



**HAL**  
open science

## Faire apprendre tous les élèves en classe à distance ?

Oriane Gélín, Laure Sochala, Christophe Joigneaux

► **To cite this version:**

Oriane Gélín, Laure Sochala, Christophe Joigneaux. Faire apprendre tous les élèves en classe à distance ? : Interactions et classes à distance. 2022. hal-04023156

**HAL Id: hal-04023156**

**<https://hal.science/hal-04023156>**

Submitted on 10 Mar 2023

**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.

Copyright



## Faire apprendre tous les élèves en classe à distance ?

### Interactions et classes à distance

Depuis longtemps, les recherches se sont efforcées de théoriser la diversité des interactions et les façons dont elles peuvent varier selon les contextes (Goffman, 1973). Avec le passage aux classes à distance, les interactions de « face à face » caractéristiques de la classe tendent à disparaître. Comment alors rendre compte des interactions qui subsistent ?

### Contraintes spatiales et temporelles

Le passage en classe à distance a contraint les situations d'enseignement pour les élèves et pour les enseignants sur deux plans, celui de la spatialité et celui de la temporalité. La distance spatiale fait référence à une absence d'espace partagé, manipulable, ce qui apparaît problématique, notamment pour les plus jeunes élèves qui ont besoin de passer par la manipulation pour apprendre (Caron *et al.*, 2020). Certains chercheurs recommandent alors de compenser cette distance en instaurant un espace virtuel qui serait une métaphore de l'espace de l'école (Peraya & Dumont, 2003).

La distance temporelle demande une attention particulière pour la réalisation et le suivi des apprentissages. Si la classe asynchrone connaît certains avantages comme la possibilité de choisir le moment et le rythme des apprentissages, notamment pour les élèves, c'est une liberté qui peut rencontrer des limites. En effet, les élèves et les familles les moins proches de la culture scolaire, mais également les élèves les plus jeunes, ont davantage besoin d'un encadrement « en direct » de l'enseignant.

Face à ces enjeux de coprésence spatiale et temporelle, certains enseignants ont fait le choix d'outils asynchrones, d'autres celui d'outils synchrones, mais rares sont ceux qui se sont arrêtés à un seul outil. Une réponse mise en avant pendant

le confinement a été l'utilisation de la classe virtuelle qui permet de « retrouver les interactions verbales et non verbales et ainsi d'appivoiser la distance » (Jézégou, 2010). Cependant, nombreux sont les auteurs qui évoquent les limites de cet outil : l'asymétrie communicative (les gestes et les regards ne réussissent pas toujours à attirer l'attention de l'autre), l'asymétrie contextuelle (les participants n'ont pas un accès mutuel à certains éléments contextuels) et la fracturation de l'environnement (chaque interlocuteur se trouve face à un environnement propre) (Develotte *et al.*, 2011).

En classe à distance, il existe de nombreux types d'interactions : celles entre élèves, celles entre élèves et enseignant, celles entre les élèves et les contenus qui leur sont proposés pour apprendre, mais également celles entre les enseignants et les parents d'élèves, que ce soit pour maintenir le contact, pour planifier le travail, etc. Ces dernières ont été d'autant plus importantes dans les écoles d'éducation prioritaire. Enfin les interactions entre les enseignants ont perduré dans le premier degré malgré la distance. Sur le plan des interactions avec la hiérarchie ou l'inspection, en revanche, de nombreux enseignants ont fait part de leur inquiétude et de leur solitude face à ce qu'ils ont qualifié de « silence institutionnel » (Félix *et al.*, 2021).

### Nouvelles stratégies interactives

Les interactions à distance sont influencées par de multiples contraintes, mais surtout par les stratégies des enseignants qui répondent à des attentes sociales et pédagogiques. Ces stratégies interactives font ressortir la volonté des enseignants de communiquer avec les élèves fréquemment, de manière plus informelle et explicite.

Des témoignages d'enseignants du 1<sup>er</sup> degré montrent une attention particulière aux besoins de

leurs élèves, notamment ceux dits « en difficulté », afin de les « motiver ». Les interactions se sont parfois essouffées dans le temps ou ont augmenté avec l'annonce par le ministère de l'Éducation nationale du retour à l'école. La charge de travail scolaire a mis particulièrement en difficulté les élèves et les parents qui ont eu peu d'interactions avec les enseignants.

Un objectif essentiel pour les enseignants lors du premier confinement a été de garder le contact avec leurs élèves, en accordant une importance aux modalités informelles permettant de faire parler les élèves de leur expérience de la période de confinement. Cette présence socio-affective favorisant un climat de confiance entre enseignants et élèves est en particulier possible lors des classes virtuelles, pour lutter contre le sentiment d'isolement et le désengagement des apprenants. Néanmoins, la possibilité donnée par les classes virtuelles d'ouvrir plus encore la communication à distance peut pâtir d'imprévus, regrettés par des enseignants du primaire qui se voient parfois contraints de mettre en place un « code de conduite ». Ils rendent compte en effet de comportements inadéquats à l'écran, qui nécessitent un (re)cadre ultérieur pour expliciter les attentes de l'enseignant et le rôle de chaque interactant (Carignan et al., 2021).

Les enseignants, lors des confinements, sont passés principalement par des canaux de communication duaux, avec l'objectif de renforcer l'explicitation des tâches scolaires demandées. Cela s'est fait au prix d'un alourdissement de leurs tâches, qui a cependant permis de faire apparaître le « curriculum invisible » – les biais, les attentes implicites – (Netter, 2021) derrière le « curriculum officiel ». Afin d'en faciliter la compréhension, les enseignants ont pu transmettre des vidéos et des tutoriels aux familles. Pour autant,

des chercheurs se montrent plus réservés sur les interactions verbales réalisées en classes virtuelles, qui reproduisent un enseignement dit « frontal » où l'enseignant monopolise le temps de parole au détriment de l'engagement et de la réflexivité des apprenants (Drot-Delange, 2018).

## Conclusion

Il apparaît ainsi que les enseignants ont pris des initiatives fortes afin d'assurer la continuité pédagogique lors des confinements liés à la crise du Covid-19. Pour autant les interactions qui se sont jouées alors n'ont pas été sans difficultés, induites par l'urgence de la situation mais également par la distance, le manque de temps ou encore le manque de formation des enseignants. La juxtaposition d'outils principalement numériques (courriels, classes virtuelles, ENT, blogs, téléphones mobiles, etc.) a permis dans un premier temps de compenser les difficultés pour contacter les élèves et leurs familles, mais cela a eu pour effet de multiplier les canaux d'interaction possibles, voire d'alourdir les tâches scolaires. Les enseignants se sont en particulier tournés vers des interactions duales avec leurs élèves, afin d'explicitier plus précisément leurs attentes et les activités à effectuer avec l'aide des familles. De nombreuses enquêtes soulignent l'importance du dispositif de classe virtuelle, qui permet aux interactions de redevenir synchrones, en temps de confinement.

Oriane Gélín,  
doctorante, laboratoire Recifes Cirel

Laure Sochala,  
doctorante, laboratoire Recifes Cirel

Christophe Joigneaux,  
professeur des universités, laboratoire Circeft Escol,  
Upec Inspé de Créteil

## RÉFÉRENCES

- > Carignan, I., Bissonnette, S., Ménard, C., Beaudry, M.-C., & Viau, J. (2021). Les défis de la gestion de classe virtuelle synchrone. Médiations & médiatisations, 8, 61-71.
- > Caron, J., Gaudreau, N., Harvey, C., Sicard, S., Robitaille, S., Arbour, M., & Brochu, T. (2020). La gestion de classe au primaire en contexte de pandémie. Formation et profession, 28(4 hors-série).
- > Develotte, C., Kern, R., & Lamy, M.-N. (éds.). (2011). Décrire la conversation en ligne. Le face à face distanciel. ENS Éditions.
- > Drot-Delange, B. (2018, juin). Classes virtuelles à l'école primaire. Configurations d'expérimentation en contexte réel de travail. [Communication], ÉPAL – Échanger pour apprendre en ligne.
- > Félix, C., Filippi, P.-A., Gebeil, S., & Martin, P. (2021). « Si on avait pu se préparer... » ou les effets d'un enseignement à distance non anticipé. Administration & Éducation, 169(1), 101-105.
- > Goffman, E. (1973). La Mise en scène de la vie quotidienne. 2. Les relations en public. Minit.
- > Jézégou, A. (2010). Créer de la présence à distance en e-learning. Distances et savoirs, 8(2), 257-274.
- > Netter, J. (2021). Primary school expectations: The invisible curriculum as a tool for understanding learning inequalities. European Educational Research Journal, 21(6), 1041-1061.
- > Péraya, D., & Dumont, P. (2003). Interagir dans une classe virtuelle : Analyse des interactions verbales médiatisées dans un environnement synchrone. Revue française de pédagogie, 145, 51-61.