderaient un déplacement des participants, réduisant sûrement tout autant le nombre de volontaires.

2.2 Déroulement de l'action

L'action se déroulerait en 6 temps de confrontation entre les deux parties prenantes et peut être représentée sous la forme du tableau suivant :

	Observé	Observateur
Avant la séance d'observation	Échanger concernant les points dont celui-ci souhaiterait un retour dans le but d'une éventuelle amélioration.	Identifier les éléments de sa propre pratique, en particulier la posture, sur lequel il y a un besoin de travail.
	→ Identification des points de concentration, à faire figurer dans le journal de bord	
Pendant la séance d'observation	Réaliser la séance comme à l'usuel, sans chercher l'attention ou à convaincre les observateurs.	Se placer au fond de la salle, de sorte à avoir une vue de l'ensemble des gestes et déplacements de l'observé mais également des élèves et des interactions entre tous. Prendre note des éléments pertinents à discuter avec l'observé.
	→ Réalisation et observation de la séance.	
En fin de séance	→ Discussion sur les pratiques et postures : - Élément intéressant identifié par l'observateur - Élément à travailler chez l'observé - Élément à intégrer dans la pratique de l'observateur → Compléter le journal de bord	
Après la séance	Travailler sur les éléments soulevés par la discussion à l'issue de l'observation en expérimentant.	Travailler sur les éléments intéressants identifiés par l'observation d'un pair en expérimentant.
Répétition possible de l'action avec un même binôme ou non au cours de la semaine.		
Fin de semaine, une fois les	Identifier les anciennes postures à maintenir dans sa pratique ou à perfectionner et celles posant problème.	Identifier les nouvelles postures observées à essayer et les anciennes à perfectionner. Se donner des objectifs.

observations réalisées	Réfléchir à des hypothèses.	
	→ Discussion avec l'ensemble des participants de l'action sous la forme d'un tour de table pour passer en revue les points d'étonnement de chacun, sans citer de nom (laisser le concerné prendre parole, si souhaité). Échange concernant les postures existantes, les postures innovantes et celles semblant dynamiser la classe et résonner avec les élèves, de sorte à constater peu d'ennui. → Compléter le journal de bord	
Après la semaine d'échange	Travailler les postures identifiées et remplir les formulaires d'auto-évaluation	
	→ Nouvelle observation avec le premier binôme et évaluation de l'impact de l'action ; à 5 mois → Remplir le journal de bord et répondre à l'enquête	

Figure 2 : Tableau organisationnel de l'action

Des échanges entre les pairs observateurs après la semaine d'échange sont les bienvenus, de sorte à développer un soutien mutuel et une entraide lors des éventuels problèmes ou interrogations rencontrés. En effet, observer une posture n'est pas suffisant pour réussir à l'intégrer. Observer une posture, la trouver intéressante et pertinente, ne garantit pas non plus que nous pouvons l'adopter et y être à l'aise. Ainsi, il sera nécessaire à chacun d'essayer et de se poser les bonnes questions, que l'expérience soit réussie ou non, afin d'identifier les voies d'amélioration ou les éléments, observations et critiques pertinents à partager avec des pairs.

Un article paru en 2009 dans le Journal Européen de la Psychologie Sociale, présente une étude réalisée par Lally, menant à déterminer le temps nécessaire pour l'acquisition d'une habitude. Les résultats démontrent que pour atteindre une asymptote à 95 %, il faut 66 jours, pour un encadrement de 18 à 254 jours. Ainsi, afin de laisser le temps aux enseignants d'expérimenter, de prendre leurs nouvelles habitudes en termes de posture, puis d'identifier les effets à moyen-long terme, une enquête sera réalisée dans l'idéal 5 mois après l'action. En effet, un enseignant n'étant pas face à sa classe tous les jours (week-ends, vacances), le délai se doit d'être assez conséquent pour laisser le temps nécessaire à chacun d'expérimenter, mais surtout d'être à l'aise avec ces nouvelles habitudes, afin d'en observer les effets sur la dynamique de classe et leurs élèves, dont l'ennui est à la genèse de l'action.

Faire appel à un journal de bord permet à chacun de se forcer à mettre des mots sur ses pratiques et ses ressentis. Le journal de bord sera utile pour visualiser sa progression sur le temps et garder ses propres objectifs à l'esprit tout au cours du travail qui sera réalisé.

Il convient de noter le fait que ce processus chronophage demande un certain investissement, ce qui pourrait limiter le nombre de participants. Toutefois, des cellules

d'expérimentation (équipe académique Recherche, Développement, Innovation et Expérimentation)^[2] en lien avec les sciences éducatives existent, vers lesquelles il serait possible de se tourner pour monter un projet possible sur le long terme.

2.3 Evaluation de l'impact de l'action sur la posture enseignante et sur l'observation de l'ennui en classe

Pour vérifier l'impact de l'observation des pairs sur les pratiques des enseignants observateurs, mais également sur les enseignants observés, ainsi que sur l'ennui observé en classe, les participants auront un formulaire à remplir, dont le contenu varie légèrement selon si l'individu concerné était observateur, observé ou les deux.

Il n'est pas aisé d'identifier concrètement l'impact de ce genre d'expérience. Toutefois, les retours d'expériences personnelles des enseignants sont des ressources précieuses pour caractériser les effets du travail réalisé auprès des parties prenantes. De plus, s'il est complexe d'identifier l'impact sur la posture, il l'est d'autant plus lorsqu'il s'agit de se concentrer sur les postures en lien avec l'ennui des élèves en classe.

Ainsi, à la fin de chaque temps majeur de l'action, chaque acteur de l'expérience, observateur comme observé, aura à remplir un carnet de bord. Ce document sera un support nécessaire à l'auto-évaluation de chacun ainsi qu'à l'évaluation de l'impact de l'action sur l'évolution de la posture enseignante. Il n'est pas obligatoire, mais conseillé et ne sera pas relevé.

Au dernier temps de l'action, chaque binôme aura pu constater ou non l'évolution de l'autre ainsi que la sienne. Chacun pourra alors, pour son premier binôme uniquement, remplir le questionnaire présenté en annexe 8, ainsi que son auto-évaluation. En effet, il est parfois complexe de s'auto-évaluer, malgré l'emploi d'un carnet de bord. Cette double évaluation permettra un meilleur regard sur la progression des deux parties.

Comme énoncé précédemment, le facteur ennui est également à prendre en compte lors de l'évaluation. Il convient alors de notifier que la perception de l'ennui est propre à chacun. Certains pourront alors percevoir des changements que d'autres ne percevront pas, en termes d'observables caractéristiques de l'ennui.

Les données relevées seront comptées afin d'identifier si l'action aura eu un effet négatif, neutre ou positif sur la posture des participants. En revanche, l'outil d'évaluation employé présente tout de même certaines limites, notamment concernant la précision des résultats recueillis. Il est également pertinent de préciser que les pratiques évoluant avec le temps, il est

possible que les participants voient leur posture et leur pratique évoluer à plus long terme grâce à cette action. L'évaluation ne permet de jauger les résultats qu'à moyen terme.

Conclusion

Du statut de l'élève à celui d'enseignant, l'ennui en classe est un réel problème, en raison de sa signification et de ses conséquences négatives, au point d'en faire une préoccupation majeure de certains professionnels de l'éducation.

L'ennui est un sentiment fréquemment rencontré dans les salles de classe, à tous niveaux, filières et zones géographiques confondues. L'enquête présentée nous a permis d'identifier des éléments participant à l'élaboration d'un environnement pédagogique favorisant l'intérêt des élèves. En revanche, certains enseignants ont soulevé le fait que les profils d'élèves évoluent rapidement et qu'il était donc nécessaire de régulièrement prendre du recul concernant ses pratiques d'apprentissage et de s'adapter. Cela fait écho aux compétences que doit développer un enseignant.

L'enseignant a bel et bien un rôle important à jouer dans la gestion de l'ennui en classe, tant dans son développement que dans son encadrement. En effet, l'ennui peut prendre place dès le début de la séance autant qu'à tout autre moment de celle-ci et nombreux sont les facteurs sur lesquels l'enseignant peut jouer pour susciter l'intérêt des élèves en classe et le maintenir, à condition d'être lui-même dans un état favorable à son propre intérêt. Reconnaître les signes de l'ennui devient indispensable à sa gestion en classe.

Si la gestion et la maîtrise de l'ensemble de ces facteurs sont ardues, il est toutefois possible, en tant qu'enseignant, de se concentrer sur certains points qui semblent être les plus importants aux yeux des élèves et de travailler sur les autres en auto-formation. Cette dernière est en effet nécessaire tout au long de la carrière d'enseignant. Les échanges avec les élèves suivis sont indispensables pour prendre du recul et les mesures nécessaires à l'évolution de la profession. La conversation directe avec les élèves, principaux concernés, sur leur ressenti en classe, serait essentielle à l'exercice du métier, plus qu'on ne pourrait penser au premier abord. En revanche, on sous-estime l'importance des échanges inter-enseignants.

La résultante de cette enquête a pu être obtenue, en partie grâce à des perceptions des enseignants et, tous n'ayant pas les mêmes exigences et attentes en termes d'attention d'élève, il est important de préciser que ce qui fonctionne chez l'un ne le sera pas forcément chez les autres enseignants. En effet, il semblerait qu'il y ait une multiplicité de propositions permettant plus ou moins de résoudre les problématiques sous-jacentes. Il est donc nécessaire de s'approprier les résultats obtenus et de s'adapter en conséquence, tout en étant à l'aise, ce qui n'est pas toujours simple. Pour cela, la prise d'information l'observation des pairs est une solution fonctionnant

dans divers systèmes éducatifs différents. Il reste toutefois à le développer en France en adaptant cette méthode à notre système et à notre politique éducatifs afin de favoriser la circulation des approches, notamment concernant la posture, qui semble, d'après les élèves, avoir un impact sur la gestion de l'ennui en classe. Il reste toutefois relativement complexe de mettre au point des changements dans les pratiques et les habitudes enseignantes. Ainsi, toute évolution ne pourra s'observer qu'à moyen-long terme, ce qui peut sembler déconcertant dans une profession où nous souhaitons accompagner au mieux des élèves dans leur processus de formation.

Les éléments récoltés ont pu me permettre de partir sur de bonnes bases pour la deuxième année de Master MEEF, au cours de laquelle j'ai à préparer et à effectuer une partie des enseignements des biotechnologies auprès d'élèves de terminale STL et de deuxième année de BTS d'Analyses Bio-Médicales, en essayant donc de susciter au maximum leur intérêt et surtout, de le maintenir par une posture dynamique, y compris lorsque le contexte sera également contraignant pour moi-même. Les propos de l'un des enseignants ayant accepté de témoigner me resteront en tête lors de mes futures pratiques d'enseignement : « le plaisir se communique, l'ennui se transmet ».

Bibliographie

BÉGIN, L. et VENIARD, A., (2013). L'évaluation à 360° : le rôle du feedback par les pairs comme outil de développement des compétences comportementales des futurs managers, *Management & Avenir* 2013/4 n°62, pages 32 à 51

BLAIS et al., (2014). Transmettre, Apprendre. *Spirale*

CAULIER, S., (24 novembre 2021). Les modes de management en Asie, trop différents pour être source d'inspiration? *Le Monde*

CHAMPY, J. et HAMMER, M., (1993). Reengineering : Radicalement repenser l'entreprise pour une meilleure performance, Paris, Dunod

CLERGET, J. et DURIF-VAREMBONT, J-P., (2006). Vivre l'ennui, à l'école et ailleurs, Erès

Colloque «Culture sociale et ennui» organisé à la Sorbonne (14 janvier 2003) (*L'ennui à l'école*, Les débats du CNDP)

CORNU, L., (2011). *Le plaisir et l'ennui à l'école*, Revue internationale d'éducation, Sèvres, n°57

DE MARICOURT, R., (1994). Communication interne et culture d'entreprise au Japon

DUBET, F., (2003). *Pourquoi les élèves supportent-ils mal l'ennui ?* in VINCENT J-D. Ed, L'Ennui à l'école, Paris, SCEREN-CNDP, Albin Michel

DURIF-VAREMBONT, J-P. et al. (2005). L'ennui vu par les élèves : ses indicateurs et ses effets, *Connexions* 2005/2 n° 84, pages 209 à 226

DUVERGER, P., Ennui? Quel ennui?! *Enfance & psy* 2016/2 n°70

FERRIÈRE, S., (2007). *Représentation de l'ennui chez les professeurs à l'école*

FERRIÈRE, S. et MORIN-MESSABEL, C., (2012) L'ennui en contexte scolaire : effets de variation et typologie de représentations chez les futurs professeurs des écoles, selon le sexe de l'élève et son niveau scolaire. *Bulletin de psychologie* 2012/6 n°522

GOSLING, D., (2014). Collaborative Peer Supported Review of Teaching

GROLET, J., (2017). *L'ennui à l'école [Mémoire de master MEEF 1er degré ; ESPE Paris Université Paris-Sorbonne 4]*

GUERIN, N., (2016). *L'ennui à l'école primaire : comportements, causes et solutions* [Mémoire de master MEEF 1er degré ; ESPE Nantes]

ISHIKAWA, K., (1985). *Gestion de la qualité*, AFNOR, Dunod

LALLY, P. et al. (2009). How are habits formed : Modeling habit formation in the real world

LE FUR, L. et DEGUEN, F., (14 janvier 2003). Comment combattre l'ennui à l'école? *Le Parisien*

Le Monde. (13 janvier 2003). L'ennui à l'école. *Le Monde*

LECHEVALLIER, L., L'ennui au collège. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence* 2005/2 n°60

LIKER, J., (2021). *Le modèle Toyota. 14 principes de management*. 2e Édition, Pearson

MEIRIEU, P., (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Autrement

NORDON et al., (1998). *L'ennui*. Autrement

NORMAND, R., (20 avril 2023). Quelles performances pour l'école? Une mise en perspective internationale. *Paroles d'Experts*

PESQUEUX, Y. et TYBERGHEIN, J-P., (2010). L'école japonaise d'organisation, *Innovations* 2010/1 n°31, pages 11 à 33

RACE et al., (2009). Using peer observation to enhance teaching

Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, mis à jour en juillet 2013

REGE COLET, N., (2012). *Enseignement universitaire et interdisciplinarité*. De Boeck.

REMY, D., L'ennui. *Cahiers de gestalt-thérapie* 2014/2 n°33

Taxonomie de bloom

TOURRET, L., (2022/11/07), Collaborer et coopérer à l'école : pour quoi faire ? *Être et savoir*. France Culture

TOURRET, L., (2023/01/02), Pédagogie de la résonance : grand entretien avec Hartmut Rosa. *Être et savoir*. France Culture

VIANIN, P., (2016). *Comment développer un processus d'aide pour les élèves en difficulté ?* De Boeck

Sitographie

[1] : <https://www.unige.ch/dife/enseigner-apprendre/programme/ressources/observation-pairs>

[2] : <https://eduscol.education.fr/3906/accompagner-l-innovation-pedagogique>

Annexes

Annexe 1 : Extrait de l'étude réalisée par A. Szulmajster-Celnikier présentée dans l'ouvrage dirigé par Nordon (1998)

LATITUDE MAXIMALE DE L'ENNUI
(sur un échantillon de 45 langues)

ENNUI I Appropriation statique - duratif		ENNUI II Rejet dynamique - momentané		ENNUI III Appropriation ou rejet statique ou dynamique	
INTENSITÉ FAIBLE	1 - Sentiment de monotonie, de temps long 2 - Sentiment de solitude, d'isolement 3 - Nostalgie, manque (lieux, êtres) 4 - Paresse, langueur 5 - Fatigue, lassitude, dégoût (par non-stimulation ou stimulation sans intérêt) 6 - Désœuvrement, inoccupation (par manque d'intérêt)	INTENSITÉ FAIBLE	Irritation de type agacement, contrariété, trouble, embarras, gêne	INTENSITÉ FAIBLE	1 - Problème, souci, tracas, préoccupation, inquiétude 2 - Contrainte, corvée, obligation pénible 3 - Fatigue, lassitude, dégoût (par excès de stimulation ou stimulation négative) 4 - Désœuvrement, inoccupation (imposée de l'extérieur)
		INTENSITÉ FORTE	Irritation de type colère, fureur, haine, horreur, refus		
INTENSITÉ FORTE	1 - Tristesse, chagrin, affliction, angoisse (dus au manque, à la perte de lieux ou d'êtres, au malheur) 2 - Douleur (à se morfondre) 3 - Spleen, <i>taedium vitae</i> , mélancolie existentielle, apathie, neurasthénie 4 - Sentiment d'abandon (pouvant conduire au suicide)			INTENSITÉ FORTE	1 - Tristesse, chagrin (comme résultat de 1, 2, 3 ou 4) 2 - Accablement, angoisse (comme résultat de 1, 2, 3 ou 4)

Annexe 2 : Grille issue de la publication de Durif-Varembont et al. (2005) présentant les ressentis des élèves durant l'ennui

		Désintéret Vide Ne rien faire	Solitude (par hasard ou par rejet)	Lassitude Paresse Dégoût	Déprime Tristesse	Envie de dormir Sommeil
<i>Garçons</i>	Primaire	43,58 %	43,58 %	2,56 %	12,82 %	5,12 %
	Collège	49,25 %	41,79 %	29,85 %	10,44 %	5,97 %
	Lycée Gl.	65 %	30 %	35 %	25 %	0 %
	Filière Pro.	46,66 %	33,33 %	3,33 %	3,33 %	6,66 %
S/T = 156	100 %	49,35 %	39,10 %	18,58 %	11,53 %	5,12 %
		Désintéret Vide Ne rien faire	Solitude (par hasard ou par rejet)	Lassitude Paresse Dégoût	Déprime Tristesse	Envie de dormir Sommeil
<i>Filles</i>	Primaire	37,50 %	57,50 %	5 %	15 %	0 %
	Collège	53,42 %	47,94 %	28,76 %	10,95 %	12,32 %
	Lycée Gl.	87,50 %	87,50 %	41,66 %	25 %	8,33 %
	Filière Pro.	42,22 %	26,66 %	24,44 %	13,33 %	15,55 %
S/T = 182	100 %	51,64 %	50 %	24,17 %	14,28 %	9,89 %

S/T = nombre de réponses en valeur absolue.

Annexe 3 : Grille non exhaustive des observables de l'ennui

Construite à partir du mémoire de Master MEEF Nicolas Guérin, L'ennui à l'école primaire : comportements, causes et solutions (2016) et enrichie par la lecture des travaux de Ferrières et Morin-Messabel (2012) ainsi que de Remy (2014) pour l'adapter au profil étudié.

Type de comportement	Observables
Non perturbateur	Position affaissée, voûtée
	Rêverie
	Tapotements des doigts sur la table (sans bruit)
	Bâillements
Perturbateur occasionnel	Dessin, autre travail ou jeu seul
	Usage du téléphone
	Bavardage ou jeux avec un voisin
	Dormir
	Pas de mise au travail
Perturbateur durable	Bavardage de groupe
	Jeux de groupes
	Regard vers l'extérieur incitant les autres à reproduire le geste
	Dessin ou jeux individuel dérangeant les camarades
	Mouvements (déplacement, gesticulations) et bruits répétitifs

Annexe 4 : Questions posées aux élèves

- Ressens-tu régulièrement de l'ennui en classe ?
- Si oui, à quoi cela est-il dû ?
- Arrives-tu à écouter et suivre le cours malgré l'ennui ?
- Comment arrives-tu à te raccrocher au cours ?
- Qu'est-ce qui rend un cours et son enseignant attrayants ?
- Selon toi, comment tes enseignants pourraient davantage te captiver ? (voix, posture, gestes, déplacement, supports, outils, activités, etc.)
- À quoi ressemblerait le cours idéal ?

D'autres questions ont également pu être ajoutées suivant les entretiens réalisés et leurs besoins d'adaptation, notamment pour expliciter certains propos tenus par les élèves ou lorsque ceux-ci s'éloignaient du sujet, ou ne le comprenaient pas correctement.

Annexe 5 : Résultats bruts obtenus avec les élèves

Groupe	Sexe	Niveau	Expliquer l'intérêt	Activités variées	Formats variés	Monotonie/rythme	Ludique/jeux	Contextualiser	Ton/Prestance	Répétition	Pas d'inactivité	Anecdotes	Supports	Interaction	Groupe
1	F	Première	x				x			x					
	F	Première					x			x				x	
	M	Première	x	x	x	x				x	x				
	M	Première	x					x			x			x	
2	M	Terminale				x			x	x	x	x			
3	M	Terminale		x	x										
4	F	Terminale	x	x	x	x			x	x		x			
5	F	Seconde		x			x	x				x	x		
6	G	Seconde		x	x	x							x	x	x
	F	Seconde		x		x	x	x	x			x	x	x	
	G	Seconde		x		x	x	x	x			x	x	x	x
7	M	Première	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	
8	F	Première				x			x		x			x	
	F	Première				x			x		x				
	F	Seconde									x			x	
	F	Seconde				x			x						
9	M	Seconde				x			x		x	x		x	
	M	Terminale	x					x		x	x				
10	M	Terminale									x				x
	M	Terminale	x						x		x	x			
	M	Terminale	x	x	x		x		x			x		x	x
	M	Terminale								x					
	M	Terminale		x	x				x		x			x	
	M	Terminale				x	x	x	x			x		x	
11	G	Seconde			x	x					x	x			x
	F	Seconde					x					x		x	x
12	F	Terminale			x	x	x		x				x	x	x
	F	Terminale				x		x						x	
	F	Terminale				x		x	x	x			x	x	x
13	F	Seconde				x			x	x		x			
	F	Seconde		x					x			x	x	x	x
14	G	Seconde	x	x				x			x			x	
	F	Seconde	x	x	x	x		x	x		x	x		x	x
	F	Seconde	x					x			x	x		x	x
	F	Seconde						x	x		x			x	x
15	G	Seconde	x	x	x	x		x			x		x		x
	G	Seconde								x	x				
	F	Seconde									x	x	x		
	F	Seconde	x		x						x	x		x	x
16	F	Première	x	x	x	x		x	x		x	x	x	x	x
	F	Première	x			x		x	x		x	x	x	x	x
	F	Première	x			x		x	x	x		x		x	x
	G	Première				x		x						x	
17	F	Seconde		x			x	x	x			x			
	F	Seconde			x	x		x	x		x			x	
	G	Seconde			x				x					x	
	G	Seconde		x	x	x					x				
18	G	Seconde		x	x		x	x		x		x		x	x
	G	Seconde						x	x	x					
19	F	Terminale				x			x		x			x	
	F	Terminale		x		x		x	x		x	x		x	x
20	M	Terminale	x						x	x		x		x	
	Total		17	20	16	29	12	23	29	15	29	26	11	34	20
	%		32,1	37,7	30,2	54,7	22,6	43,4	54,7	28,3	54,7	49,1	20,8	64,2	37,7

	Seconde	Première	Terminale	Total
Fille	14	7	6	27
Garçon	12	4	10	26
Total	26	11	16	53

Annexe 6 : Résumés des entretiens réalisés avec les enseignants

Ces entretiens ont été réalisés entre mars et mai 2023

- **Entretien 1, réalisé avec une enseignante d'Espagnol, 21 années d'expérience, 1H30**

Nous avons tout d'abord évoqué la posture à adopter en tant qu'enseignant, la manière de parler (le débit, le ton, le volume, le vocabulaire employé) est aussi important que la gestuelle (les mouvements, les déplacements, la position même dans la salle). Le tout crée une dynamique et un environnement permettant la cohésion. Se placer à un niveau d'égalité avec l'élève crée un climat favorisant les relations enseignant/élève. Cette enseignante emploie d'ailleurs souvent le «nous» avec ses élèves.

Cela peut également se travailler en laissant l'élève construire son savoir et le porter à ses camarades. En effet, même des élèves ayant une relation difficile avec la discipline peuvent trouver un intérêt lorsqu'on leur prouve qu'ils sont capables d'être acteurs. Cette enseignante propose aux élèves d'être évalués lorsqu'ils le désirent à l'oral, en préparant à leur demande pour la séance suivante un rappel du cours précédent, avec quelques questions ou exercices à poser à leurs camarades.

Une pratique intéressante a été mentionnée ici. L'enseignante "prend la température" des élèves en début de séance et insiste sur la ritualisation de cette pratique donnant un cadre aux élèves. En début de cours, les élèves prennent la parole pour exprimer leur humeur du jour. Ainsi, on identifie rapidement les élèves qui pourraient avoir des difficultés à suivre le cours. Si cela est fréquent, alors une conversation avec eux et l'équipe pédagogique s'impose. Connaître les raisons de l'ennui de l'élève joue un rôle majeur dans la diminution de celui-ci. De plus, l'élève se sent considéré et plus à même d'être intéressé par la suite par son enseignant.

Il a été noté que «les élèves enchaînent autant de cours que d'enseignants et de pratiques». L'environnement et les attendus étant différents à chaque heure, il faut savoir être souple avec les élèves. Aussi, entrer dans la confrontation avec un élève qui s'ennuie n'apporte rien de positif et peut parfois même amener l'élève à se braquer.

La prise en compte des éléments extérieurs à la salle de classe peut également orienter la manière de diriger le cours. Ainsi, on favorisera les activités l'après-midi, lorsque la concentration sera plus

difficile à maintenir, suite à la digestion. Les élèves sont généralement plus intéressés lorsqu'ils sont actifs.

Cette enseignante exploite diverses stratégies pour susciter l'intérêt des élèves, à savoir le travail par groupe (non pas de niveaux mais selon les profils d'élèves aux compétences variées), l'apport de savoir par les élèves (classe inversée et renversée), la pédagogie différenciée, la pédagogie de projet.

Il a également été souligné que la disposition de la salle avait un rôle. En effet, chaque disposition ne permettant pas une circulation et les échanges de la même manière, il peut parfois être complexe pour les élèves de suivre le cours si la configuration ne leur permet pas d'être suffisamment intégré au cours et perdent ainsi l'intérêt pour celui-ci.

Concernant la correction, seuls les points importants sont évoqués, pour éviter de perdre les élèves au cours de la séance.

L'analyse auto-réflexive en fin de séance est également importante pour identifier ce qui résonne avec les élèves, ce qui ne résonne pas, et les raisons. Les profils d'élèves évoluant avec le temps, un besoin d'adaptation de la part de l'enseignant s'impose.

- **Entretien 2, réalisé avec un enseignant de Sciences Physiques et Chimiques, 5 années d'expérience, 1H15**

«Il y aura toujours des élèves compliqués à atteindre quoiqu'on fasse» fut le premier constat de cet enseignant. Cela ne l'empêche pas d'avoir développé une réflexion concernant sa pratique.

Cet enseignant tente d'être énergique par les gestes, le regard et la voix, de se déplacer dans la salle de sorte à être aux côtés des élèves et conserver leur attention. Nommer les élèves lorsqu'on s'adresse à eux permet de concerner l'élève et de développer une relation avec celui-ci.

La discipline étant scientifique, elle comprend diverses activités pratiques permettant une fluidité et une visualisation des concepts intéressant naturellement un nombre important d'élèves. Les formats de classe renversée et inversée sont intéressants en début de thème pour susciter l'intérêt général des élèves et ensuite «construire ensemble les éléments à retenir» et les développer. Cette discipline permet également de développer la démarche d'investigation chez les élèves, où le travail par hypothèse, expérimentation, déduction en autonomie intéresse particulièrement les élèves.

Les élèves de seconde sont particulièrement difficiles à atteindre, notamment en raison de la faible appétence pour certaines matières présentes en nombre important, qui le sont moins lorsqu'ils sont spécialisés. «Adapter le cours pour le rendre plus culturel», grâce à une contextualisation particulière est une de ses solutions, car cela engage davantage les élèves. Elle peut donc être réalisée selon une thématique ou spécialisation donnée.

Les objectifs sont donnés en début de thème. Montrer que les compétences développées au sein des activités de cet enseignement seront utiles dans d'autres enseignements, en créant des ponts entre les matières démontre également un développement de l'intérêt des élèves. Leur démontrer que leurs compétences développées au cours d'autres enseignements peuvent également être exploitées dans cet enseignement les encourage à s'investir et limite ainsi leur ennui. Les élèves ayant le sentiment d'être capable seront davantage susceptibles de s'intéresser que ceux étant persuadés qu'ils perdent leur temps et n'y arriveront pas.

Les activités ne présentent pas toutes le même niveau de difficulté pour les élèves et une pédagogie différenciée serait nécessaire. Cet enseignant en réalise donc en fin d'année, notamment pour se concentrer davantage sur les élèves ayant les sciences physiques et chimiques comme spécialité et accompagner différemment les élèves présentant des difficultés ou lacunes. L'un des problèmes de la pédagogie différenciée est l'acceptation de l'élève concernant son niveau et ne pas entrer en conflit avec lui. Certains élèves ne s'intéressent donc pas aux cours présentés sous ce format. Il a été souligné qu'il était complexe d'organiser une séance en pédagogie différenciée avec les classes présentant un effectif important dû à la forte organisation en amont et sur place que cela implique. En effet, vérifier que tous travaillent, les aider, «s'intéresser de manière individuelle et la remédiation individuelle» demandent de se concentrer sur un élève en particulier sans délaissier les autres et les déconcentrer. Lors d'interaction avec un élève, cet enseignant adopte une position embrassant le reste de la classe pour les concerner indirectement, sans quoi ils décrochent de leur travail.

La correction est, pour cet enseignant, un problème insolvable. Pour impliquer les élèves, il demande parfois une trace écrite de la correction. Adapter le rythme en fonction de la classe devient essentiel.

Échanger avec les autres enseignants afin d'avoir une idée plus globale des élèves s'ennuyant régulièrement est un élément important dans la résolution de la présence régulière de cet ennui. Cela permet également d'identifier si l'ennui est dû à notre pratique en particulier ou non. En effet, nous ne sommes pas toujours au courant de ce qu'il se passe au sein d'une classe et des événements pouvant affecter les élèves.

Pour finir, il a été relevé par cet enseignant que le déficit culturel général constaté chez certains élèves pourrait être la source de cet ennui observé. Ils n'ont pas le bagage et/ou la curiosité nécessaire pour s'investir ou comprendre. Cela s'observe notamment avec le numérique, où les élèves à l'aise écoutent, suivent et travaillent même s'ils maîtrisent, alors que les élèves n'utilisant jamais d'ordinateur présentent de lourdes difficultés. Les élèves relais présentent, dans ces cas-là, une bonne stratégie à adopter.

- **Entretien 3, réalisé avec un enseignant de Sciences de la Vie et de la Terre, 13 années d'expérience, 1H**

Nous avons, en premier lieu, souligné que l'intérêt de l'élève était étroitement lié avec ses choix de spécialisation, en particulier lorsque celle-ci sont scientifiques. En effet, les sciences ayant un aspect très vivant, manuel, contextualisable et visuel, les supports de présentation sont facilement variés et évitent la lassitude.

Ensuite, nous avons évoqué la posture et la parole de l'enseignant. L'enseignant, s'adressant aux élèves suscitera davantage les élèves s'ils se sentent concernés. Pour cela, nous pouvons nous adresser à eux en les appelant par leur prénom ou faire appel à l'affectif de l'élève en évoquant des sujets et des contextes qu'il connaît.

Le plus compliqué semble être la lutte contre l'ennui chronique de certains élèves qui ont intégré l'idée que l'école n'est pas faite pour eux et qu'ils n'y arriveront jamais, donc qu'il ne sert à rien de s'y intéresser. S'adresser directement à eux, leur demander les raisons de cet ennui donne à l'élève le sentiment d'être considéré et le rendra parfois en retour à l'enseignant. Il faut également identifier si l'ennui provient d'un éventuel trouble de l'attention et, le cas échéant, le prendre en compte.

Montrer à l'élève qu'il est capable permet de lui redonner confiance en lui et l'amener à retrouver l'intérêt de suivre le cours (éducation positive/bienveillante). Le considérer en adulte participe également à cela.

Les travaux de groupes permettent de stimuler les élèves et ainsi susciter davantage leur intérêt. La constitution de ces groupes est, ici, libre, avec éventuellement quelques ajustements, permettant ainsi aux élèves de travailler en autonomie, avec une responsabilisation, en étant actif. Chaque élève a des leviers de motivation et des intérêts propres.

Nous avons également relevé que certains élèves ne veulent pas être là, en particulier les élèves dont les spécialités ont été choisies par les parents, alors que ceux-ci auraient préféré un bac pro

ou une réorientation, par exemple. Ces élèves peuvent parfois présenter des comportements déviants et il est nécessaire d'en tenir compte dans la gestion de l'ennui, pour ne pas empirer la situation.

Selon cet enseignant, la gestion de l'ennui est plus complexe avec les élèves de seconde, en partie du fait que ceux-ci sont dans un nouvel établissement, avec un fonctionnement différent de ce qu'ils ont connu jusque-là, de nouvelles relations avec des élèves aux profils variés selon l'établissement d'origine, des relations nouvelles avec les enseignants mais également en raison qu'il n'y a pas encore de choix d'orientation de l'élève.

Être honnête avec les élèves est également important. Leur signaler lorsque le cours sera compliqué, naturellement peu intéressant, ou autre, les incitera davantage à l'accepter s'ils comprennent l'intérêt du cours, d'où l'importance d'explicitier les objectifs.

Échanger avec ses pairs est important dans la compréhension des élèves, échanger avec ces derniers l'est davantage. Questionner les élèves et leurs camarades suite à l'observation d'un éventuel ennui récurrent est une bonne solution pour identifier les causes. C'est ainsi que nous pouvons identifier des problèmes personnels, par exemple, et ainsi dissocier l'enseignement de l'ennui de l'élève qui n'y serait pas lié.

Cet enseignant est contre le système de classe inversé car cela renforcerait les inégalités entre les élèves. Nous avons également souligné le fait que certains enseignants, à court d'idées, abandonnent la lutte contre l'ennui, qui apparaît d'ailleurs naturellement avec la perte d'attention qui ne peut être constante.

L'enseignant doit également prendre sur lui lorsque le sujet abordé ne l'intéresse pas non plus car, comme dirait cet enseignant «le plaisir se communique, l'ennui se transmet».

- **Entretien 4, réalisé avec un enseignant de Sciences de la Vie et de la Terre, 3 années d'expérience, 1H15**

Le principal problème soulevé par cet enseignant, est que les élèves agissent sans comprendre. Leur attention ne serait «pas assez entraînée». Cet enseignant insiste alors auprès des élèves sur le fait qu'il est parfois nécessaire de se forcer à suivre pour développer nos capacités d'attention, d'écoute et d'intérêt envers quelque chose, même s'ils ne comprennent pas dans l'immédiat. Les élèves semblent, en effet, ne pas s'intéresser lorsqu'ils ne comprennent pas le sujet, généralement nouveau.

Lorsque la classe semble s'ennuyer ou ne plus accorder d'attention à cet enseignant, celui-ci a l'habitude de réaliser des mouvements ou des bruits brusques, parfois étonnants, ou raconter une anecdote, une blague ou illustrer le cours par un élément connu des élèves, notamment la pop-culture. Cette «contextualisation dans le réel» semble être relativement efficace car elle illustre l'intérêt d'apprendre et de comprendre le sujet. De plus, la contextualisation aide la compréhension et, en comprenant, l'élève sent que le contenu est à sa portée, se sent plus engagé par celui-ci et s'intéresse alors davantage, en particulier lorsque la matière étudiée n'est pas la spécialité de l'élève. Pour pallier cela, des ponts entre les disciplines peuvent être réalisés, permettant notamment aux élèves de comprendre l'intérêt d'étudier ces éléments.

Les classes de seconde posent un certain problème en raison de l'hétérogénéité des profils et des niveaux les composant et il serait nécessaire de faire de la différenciation pour accompagner au mieux les élèves et ainsi limiter leur ennui, mais la mise en place est fastidieuse et coûteuse en terme de temps. L'enseignant ne s'y est donc pas encore penché. De plus, quelques élèves proviennent d'un collège aux méthodes Montessori et semblent présenter davantage d'observables de l'ennui que les autres.

Ne pas imposer les savoirs aux élèves semble également participer au développement de leur intérêt. Les élèves construisent leur propre savoir et s'impliquent du moment où ils ont compris les enjeux. Pour conserver au maximum l'implication et l'intérêt des élèves entre les séances, cet enseignant les relie grâce à un fil conducteur semblable à une histoire, sans lien direct avec le contenu disciplinaire du cours. Les activités se succèdent alors sous la forme d'enquêtes, par exemple. Retrouver le même contexte et le même format permet aux élèves de se créer des repères de fonctionner par rituels de travail.

La cadre est, d'après cet enseignant, un point important à maîtriser en classe. «Le bruit amène le bruit», empêchant ainsi aux élèves de rester concentrés, basculant ainsi dans un ennui, en particulier dans les classes nombreuses. Pour limiter ce bruit et les distractions, l'enseignant, pendant les cours théoriques, ne laisse que très peu les élèves en position d'écoute seule. Généralement, ils construisent des schémas, ensemble, pour illustrer le cours. Limiter les temps morts en classe, favorisant le développement de l'ennui, est également plus facile à gérer que de décrocher les élèves de l'ennui.

Cet enseignant a également trouvé une astuce pour motiver et intéresser les élèves lors des travaux en classe : il ne précise pas si celui-ci sera noté, ou non, en revanche, si un élève pose la question, il le sera obligatoirement. Ainsi, les élèves s'intéressent davantage au sujet qu'ils ne l'auraient été sans cela. Malheureusement, les élèves sont «motivés par la note».

La correction des exercices et des activités n'est pas réalisée d'un bloc, afin d'éviter de perdre les élèves. C'est lors du point de cours que l'enseignant rebondit sur les questions et points importants évoqués durant ces activités. Le corrigé complet sera disponible sur Pearltrees.

Cet enseignant insiste sur le fait qu'il évite de donner du travail à la maison et que la classe inversée n'est pas une option pour lui en raison des inégalités entre les élèves, concernant les modalités de travail à la maison.

- **Entretien 5, réalisé avec un enseignant d'EPS, 3 années d'expérience, 40min**

Pour cet enseignant, un élève qui s'ennuie est un élève qui ne prend pas de plaisir à ce qu'il fait. Discuter avec les élèves concernés pour comprendre la cause est important, mais il ne faut pas s'arrêter là, échanger avec la famille et le corps enseignant est parfois nécessaire.

Il est connu que nombre d'élèves n'ont pas la même aisance en salle de classe qu'en cours d'EPS. En effet, ce dernier implique davantage un engagement du corps qui peut être complexe pour certains, «du fait du rapport aux autres et de son corps». Cet enseignant tente alors d'employer des stratégies permettant d'englober un maximum de profils d'élèves.

La première évoquée est la mise en place de la séance, où les élèves ne sont pas amenés à réaliser les exercices habituels, plutôt des «activités plus stimulantes» (jeux de récréation, défis collectifs, etc). Cet enseignant brise avec eux les idées reçues par les élèves, afin de ne pas subir le sport. Une part culturelle est également apportée. Cet enseignant fait des liens avec l'alimentation en course, entre la danse et la langue des signes, etc. L'objectif principal de cet enseignant est de surprendre ses élèves avec des expériences nouvelles, «pour les motiver et les dédramatiser de l'EPS».

Ensuite, cet enseignant essaie de se mêler à ses élèves en gardant des distances raisonnables, pour créer une relation de confiance avec eux où il quitte en partie ce statut supérieur, mais également. Cela peut être en réalisant des exercices avec eux, sous la pluie, dans le froid ou encore de les affronter dans certains sports, par exemple.

Cet enseignant emploie également le numérique dans sa pratique, notamment pour impliquer les élèves les moins intéressés en filmant les autres pour s'auto-analyser, mettre de la musique ou visionner certaines vidéos d'exercice.

En revanche, cet enseignant éprouve des difficultés lorsque les motivations de la classe sont très hétérogènes. En effet, il serait nécessaire de proposer différentes manières de travailler selon les

élèves mais le niveau ne le permet pas toujours. Il a également été confronté aux unités UPE2A, travaillant avec les élèves allophones, où la barrière de la langue pouvait complexifier les échanges. L'incompréhension mène à l'ennui.

Il a également été mentionné qu'il pouvait être complexe de se renouveler au cours d'une séquence mais également d'une année à l'autre, les élèves peuvent finir par se lasser de ces pratiques.

- **Entretien 6, réalisé avec un enseignant de mathématiques, 23 années d'expérience, 1H20**

Cet enseignant a exercé de la 6e au BTS et a un certain recul selon l'âge. D'après lui, identifier la cause de l'ennui est essentiel à sa prise en charge et, celle-ci varie donc selon l'âge de l'élève.

Il semblerait que l'ennui des lycéens provient essentiellement de l'incompréhension, souvent en raison de lacunes empêchant de suivre correctement le cours. Une mise à niveau serait alors nécessaire, éventuellement par une pédagogie différenciée, qui n'est pas pratiquée par cet enseignant, en raison de la complexité de préparation, celle-ci variant pour chaque classe et étant particulièrement complexe à mettre en œuvre dans les classes d'effectif important ou avec un nombre d'heure faible. La disposition de la salle est également un facteur limitant (notamment lorsque les tables sont fixées au sol).

Pour pallier ces lacunes, cet enseignant propose alors à ses élèves de travailler sur [Tuto Maths](#), un "Exerciseur". Il s'agit de sites proposant des exercices sur des thèmes donnés, se renouvelant continuellement. Cette pratique possède toutefois ces limites : l'accès à un ordinateur connecté à un réseau, d'une part, mais également le bagage de l'élève, d'autre part, qui peut être particulièrement faible même pour ces exercices. Les activités découvertes sont également efficaces pour cerner le bagage global d'une classe mais également pour faire comprendre à l'élève les objectifs associés aux notions abordées.

L'élève ne comprenant pas le cours ne se sentirait donc pas concerné par celui-ci et s'ennuierait. En revanche, lors de travaux de groupes, cet élève pourrait ne pas s'ennuyer car il serait davantage impliqué ("autostimulation"). Il en serait de même avec un élève qui aurait l'occasion de travailler le cours en amont à la maison.

Identifier le degré d'autonomie est un point clé dans la gestion de l'ennui en classe. En effet, la durée des activités, le moment opportun à la correction, la possibilité de finir les exercices à la maison, la réalisation individuelle/en binôme/en groupe. Tous les élèves ne se sentent pas

concernés par l'ensemble de ces aspects. Les élèves n'ayant pas fait l'exercice s'ennuieront à la correction, ceux ayant déjà maîtrisé les notions également.

Le rythme du cours est également important : les élèves présentent des capacités d'attention de plus en plus faibles avec le temps ; les enseignements théoriques doivent être plus courts, les activités plus variées et plus courtes. Cet enseignant n'hésite pas à interrompre une activité si les élèves ne suivent pas. De plus, l'enchaînement des activités est à surveiller : il semblerait que les élèves ont davantage tendance à s'ennuyer lors de la mise au travail que durant l'écoute.

Cet enseignant a soulevé un point intéressant : les manuels papiers disparaissent au profit des projections, que les élèves préfèrent simples et schématiques plutôt que très animées et colorées. La curiosité n'est pas le problème, mais l'incompréhension et un support chargé perd l'élève. De plus, la prise de note permet aux élèves de mieux comprendre mais également d'être actifs, impliqués, et de moins s'ennuyer.

Il est important de demander aux élèves, en fin de chapitre, ce qui est bien passé, ou non, et pourquoi. L'enseignant s'auto-critique et s'améliore grâce à divers observables mais la parole de l'élève est l'outil le plus adapté pour faire évoluer sa pratique. Se déplacer dans les rangs durant les cours et exercices pour avoir un retour direct est une forme d'interaction semblant intéresser les élèves car démontrant un investissement et un intérêt de l'enseignant pour eux, tout comme envoyer les élèves au tableau.

Nous avons également évoqué les événements récents ayant troublé l'intérêt des élèves, à savoir la réforme du Bac ainsi que la crise sanitaire. La perte de contact et le stress engendré par ce genre d'événement créent un fossé entre l'école et les élèves qui deviennent compliqués à remobiliser.

Pour finir, nous avons évoqué la concentration de l'enseignant. En effet, lors d'une démonstration, par exemple, il faut arriver à expliquer le nécessaire sans s'égarer. Maîtriser sa voix est un point clé, tout comme la posture. Il est nécessaire d'adopter une posture dans laquelle nous nous sentons à l'aise.

Annexe 7 : Résumé d'un entretien complémentaire

Réalisé avec un enseignant de philosophie, 15 années d'expérience, 35 min, le 25 septembre 2023

La philosophie est une discipline enseignée uniquement en terminale, au lycée général et technologique, toutes filières confondues.

L'ennui apparaît pour cet enseignant comme étant une problématique du quotidien, en tant que sentiment personnel (lassitude en raison de la répétition entre les années et entre les classes, ou selon la nature du sujet abordé) aussi important que celui des élèves mais également que l'énergie dépensée pour conserver un dynamisme en cours était conséquente. Pour enseigner, il faut beaucoup d'investissement, de volonté et d'endurance, mais également savoir maîtriser ses émotions.

D'après cet enseignant, faire participer les élèves est une solution essentielle pour lutter contre l'ennui généralisé : l'implication personnelle des élèves est synonyme de dynamisme dans la classe, et de mouvement. Il y a donc une variation de la posture de l'enseignant, en miroir avec les élèves, de manière systématique et perpétuelle. Cette capacité d'adaptation dont celui-ci fait preuve lui permet de maîtriser le cadre de la classe durant les séances et passe par la considération des points d'intérêts des élèves ainsi que de leurs attentes et besoins, sans oublier ses propres attentes en tant qu'enseignant. En revanche, ce réajustement constant de la posture durant la séance n'est pas chose aisée, d'où les propos de cet enseignant : «rien ne me fatigue autant que de donner cours». La posture impose un cadre, qui est essentiel au bon déroulement d'une séance, mais permet également de maintenir l'attention des élèves.

Toutefois, si cet enseignant est conscient de sa réadaptation constante face aux élèves, il ne l'est pas concernant ses mouvements et sa posture en tant que telle ou de sa pratique. Après avoir passé l'agrégation, cet enseignant a manqué d'élément formatif concernant sa posture, et n'a jamais pris la peine depuis sa titularisation d'aller observer ses pairs, cette idée ne lui étant jamais venue à l'esprit.

Enfin, cet enseignant insiste sur le fait qu'on ne peut maîtriser l'ensemble des paramètres d'une séance, en raison du facteur humain. Il faut revoir ses propres attentes et être prêt à recevoir des éléments surprenants et les inclure dans sa pratique, ou se réadapter si nécessaire.

Annexe 8 : Questionnaires d'évaluation du binôme et d'auto-évaluation

I - Evaluation du binôme de fin du programme

Compléter la première ligne, puis cocher les cases correspondant au ressenti.

Discipline identique entre celle de l'observateur et de l'observé ? Oui / Non	Discipline de l'observé :				
	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	Tout-à-fait d'accord
1 - Première séance d'observation					
Mon binôme m'a informé d'aspects à observer en particulier.					
J'ai pu identifier des aspects à travailler concernant la posture de mon binôme.					
J'ai pu proposer des solutions à mon binôme.					
J'ai eu suffisamment de temps pour observer.					
2 - Séance d'observation finale, après 5 mois					
J'ai pu observer des changements dans la pratique de mon binôme					
Mon binôme semble plus à l'aise.					
J'ai pu constater moins d'indicateurs d'ennui ou moins significatifs chez les élèves de mon binôme.					
3 - Ce que l'expérience m'a apporté					
J'ai pu identifier chez l'autre des éléments à inclure dans ma pratique					
J'ai pu intégrer à ma pratique des éléments identifiés chez l'autre.					

II - Auto-évaluation de fin du programme

Compléter la première ligne, puis cocher les cases correspondant au ressenti.

Discipline :		Nombre d'observations :			Nombre d'observateurs :	
	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Neutre	Plutôt d'accord	Tout-à-fait d'accord	
1 - J'ai pu identifier des aspects à travailler concernant ma posture.						
Seul						
En observant						
En étant observé						
Concernant la voix (ton, volume, rythme, débit)						
Concernant le vocabulaire						
Concernant les déplacements						
Concernant le positionnement dans l'espace						
Concernant la gestuelle						
2 - J'ai pu travailler les aspects de ma posture sur lesquels j'ai ressenti et identifié le besoin.						
Concernant la voix (ton, volume, rythme, débit)						
Concernant le vocabulaire						
Concernant les déplacements						
Concernant le positionnement dans l'espace						
Concernant la gestuelle						
3 - Un constat différent a été réalisé concernant l'ennui exprimé chez les élèves en classe.						
Mon binôme a constaté moins d'ennui						
J'ai constaté moins d'ennui						
4 - Ce que cette expérience m'a apporté						
Je me sens plus à l'aise dans ma pratique						
Je sens les élèves plus à l'aise en classe						

Annexe 9 : Fiche de lecture réalisée dans le cadre de la recherche



L'ennui en contexte scolaire : effets de variation et typologie de représentations chez les futurs professeurs des écoles, selon le sexe de l'élève et son niveau scolaire

Séverine Ferrière, Christine Morin-Messabel

DANS **BULLETIN DE PSYCHOLOGIE** 2012/6 (Numéro 522), PAGES 583 À 595

Auteurs	Noms	Profession
	Séverine Ferrière	<ul style="list-style-type: none"> •Enseignante-Chercheuse •Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN) •IUFM Angers
	Christine Morin-Messabel	<ul style="list-style-type: none"> •Enseignante-Chercheuse •Groupe de recherche en psychologie sociale, Université Lyon 2, Institut de Psychologie
Nature de l'ouvrage	Article issu de recherches	Concerne l'ennui et ses représentations chez de futurs enseignants du premier degré (!) ; 12 pages ; 2012
Plan	Définir l'ennui dans le contexte scolaire	<p>Corrélations entre ennui/absentéisme/déscolarisation précoce/comportements déviants/violence/etc.</p> <p>→ indices et conséquences de l'ennui</p> <p>→ présence chez les élèves aux excellents comme aux mauvais résultats</p> <p>→ généralement lorsqu'il y a un non engagement de l'élève dans l'activité scolaire</p> <p>Observables de l'ennui ; effet pygmalion ; stéréotypes (représentations sociales)</p>
	Faire émerger un discours thématique de l'ennui	<p>Dégager les usages et compréhensions du terme "ennui" à l'école ; les associations pouvant être faites</p> <p>Méthode d'association libre à partir de 2 bulletins créés ; 245 jeunes enseignants ; variable étudiée : sexe</p> <p>Consigne "Après avoir lu ce relevé de notes, listez 5 mots ou expressions qui vous viennent à l'esprit"</p>
	Associations causales au terme «ennui» dans un relevé	<ul style="list-style-type: none"> - Garçon en difficulté, «manque de motivation» est le plus fréquent - Fille en difficulté, "difficultés de compréhension" <p>"Ennui" et "s'ennuie" régulièrement mentionnés</p>
	Poids des positions scolaires et des stéréotypes de genres	<ul style="list-style-type: none"> - Élève en réussite : "ennui" uniquement chez les garçons → profil d'élève différencié - Élève en difficulté : "ennui" chez les 2 sexes - "Manque de motivation" contrôlable (garçon) / "intérêt" incontrôlable (fille) <p>Des études ont mis en évidence une corrélation entre l'ennui et les tâches répétitives, monotones ainsi que la contrainte</p>

		Les garçons auraient une plus forte disposition à l'ennui que les filles (besoin de stimulation plus important), donnant une éventuelle explication aux représentations que nous pouvons avoir.
	Conclusions et perspectives	<p>Variation du discours enseignant selon le sexe et la position scolaire</p> <p>L'ennui serait interprété différemment (élève en difficulté : l'ennui dépendra de l'environnement / élève en réussite : l'ennui dépendrait de la personnalité de l'élève)</p> <p>Les garçons sont plus facilement associés à la réussite, les filles à la difficulté que l'inverse.</p> <p>Les représentations, projections et stéréotypes que nous avons influencent les élèves sur leur manière de se penser et de se positionner dans l'espace scolaire.</p> <p>Hypothèse : l'ennui scolaire des élèves de milieux (dé)favorisés serait également perçu différemment.</p>
Liens associés	https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2012-6-page-583.htm?contenu=article https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie.htm?contenu=apropos	

Résumé

Identification d'un environnement pédagogique général favorisant l'intérêt des élèves et leur envie d'apprendre au lycée

Laurie ANDREINI, sous la direction de Monsoï AVAGBO

Mots-clés

Conditions d'apprentissage, méthode d'enseignement, modèle d'enseignement, pratique éducative, style d'enseignement, stratégie d'enseignement, attitude de l'enseignant, rôle de l'enseignant

L'ennui est un sentiment commun, étudié et travaillé par de nombreux philosophes au cours des siècles et rencontré au moins une fois par l'ensemble des élèves au cours de leur scolarité, y compris au lycée, malgré les choix d'orientation et de spécialisation faits par les élèves, au point que ce sentiment est devenu un combat des enseignants, tous niveaux confondus. En effet, les conséquences de l'ennui peuvent avoir des effets importants sur la scolarité de l'élève et maintenir l'intérêt de celui-ci en classe fait partie intégrante du rôle de l'enseignant, d'après le Référentiel des Compétences.

Ce travail avait pour but d'identifier les outils pédagogiques et comportements enseignants à adopter pour constituer un environnement pédagogique limitant le développement de l'ennui en classe, en particulier lorsqu'il devient régulier chez les élèves et ainsi susciter au mieux leur intérêt. Le travail de la posture enseignante y fut central et une proposition de travail par l'observation des pairs fut présentée.

La réalisation de ce travail a été possible grâce à la parole de lycéens de voies générales et technologiques ainsi qu'à celles de leurs enseignants des lycées Camille Claudel de Pontault-Combault (77), Marie Curie de Versailles (78) et Pablo Picasso de Fontenay-sous-Bois (94) qui ont accepté de réaliser anonymement et de manière volontaire des témoignages relatifs à leur perception de l'ennui en classe. Les données recueillies ont été croisées afin d'en faire

ressortir des éléments de travail cohérents, adaptés aux besoins et aux capacités de chacun et pouvant satisfaire au mieux l'ensemble des parties prenantes du système éducatif.

Les principaux éléments de réponses ressortant de ce travail sont la posture enseignante, la gestion du rythme, la variété de la nature des activités ainsi que de leur contexte, le cadre et l'engagement des élèves. La posture enseignante y a été étudiée de manière plus approfondie par la proposition de mise en place d'une action pédagogique auprès d'enseignants se traduisant par un format d'observation des pairs par les pairs.

Abstract

Boredom is a common feeling, studied and worked by many philosophers over the centuries and encountered at least once by all students during their schooling, including high school. This is despite the choices of orientation and specialization made by the students, to the point that boredom feeling has become a struggle of teachers at all levels. Indeed, the consequences of boredom can have significant effects on the student's schooling and maintaining the student's interest in the classroom is an integral part of the teacher's role, according to the French Teacher Competency Framework.

This work aimed to identify the pedagogical tools and teacher behaviors to adopt in order to constitute an educational environment limiting the development of boredom in the classroom, especially when it becomes regular among students and thus arouse their best interest. The work of the teaching posture was central, and a proposal for work by peer observation was presented.

The realization of this work was possible thanks to the words of high school students of general and technological ways as well as those of their teachers of Camille Claudel in Pontault-Combault (77), Marie Curie in Versailles (78) and Pablo Picasso in Fontenay-sous-Bois (94) high schools, who have agreed to make anonymously and voluntary testimonies relating to their perception of boredom in class. The collected data have been combined to highlight a coherent strategy, adapted to the needs and capacities of each and able to best satisfy all stakeholders in the educational system.

The main answers elements emerging from this work are the teaching posture, the management of the rhythm, the variety of the activities, as well as their context, the framework and the commitment of the students. Teaching posture was also studied in more depth by the proposal for a pedagogical action with teachers.

Keywords

Learning conditions, teaching method, teaching model, educational practice, teaching style, teaching strategy, teacher attitude, teacher role