Notos

N° 8 | 2026
Formes de la résonance à l'ère de l'Anthropocène: comment faire advenir le plurivers?

La classe flexible : un dispositif innovant améliorant l'environnement et les conditions de travail des élèves et des enseignants

Annette VERNAZOBRES *Doctorant*
CSLF
Paris West University Nanterre La Défense

Édition électronique :
URL :
https://notos.numerev.com/articles/revue-8/793-la-classe-flexible-un-dispositif-innovant-ameliorant-l-environnement-et-les-conditions-de-travail-des-eleves-et-des-enseignants
DOI : numerev_2727
Date de publication : 25/02/2026

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : VERNAZOBRES, A. (2026) La classe flexible : un dispositif innovant améliorant l'environnement et les conditions de travail des élèves et des enseignants. *Notos*, (8). https://doi.org/10.34745/numerev_2727

La société et les élèves ont évolué. Les jeunes ont besoin de donner du sens aux apprentissages et de mettre en œuvre, expérimenter, pratiquer leurs acquisitions. Par ailleurs, parce que le public scolaire a augmenté, que le nombre d'élèves en classe atteint, voire dépasse souvent, la trentaine d'apprenants et que les profils sont nombreux et particulièrement différents, il est devenu presque impossible de dispenser au même rythme un enseignement adapté et efficace à chaque élève. Le dispositif de la classe flexible, tel qu'il est mis en place par d'autres pays, et notamment par les enseignants du premier degré, m'a convaincue de libérer totalement ma pédagogie au service de l'individu-élève, puis au service du groupe-classe. Aussi, ma réflexion portait-elle de prime abord sur une envie d'innover en matière pédagogique afin de rendre les élèves plus appétents et de les conduire tous vers une réussite scolaire. C'est dans un second temps que j'ai ressenti le besoin et la nécessité de (re)penser l'espace scolaire en tant qu'environnement propice au bien-être, puis à la réussite. C'est pourquoi j'ai participé en 2022 à la démarche ministérielle « Notre école faisons-la ensemble », afin d'obtenir un financement dans le but d'aménager ma salle de classe avec des tables et assises variées et ergonomiques. Cet article se présente comme un retour d'expérience et non comme une présentation de la pédagogie flexible, car il n'en existe pas une seule et unique forme. De nombreux facteurs entrent en jeu : la personnalité de l'enseignant, la matière enseignée, le public et son environnement, l'individu-élève. J'exposerai ici les trois leviers de la pédagogie flexible que j'ai suivis dans ma démarche personnelle et en tant que professeur de Lettres en classe de 3e exclusivement.

Society and students have evolved. Young people need to give meaning to what they learn and to implement, experiment with and practise their new skills. Furthermore, because the school population has grown, with class sizes often reaching or even exceeding thirty pupils, and because the profiles are numerous and particularly diverse, it has become almost impossible to provide teaching that is tailored and effective for each pupil at the same pace. The flexible classroom system, as implemented by other countries, particularly by primary school teachers, convinced me to completely free up my teaching methods to serve the individual pupil and then the class as a whole. So, my initial thinking focused on a desire to innovate in terms of teaching methods in order to make pupils more eager to learn and lead them all to academic success. It was only later that I felt the need and necessity to (re)think the school space as an environment conducive to well-being and then to success. That is why, in 2022, I took part in the ministerial initiative 'Notre école faisons-la ensemble' (Let's build our school together) in order to obtain funding to furnish my classroom with a variety of ergonomic tables and chairs. This article is intended as a feedback report rather than a presentation of flexible

teaching methods, as there is no single, universal approach. Many factors come into play: the teacher's personality, the subject taught, the audience and its environment, and the individual student. Here, I will outline the three levers of flexible teaching that I have followed in my personal approach and as a teacher of literature exclusively in the third grade.

Mots-clés :
Innovation, Classe flexible, Environnement et conditions de travail des élèves et des enseignants

---

Constat et motivations du projet

Annette VERNAZOBRES[1]

« Si les lois Ferry et l'obligation scolaire ont été un réel progrès pour le système éducatif français et une chance pour les élèves de la fin du XIXe siècle, de nos jours, cette obligation est souvent vécue comme une punition. » (Larcher, Laversanne, Michel, Onyszko Leclaire, Walker, 2019, p. 7) L'Ecole, avec une majuscule, n'est plus considérée comme une institution détentrice d'un savoir qu'elle transmet. Il s'agit désormais de l'école, avec une minuscule, d'un lieu où quelques élèves se sentent obligés d'aller chaque jour de la semaine afin de « bien travailler ». Mais qu'est-ce que la formule « bien travailler » signifie concrètement ?

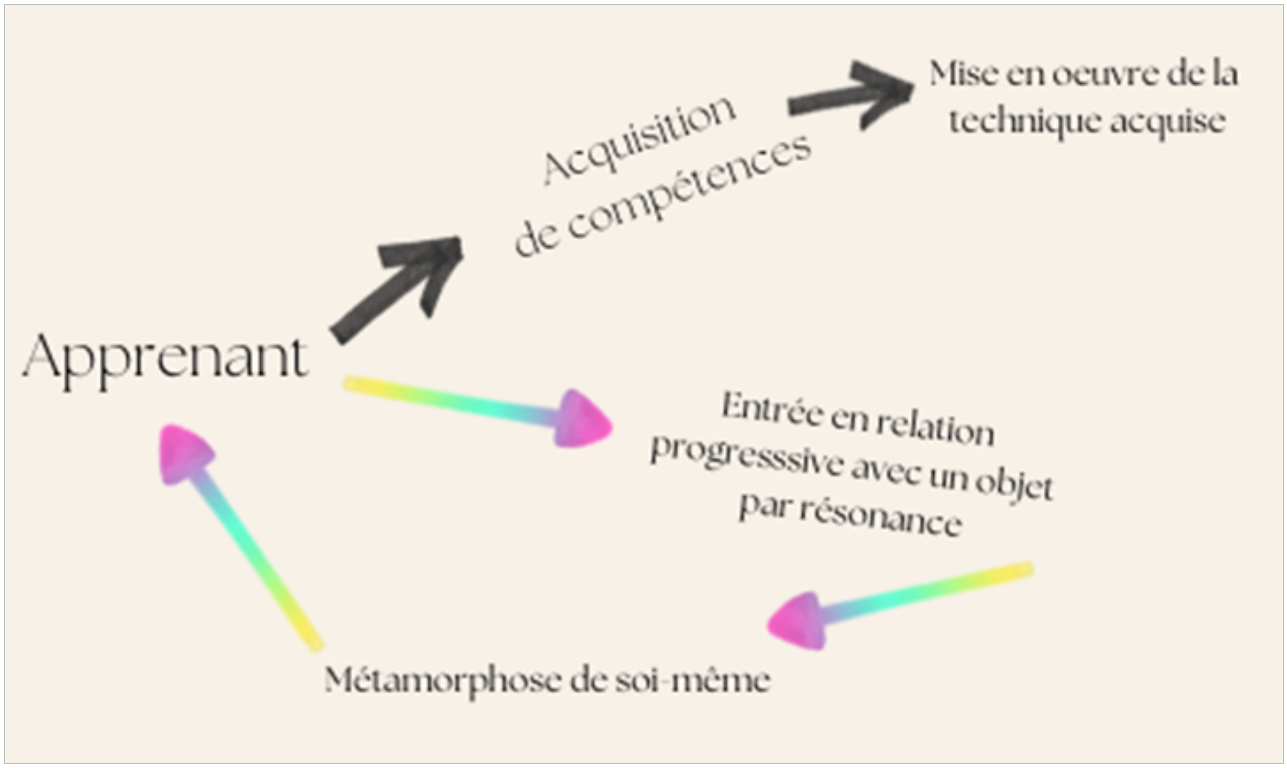
La pandémie de la Covid 19 a accéléré un phénomène préoccupant de détachement vis-à-vis de la scolarité : manques d'intérêt, de motivation, d'ambition ; absence de projet d'orientation, mal-être, difficultés d'apprentissage, troubles du comportement… « La nécessité d'une remise en question profonde » (*ibidem*) devient urgente, mais comment l'aborder avec justesse et surtout comment envisager la refonte d'un système scolaire français déjà bien ancré ?

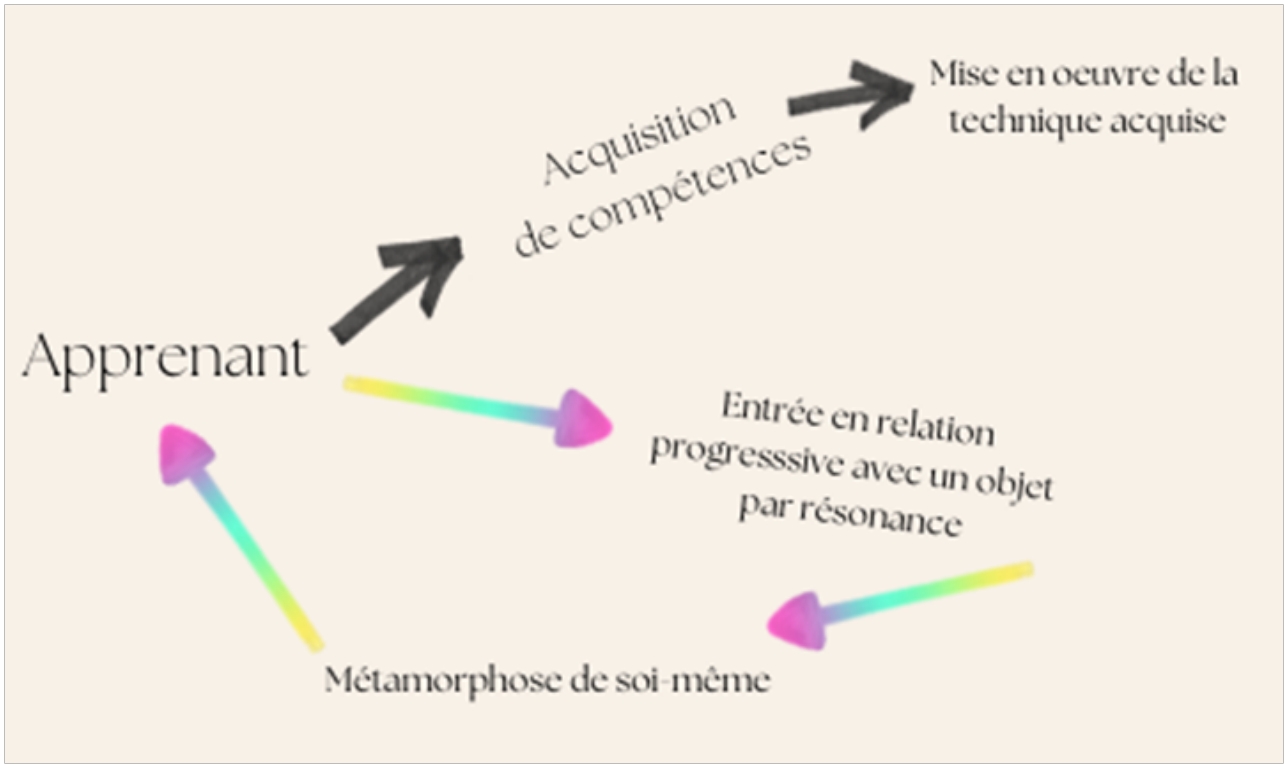
Le problème principal nous apparaît comme une perte de sens, un oubli de la chance « d'aller à l'école ». L'obligation scolaire offre un temps dédié au « *loisir* de recevoir un enseignement ». Cette chance défendue par plusieurs jeunes à travers le monde, à qui ce « *loisir* » a été retiré[2], est perçue par un trop grand nombre d'élèves français comme une contrainte qui s'explique notamment par l'importance accordée à la performance – autrement dit la place de l'évaluation dans l'acquisition de compétences – mais pas uniquement.

Avant d'envisager l'apprentissage comme un enseignement à évaluer, il faudrait

accorder plus d'attention à la transmission par « la résonance » (Rosa, 2022). Lorsque j'étais professeur-stagiaire dans l'académie de Lyon, il y a plus de dix ans aujourd'hui, un inspecteur a évoqué l'importance d'ouvrir les élèves au monde. Mutée ensuite en REP+[3], cette notion d'ouverture m'a confortée et a redéfini ma mission d'enseignante. Comme le souligne Wolfgang Endres, la pédagogie de « la résonance » ne signifie « ni d'échanger ni d'évincer la performance et les compétences au profit de la résonance, mais plutôt d'adopter un autre regard ». (*ibidem*, p. 9) Ce regard, c'est celui porté sur le monde ; ou du moins sur un humble morceau du monde qui prend du sens aux yeux des élèves et qui les inspire, puis les transfigure.

Ce schéma conceptualise la différence entre les compétences et les formes de résonance selon Hartmut Rosa (2022):





Dans les deux cas de figure, l'élève ne perçoit au départ qu'une matière enseignée, mais lorsqu'il se situe uniquement dans l'acquisition de compétences et leur mise en œuvre, il n'y a pas de retour à soi-même ni par conséquent de rapport entre la matière étudiée et soi-même. L'individu-apprenant ne s'en trouve pas métamorphosé. En revanche, lorsqu'il est animé par le désir d'apprendre pour lui-même, afin d'en tirer une riche expérience qui résonnera en lui et aura du sens, alors se développera l'appétence signifiante ; créant ainsi un rapport circulaire entre l'apprenant, l'objet de l'enseignement et le monde. Chacun résonant en l'autre.

Cependant, il est évident que l'appétence envers une matière ou un objet d'étude n'est pas innée et qu'elle est animée par ce que les élèves aiment ou trouvent captivant. Pour cette raison, nous revenons à la notion de transmission qui est essentielle pour qu'un enseignement touche tous les élèves. C'est ici un défi de taille, car une autre difficulté apparaît : la prise de conscience qu'il est devenu « presque impossible de dispenser un enseignement de qualité tout en prenant en compte chaque individu dans la multitude d'élèves présents au sein d'une classe »[4] surchargée et aux profils-élèves hétérogènes. Cette prise de conscience justifie la récente démarche de l'Éducation Nationale « Notre école faisons-la ensemble », afin de « faire émerger dans le cadre de concertations locales des initiatives nouvelles de nature à améliorer la réussite, le bien-être des élèves et à réduire les inégalités. » (Source Eduscol éducation, Février 2024)

Enfin, le rapport à l'école a vu naître un trouble plus inquiétant chez l'enfant : la phobie scolaire. Elle découle du mal-être psychologique à l'école et touche désormais de très jeunes élèves ; pas uniquement des adolescents. L'école est un espace où les enfants passent un temps éveillé considérable. Il est donc nécessaire de tenir compte de leurs besoins physiologiques et psychologiques. Un élève « bien dans ses baskets » sera mieux disposé à apprendre.

Du côté des enseignants, le constat est similaire et préoccupant : difficultés à prendre du plaisir à enseigner, à être respecté et à faire preuve d'autorité, désillusions devant un public qui évolue trop rapidement, impression d'être inutile ou inefficace, sentiment de ne pas être soutenu, dépressions… Les démissions « silencieuses » ou effectives se multiplient et témoignent d'un mal-être réel au sein de la profession.

Aussi, notre réflexion porte-t-elle à la fois sur la mise en place d'une pédagogie expérimentale plaçant au cœur de l'enseignement « la résonance » selon Hartmut Rosa et envisageant une prédisposition spatiale à l'appétence scolaire, mais vise-t-elle aussi une appropriation de l'enseignement et de l'environnement scolaires plus soucieuse de l'individu, plus humaniste et écologique.

Qu'est-ce qu'une classe flexible ?

L'adjectif « flexible » est une invitation au renouveau pédagogique et offre une véritable liberté du côté de l'enseignant. Hybridation pédagogique, flexibilité, semi-flexibilité… chacun est libre d'organiser ses séances et séquences selon les modalités qu'il choisit en prenant en compte ses envies ou les prédispositions élèves-enseignant, ses centres d'intérêt, ses valeurs… N'oublions pas qu'« un prof heureux peut changer le monde ». (Thich Nhat Hanh et Katherine Weare, 2019)

Tout le monde est bien conscient qu'une excellence éducative, c'est celle qui voit chaque élève en fin d'année être plus grand que ce qu'il était au début d'année, en matière de confiance en soi, de motivation pour apprendre, d'habilités sociales ou de maîtrise des savoirs scolaires. (Connac, 2024, p. 11)

L'enseignement flexible donne d'une part les clefs d'une pédagogie au service de la différenciation, voire de l'individualisation dans certains cas, sans pour autant « différencier les résultats ».[5] D'autre part, elle favorise en classe la collaboration et la coopération à l'aide de supports différenciés, d'activités et de modalités d'apprentissage diversifiées. Collaboration et différenciation ne sont pas incompatibles. Nous y reviendrons.

Brièvement, rappelons la distinction entre la collaboration et la coopération à l'aide de l'ouvrage collectif publié récemment sous la direction de Sylvain Connac. La collaboration, suppose de « travailler avec d'autres » sur « un projet commun, ou la recherche d'une même réalisation ». (2024, p. 13) Parce que la note finale sera commune et que les élèves devront valider des compétences de travail de groupe, une répartition efficace des tâches en fonction des acquis de chacun est nécessaire. Lors d'une première activité collaborative, les élèves ont tendance à se réunir dans un îlot bonifié[6] uniquement en fonction de leurs affinités et à choisir un rôle[7] qui leur sied déjà. Par la suite, ils choisiront un groupe en fonction de leurs capacités à travailler ensemble

et efficacement.

La coopération, quant à elle, signifie « agir avec d'autres. Mais contrairement aux apparences, on coopère pour soi. »[8] Il s'agit principalement de s'entraider, de donner des conseils, de se soutenir. Cependant, le résultat final obtenu sera personnel et gratifiant, car les rôles s'échangent et les élèves s'en trouvent grandis, puisqu'ils prennent confiance et ont le courage d'occuper d'autres rôles au sein de l'îlot. « Entrer en relation avec le monde signifie se métamorphoser à son contact. […] Mesure d'un cours réussi : le crépitement d'une salle de classe. » (Rosa, 2022, p. 23) Travailler au sein d'un îlot bonifié favorise l'émulation. Les élèves timides prennent la parole sans redouter le regard de la classe ni celui de l'enseignant. Ils osent participer sans craindre de donner la mauvaise réponse. Ils se sentent investis d'une mission, car un rôle précis leur est assigné en plus de l'implication pour réussir une tâche. Les bavardages sont désormais des bavardages de travail : « surgissent alors des moments où les esprits se touchent, même si cela *crépite* parce que l'on sent un conflit dans la salle de classe ou parce que les opinions divergent et que cela donne lieu à une discussion intéressante. » (*ibidem*, p. 27) L'enseignant participe également à ce crépitement en se déplaçant d'îlots en îlots comme simple observateur ou participant.

De plus, les élèves « compétents » avant les autres à un moment T doubleront la figure enseignante – favorisant ainsi la compréhension des consignes ou ravivant/transmettant les connaissances nécessaires pour trouver les réponses justes.

Cette forme d'enseignement « flexible » est courante au Canada et en Belgique ; elle commence à faire des émules en France. Plus facilement mise en place dans le premier degré – qui pratique couramment la différenciation entre les élèves avec, notamment mais pas seulement, les classes à plusieurs niveaux et l'aménagement d'espaces de travail au sein de la salle – la classe flexible fait progressivement son entrée dans le secondaire depuis quelques années. De prime abord, elle peut sembler chronophage pour l'enseignant, puisqu'il est nécessaire de « se repenser », de réviser sa pédagogie, de construire de nouvelles séances à partir de fiches très cadrées, aux consignes précises et claires, afin de permettre aux élèves de comprendre rapidement et aisément ce qu'ils doivent exécuter en autonomie et ce que l'on attend d'eux. Il s'agit d'imaginer et d'élaborer des séances pendant lesquelles la figure enseignante ne sera plus autocentrée sur un monologue ou une interaction limitée à quelques élèves actifs à l'oral. Désormais, les séances sont centrées sur l'élève/les élèves, en vue d'une déconstruction du dispositif frontal traditionnel – avec notamment un éclatement de cette « frontalité » en plusieurs modalités et zones (ou espaces) de travail – rendant ainsi les élèves complètement acteurs de la séance grâce notamment au plan de travail qui remplace les habituelles « séances chronologiques » d'une séquence[9].

Ce sentiment de chronophagie est rapidement supplanté par le plaisir créatif, la fantaisie, l'originalité des séances qui deviennent attractives, et enfin la satisfaction de constater que les élèves adhèrent avec étonnement, et presque émerveillement, à ce changement pédagogique qui résonne en eux :

> *Concrètement, cela revient à être ouvert au fait que quelque chose de nouveau ou de différent m'arrive, me touche, me saisit ou m'émeut, donc à accepter d'être changé. Et cela s'accompagne toujours d'une certaine vulnérabilité. L'école peut et doit former un espace de protection pour cela. (Rosa, 2022, p. 29)*

C'est pour cette raison que les séances en apparence mues d'un sentiment de liberté, sont en réalité très codifiées afin que les élèves comprennent rapidement les consignes et se sentent guidés.

Ensuite, la flexibilité peut devenir *matérielle*. Il s'agit d'associer le corps à l'esprit, le bien-être physique au bien-être psychologique dans le but de favoriser l'appétence cognitive. L'environnement scolaire peut évoluer et prédisposer le corps à étudier confortablement, comme « chez soi ». Où étudient les élèves chez eux ? Dans leur chambre, seul, allongé ou installé devant un bureau, avec un fond sonore ou pas, en grignotant ou en buvant occasionnellement ? Dans un espace familial, en présence d'une autre personne, espace aménagé et décoré ?

Dans l'établissement scolaire, l'aménagement flexible de la salle permet ainsi aux élèves de trouver un environnement chaleureux et propice à une installation confortable et studieuse, comme « à la maison ». Les élèves, en pleine croissance, sont invités à choisir leur assise (ballon de gym, tabouret, fauteuil, banquette, chaise traditionnelle, chaise haute, tapis de rassemblement…), leur posture (allongé, assis, debout) et leur espace de travail (salon-bibliothèque, îlot, table de réunion, table haute, tapis de rassemblement, cour de récréation…), en fonction des activités proposées et surtout de leurs états d'esprit et physique. Un élève « bien dans ses baskets » sera prédisposé à mieux étudier. Nous renvoyons à l'ouvrage *Enseigner en classe flexible* (2019, Paris, Retz) pour y découvrir une présentation plus développée et des photographies de salles flexibles.
Nous proposons d'exposer maintenant les trois leviers suivis dans notre démarche personnelle.

1er levier pour agir. Du côté de l'enseignant : accepter de transformer sa posture et sa pédagogie

La pédagogie flexible place l'élève au centre des enseignements, dans une posture active et non plus passive d'auditeur. Il y a par conséquent une diminution du temps consacré aux cours « frontaux » traditionnels. Les élèves travaillent seuls ou en groupe.

La figure d'autorité savante de l'enseignant *semble* par conséquent s'effacer. Ce n'est qu'une impression, car en réalité il est le *chef d'orchestre* discret des séances et les fiches distribuées sont très réfléchies en amont et complètement dirigées sous couvert de liberté. La voix de l'enseignant se (re)trouve par conséquent dans les fiches et lors de ses déplacements pendant lesquels il observe et répond aux questions.

Cependant, bien que *chef d'orchestre*, il doit accepter l'émulation et le « crépitement » : cela signifie aussi l'intervention inopinée des élèves dans leurs déplacements et leurs prises de parole, sans autorisation, mais en respectant l'environnement de travail. Par conséquent, une certaine forme de tolérance est accordée au bruit, et, pour éviter de déranger inutilement la séance, les élèves sont autorisés à se déplacer librement pour consulter ou emprunter un livre, consulter un outil numérique, récupérer ou jeter du matériel, poser une question à un autre groupe ou à l'enseignant… L'objectif est avant tout d'instaurer un cadre de travail qui (re)donne confiance aux élèves vis-à-vis de l'espace qu'ils respectent et soignent, vis-à-vis de l'adulte, de leurs pairs et d'eux-mêmes ; un cadre leur accordant des responsabilités et développant leur autonomie et leur prise d'initiatives.

Si les élèves se meuvent dans l'espace, c'est aussi le cas de l'enseignant qui ne s'installe pratiquement plus au tableau ni derrière son bureau. Il se déplace, observe, intervient et participe auprès des élèves. Cette disponibilité renforcée de l'enseignant, qui n'est plus le seul à s'exprimer pour délivrer un savoir, grâce aux îlots bonifiés, permet d'être plus accessible pour tous les élèves grâce à la circulation auprès de chaque groupe et la facilité à dispenser plusieurs « cours particuliers » ; répondant ainsi aux besoins de chacun et prenant le temps nécessaire. Cette nouvelle posture enseignante modifie considérablement la relation avec les élèves qui, en ne prenant plus la parole devant tout l'auditoire-classe, pour questionner ou s'exprimer, se révèlent moins timides, moins jugés, davantage rassurés. De plus, l'intervention de l'enseignant, lorsque les élèves étudient en îlots bonifiés, devient secondaire. Tout d'abord, l'élève demandera de l'aide à ses pairs, puis le groupe s'adressera à l'enseignant si aucun membre du groupe ne peut résoudre les difficultés. Par conséquent, ce n'est plus l'élève, seul, qui ressent le besoin d'être aidé par l'enseignant, mais un groupe de plusieurs élèves. La solitude ressentie par l'élève qui ne comprend pas se dissipe.

Par ailleurs, enseigner en classe flexible suppose au départ une chronophagie, car cela nécessite d'imaginer et réaliser des activités variées et différenciées, souvent ludiques sans que cet adjectif soit dépréciatif, afin d'accroître l'attention et l'appétence des élèves. Et la réalité du terrain révèle que l'enseignant investi dans la recherche ou l'élaboration de ces nouvelles activités, puis dans la création des supports, y prend beaucoup de plaisir et s'amuse – « joignant l'utile à l'agréable » – dans une transmission inédite : avec adaptabilité, esthétisme, enthousiasme, et surtout avec un sentiment d'efficacité.

Il revient tout d'abord à la didactique et à un enseignant de s'atteler à la matière, de la travailler de sorte qu'elle commence à parler, à respirer et à vivre. […] L'idée est que

l'enseignant fasse parler la matière par son enthousiasme pour qu'en retour elle parle aussi à l'élève. Ainsi s'ouvre l'axe de la résonance entre les élèves et l'objet. (Rosa, 2022, p. 77)

Après avoir pensé, choisi, et organisé ses séances en activités diversifiées, l'enseignant se posera la question de l'adaptation des supports à chaque élève en fonction de ses besoins. L'outil informatique[10] est facilitateur et indispensable, car il permet la déclinaison d'une même fiche avec une différence de police, de mise en page, de lexique, de consignes, d'exercices… L'enseignant prend ainsi en compte le profil de ses élèves – en s'aidant également des plans d'accompagnement personnalisés, ou Gévasco – pendant la création de ses cours ou la déclinaison d'une fiche existante. Les conseils du personnel de santé (enseignant spécialisé, orthophoniste…) facilitent la confection – ou du moins l'utilisation – d'outils adaptés pour assister les élèves et permet aussi l'élaboration d'activités supplémentaires, voire complémentaires, pour ceux qui termineraient plus rapidement que les autres avec brio.

Le professeur de lettres, quant à lui, est invité par les programmes officiels à choisir des catégories d'œuvres différentes : littérature classique, littérature très contemporaine, éditions adaptées aux lecteurs souffrant de troubles dys-, littérature jeunesse, albums, mangas et bandes-dessinées, œuvres cinématographiques et artistiques variées… Littérature jeunesse (avec éventuellement organisation d'une rencontre d'auteur) pour (re)donner le plaisir de lire, littérature classique pour lesquels des supports modernisés (traductions, adaptations télévisées/dessinées, jeux de cartes et de société, fiches-personnages, cartes heuristiques, mises en voix, pratique théâtrale, lectures analytiques centrées sur quelques points analytiques ou linguistiques, …) et adaptés permettront d'en apprécier la lecture et l'étude.

Au début, le temps de préparation en amont est important pour l'enseignant, mais ensuite le plaisir et l'habitude d'utiliser des outils créatifs diminuent la chronophagie de cette hybridation pédagogique au service d'« une dynamique d'apprentissage commune » à l'ensemble d'une classe « tout en composant avec la singularité de chaque élève pour permettre à chacun de progresser, en s'impliquant personnellement et en s'enrichissant de l'apport des autres. » (*ibidem*).

Par ailleurs, nous avons développé une nouvelle réflexion à caractère physiologique. Ce nouveau questionnement était le suivant : comment aller plus loin dans la flexibilité en envisageant d'adapter son enseignement aux états d'esprit et physique des élèves à un instant T ? Comment associer l'appétence à apprendre au bien-être des élèves ? Le plan de travail[11] apparaît comme un outil propice qui adapte le contenu pédagogique à l'état psychologique ou physiologique des adolescents. Ce plan de travail peut se décliner. Nous l'utilisons principalement de deux manières :

- Il peut s'agir d'une séquence et de ses activités présentées sur une même fiche.

Le plan de travail permet aux élèves de choisir l'ordre des activités à préparer en fonction de leur état de fatigue et de leur disposition à rester concentrés un certain temps ou pas. Un semainier d'une, deux ou trois semaines, organise leur travail afin de terminer, dans le temps imparti, toutes les activités. L'objectif principal est que le cours soit réussi sans avoir eu l'impression de se forcer en permanence.

Voici l'exemple simplifié d'une séquence (durée : 3 semaines environ) du programme de 3e sur le thème « Progrès et rêves scientifiques » : une vision dystopique de l'avenir de la ville et de son gouvernement.

Activité 1 : réalisée par tous au début de la séquence. À partir d'images[12] et de questions permettant leur description organisée, création d'un nuage de mots sur la science-fiction ; début de la rédaction d'une définition de ce genre. 1h.

Activités 2 à 6 à préparer dans l'ordre souhaité.

Activité 2 : lecture analytique d'un extrait descriptif du roman Les Filles de la pluie. 1h. Roman dystopique lu pendant les quinze jours des vacances scolaires précédentes avec carnet de lecture complété et corrigé depuis.

Activité 3 : Histoire de l'art : science-fiction (trois questions sur une image).[13] 30min.

Activité 4 : lecture analytique d'un dialogue (confrontation verbale) du roman *Les Filles de la pluie*. 1h.

Activité 5 : atelier d'écriture complexe en quatre paragraphes (réduction progressive de la focalisation depuis un point de vue interne), description sensorielle et émotive d'une ville futuriste utopique et écoresponsable à partir d'une maquette exposée en classe. Env. 2h.

Activité 6 : lecture analytique d'un monologue intérieur (prise de conscience écologique dramatique) extrait du roman *Les Filles de la pluie*. 1h.

Activité 7 : réalisée par tous à la fin de la séquence. Débat entre pairs du groupe, débat en classe entière, puis rédaction d'un sujet de réflexion complet (méthodologie du brevet) sur les nouvelles technologies. 2h.

Les élèves choisissent de préparer les activités 2 à 6 dans l'ordre qu'ils souhaitent en fonction du temps qu'ils ont, de leur état de fatigue, de leur état psychologique, de leur envie et attrait. Ils se répartissent dans la salle et travaillent seul, en binôme ou en îlot bonifié jusqu'à quatre membres maximum. Un carnet collaboratif est utilisé pour rédiger les traces écrites. Il est relevé à la fin de chaque heure de cours pour constater le travail accompli, la réflexion menée, voire pour l'évaluer.

Dans le cas de l'évaluation, il s'agit d'une évaluation diagnostique ou formative qui se

révèle souvent systématique afin de constater avec précision l'évolution et la progression des acquisitions. Les élèves sont habitués et l'évaluation n'est plus sanctionnante ni redoutée, car elle permet une reprise et une correction immédiate, un possible rattrapage de l'activité, ou du moins un nouveau départ presque *instantané* avant de poursuivre le plan de travail et de débuter les activités suivantes. L'évaluation systématique rend visible la marge de progression effective, elle a du sens, car elle est pratiquement concomitante avec le moment de la production et qu'elle est commentée. Hartmut Rosa considère les notes comme « une sorte d'outil de communication rapide. Elles donnent un retour express et efficace du niveau atteint. » (Rosa, 2022, p. 137) Nous sommes d'accord sur ce point-là. Cependant, il considère aussi que les notes « participent d'une modalité de concurrence et de compétition. Et cette modalité ne s'entend pas bien avec celle de la résonance. »[14] Nous pensons au contraire que l'évaluation formative systématique supprime cette image négative de concurrence et de compétition, précisément parce qu'un rattrapage redonne confiance et offre une seconde chance de réussir. La relation à l'erreur sanctionnée s'exprime d'une manière positive.

De plus, si certains élèves sont « rejetés » des îlots bonifiés en début d'année scolaire à cause de leurs difficultés, de leur comportement agité, ou de leur volonté affirmée de ne pas participer au cours, le défi de les « raccrocher » est stimulant pour l'enseignant. Généralement, ces élèves sont pris « sous notre aile » dans un îlot qui les réunit ; il en va de même pour les grands décrocheurs de mauvaise volonté. Au fil des semaines et en préparant avec eux les activités, en les valorisant, en les encourageant et félicitant à haute voix, on s'aperçoit qu'ils sont fiers et heureux d'avoir obtenu des résultats satisfaisants et, certains, (re)intègrent naturellement des groupes. Par expérience, les décrocheurs sont quant à eux curieux, intrigués par l'aménagement de la salle (nous y reviendrons dans le dernier levier) et, surtout, les sollicitations orales positives, valorisantes et souvent teintées d'humour achèvent de les raccrocher au fil des semaines.

Revenons à l'évaluation. Concernant la chronophagie associée à la correction des copies, l'utilisation des carnets collaboratifs pour les binômes et les îlots bonifiés réduit considérablement le nombre de copies à corriger. L'alternance des élèves-secrétaires est alors essentielle pour évaluer aussi la langue. Si la collaboration allège le travail de correction de l'enseignant, elle est par-dessus tout enrichissante pour les groupes qui apprennent à travailler à plusieurs et à respecter les autres. De plus, les élèves se relisent *entre eux*, s'entre-corrigent et se répartissent des rôles au sein du groupe-îlot.

- Enfin, le plan de travail est utilisé pour des tâches complexes, concrètement en tant qu'*itinéraire à suivre*.

Il peut s'agir d'un plan de travail distribué dans le cadre d'un sujet d'écriture d'imagination en plusieurs étapes, que cette tâche soit collaborative ou non.

De nos jours, la plupart des élèves qui entrent au collège ou en classe de 3e (objectif DNB[15]) ne sont plus capables de rédiger un texte long et cohérent, respectant le sujet énoncé, sans un entraînement continu et l'acquisition préalablement de réflexes narratifs. On constate aussi une angoisse croissante de la page blanche. Les manques d'inspiration et d'imagination ne sont pas les seuls à être mis en cause. Écrire, puis rédiger, s'apprend par la lecture et par l'exercice régulier. Aussi, le plan de travail est-il un support pédagogique accompagnant offrant une dynamique scripturale réconfortante et inspirante pour l'élève (ou le groupe-élèves) qui, à force de l'utiliser, en mémorisera la rhétorique.

Par conséquent, au lieu de simplement demander aux élèves en classe de rédiger un récit de combat entre deux chevaliers, le plan de travail offrira un schéma narratif possible et des étapes préparatoires pour étayer un brouillon pré-rédactionnel. Les objectifs y seront exposés clairement sous la forme d'un cahier des charges à cocher. De même, les consignes seront décortiquées, formulées avec précisions et laisseront apparaître le barème afin que la note finalement obtenue paraisse sensée et justifiée. L'enseignant attend généralement un récit en plusieurs paragraphes (convenablement construits) dont l'ensemble est cohérent. Pour y parvenir, le plan de travail proposerait par exemple le cahier des charges suivants : une époque verbale imposée (temps du récit au passé, nécessitant auparavant des révisions de conjugaison), un schéma narratif à suivre, une pause descriptive (apparence physique des chevaliers, armement, cadre spatial), récit des temps forts du combat (chaque action de premier plan correspondra à la rédaction d'un paragraphe), une joute verbale sous la forme d'un dialogue narratif… Grâce à ces *éléments-adjuvants*, qui constitueront le plan de travail préparatoire, les élèves trouveront l'inspiration et se mettront à écrire plus volontiers et ce malgré la complexité de l'ensemble. L'acte d'écriture n'est plus phobique, il devient un moment de recentrement intellectuel confortablement dirigé par les différentes propositions que les élèves mémoriseront « sans forcer » au fil du temps grâce à l'utilisation systématique de différents plans de travail à la présentation et au lexique similaires.

De même, l'usage systématique du plan de travail, pour préparer par exemple le sujet de réflexion du brevet, est une habitude propice à la compréhension et à la mémorisation de la méthodologie à acquérir et à adopter pour organiser et structurer sa pensée (les trois étapes de l'introduction, les phases du paragraphe argumentatif et les transitions entre chaque argument, les deux étapes de la conclusion). Il existe évidemment d'autres outils précieux pour organiser sa pensée et classer ses idées. Le tableau ou la carte heuristique, notamment, peuvent être utilisés en complément du plan de travail. Finalement, le jour de l'évaluation sommative, ou d'un examen blanc/national, l'élève se souviendra des nombreux plans de travail utilisés en classe et en copiera les propositions pour s'aider à répondre à un sujet nécessitant une réponse rédigée longue. Absence d'appréhension, l'élève se sent doté d'un solide bagage méthodologique utilisable quel que soit le sujet de l'examen et dans plusieurs matières.

Concernant maintenant la trace écrite au sein de notre dispositif flexible, les élèves

utilisent en tout quatre cahiers. *Le cahier de français*, format A4, sur lequel ils travaillent individuellement et collent toutes les fiches. Ce cahier sert aussi bien pour la littérature, la langue et les brouillons de sujets d'écriture. *Le cahier de révisions*, format A5, dans lequel les élèves créent et collent les fiches de révisions pour le brevet.[16] Le premier objectif est de retrouver toutes les fiches dans le même cahier pour réviser efficacement les évaluations sommatives, les brevets blancs, le véritable brevet et préparer le passage au lycée. Le second objectif est de garder ce cahier pour les Épreuves Anticipées du bac Français. Le carnet collaboratif, fourni par le collège, permet d'évaluer chaque îlot bonifié ou binôme. Ce carnet n'est pas dédié à un binôme ni à un groupe, car lors du changement de séquence les groupes peuvent évoluer. Une étiquette renseigne au début de chaque activité les membres du groupe présents lors de l'heure de cours. Ce carnet est relevé à la fin de chaque heure. Afin de se répartir le travail dans chaque groupe au-delà de deux membres, chacun choisit sa carte-personnage qui fixe son rôle au sein de l'îlot. On alterne *obligatoirement* les rôles en fonction de l'activité : Maître du temps, Ambassadeur (ou « rapporteur », si la restitution est orale), Journaliste (chercheur d'informations et d'aide à l'extérieur de l'îlot), Juge de l'implication (il vérifie que tous les membres s'investissent), Secrétaire (ou « rédacteur » des réponses dans le carnet collaboratif). Et enfin, le *carnet de lecture*, commandé chez un éditeur scolaire, offre de belles mise-en-page décorées et en couleurs. Ce carnet organise son contenu selon le programme officiel de français – par niveau – et propose des activités originales et diversifiées (parfois créatives ou associées à l'Histoire de l'art). Il est un support intéressant de restitution et de préparation à l'écrit de réflexion du brevet. Lors des quarts-d'heure de lecture hebdomadaires, les élèves complètent également les pages prévues à cet effet par l'éditeur.

Par ailleurs, afin que les élèves aient toujours en classe leur matériel, et parce que les évaluations sont rarement préparées à la maison, les quatre cahiers/carnets restent en classe. Des porte-documents cartonnés sont à la disposition et chaque groupe y glisse cahiers et livres à la fin du cours. Lorsque les élèves entrent en classe, ils se rendent à un espace de travail et l'un d'entre eux récupère sur la table dédiée le porte-document du groupe. Sur ce porte-document est collée une pochette transparente avec une feuille qui y est glissée et sur laquelle figure l'identité de chaque membre du groupe. Cette feuille est remplacée si le groupe change de membres lors de la prochaine séquence. Ces porte-documents sont assez grands et solides pour accueillir le carnet collaboratif du groupe, les cahiers de français et les livres de chaque membre.

Les fiches de travail sont imprimées en couleurs et plastifiées, en nombre réduit, mais suffisant pour les binômes et groupes. Elles sont photocopiées ensuite au collège en noir et blanc pour que chaque élève possède son propre exemplaire et le colle dans le cahier de français. Le choix d'imprimer chaque activité et plan de travail en couleurs, et de les plastifier, répond d'après nous aux besoins des élèves[17] : pour leur « plaire » esthétiquement et susciter l'envie de travailler, faciliter la lecture des consignes, et améliorer la mémorisation des notions. Les élèves et les familles reçoivent à l'avance, sur Pronote, ces mêmes documents pour que, ceux qui le souhaitent et peuvent, puissent les imprimer en couleurs.

2e levier pour agir. Du côté des élèves : quitter sa posture passive et se placer au centre des apprentissages

Terminés la posture passive, rêveuse ou avachie de l'élève qui se fait oublier en ne participant pas, et le comportement agité de l'élève qui s'ennuie ou qui ne parvient pas à se maîtriser. Désormais, l'élève se saisit des enseignements et devient l'un des acteurs principaux du cours. La pédagogie flexible développe la confiance en soi, la prise d'initiative, l'autonomie, les compétences sociales fondées sur l'écoute, la prise en considération du rythme de chacun et le respect d'autrui.

Grâce à un semainier distribué avec chaque plan de travail et à l'horloge (ou chronomètre) projetée à l'écran pour les activités en temps limité, la maîtrise du temps favorise l'organisation et la répartition des tâches à réaliser ou à terminer. Il est évident que les débordements temporels sont courants en début d'année pour les élèves qui découvrent cette nouvelle pédagogie. Il faut prendre le temps nécessaire d'accompagner les élèves le premier mois de cours, voire davantage.

De plus, l'organisation de la salle de classe et de son extérieur (notre salle est l'une des rares à donner dans la cour, et nous exploitons cet emplacement) en îlots bonifiés et espaces de travail favorise et améliore la capacité à étudier et travailler en groupe ou seul en prenant en compte son état physique. « La résonnance est toujours aussi un phénomène corporel. » (Rosa, 2022, p. 32) C'est une évidence pour nous, adultes-travailleurs, et c'est une évidence aussi pour les élèves-apprenants. L'intérêt de ces espaces, au sein de la salle, est multiple. Tout d'abord, ils sont attrayants et les élèves (re)trouvent un environnement de travail propice à une activité donnée. Ensuite, ils offrent des espaces plus intimes, ou au contraire de groupes, et stimulent l'appétence. Enfin, les élèves peuvent choisir leur assise et espace en fonction de leur état physiologique. Par exemple, une élève souffrant d'endométriose avait parfois besoin d'étudier assise dans un fauteuil ou sur la banquette, parfois la position debout (facilitée par les tables hautes) lui offrait plus de confort. La diversité des assises lui a permis de choisir la meilleure position possible et les autres membres du groupe n'étaient pas obligés de choisir la même position qu'elle. De même, un élève ne supportant plus son assise, peut en choisir une nouvelle quand il le souhaite du moment qu'il ne perturbe pas l'ambiance de travail (ballon de gym, tabouret culbuto, banquette, chaise traditionnelle, tabouret à roulettes, chaise avec tablette intégrée à roulettes, fauteuil, chaise haute, tapis de yoga ou de rassemblement au sol…). L'individu-élève est par conséquent invité à s'interroger sur sa (pré)disposition à étudier, à travailler, et sur son environnement de travail.

Pour finir, le groupe-classe se redéfinit. Les élèves apprennent à collaborer, à coopérer,

à se conseiller, à progresser… et cela développe l'auto-évaluation et l'évaluation avec objectivité et bienveillance entre pairs. Cette forme d'évaluation a pour objectif principal de développer leur esprit critique en l'exerçant sur les travaux de leur(s) camarade(s), sur les activités proposées par l'enseignant (le droit de donner son appréciation dans une relation de partage, de réciprocité d'action et de mutualisation des points de vue), sur les débats organisés et les prises de parole diversifiées de leur(s) camarade(s). Le respect devient le maître-mot et habituer les élèves à l'évaluation entre pairs crée des « relations qui autorisent une forme positive de la contradiction » (Rosa, 2022, p. 35) et, aussi, développe de nouvelles relations – pas obligatoirement amicales –, mais par le partage de points de vue et de réflexions communes. Les élèves se découvrent ainsi des compétences sociales et intellectuelles qui ne relèvent pas nécessairement de l'amitié, comme ils en feront l'expérience dans le monde professionnel. Il s'agit aussi d'un retour sur soi-même, car en évaluant les autres, nous prenons du recul sur nos propres productions et sur nos éventuelles erreurs ou sur les potentielles améliorations. Notre réflexion se nourrit et mute par conséquent grâce à une confrontation à l'autre positive et mûrie intellectuellement.

Concrètement, travailler dans une classe flexible offre aux élèves un accès inédit et original aux connaissances et rend l'acquisition des savoirs plus fructueuse et efficace. Les objectifs à atteindre sont vécus sereinement grâce au plaisir de découvrir et d'apprendre, et à travers une nouvelle forme d'apprentissage qui prend en compte des besoins qui ne sont plus uniquement pédagogiques ni exclusivement liés à l'acquisition de compétences. Cette forme d'apprentissage est précédée d'une écoute de soi à un moment où le corps de l'adolescent se transforme : à savoir ce qui est bon pour soi-même et parvenir à l'exprimer, à choisir un espace de travail et une assise afin de favoriser son bien-être et sa concentration.

3e levier pour agir. Du côté de la salle de classe : le bien-être environnemental au cœur de la flexibilité

Métamorphoser l'environnement de travail n'est pas une obligation, mais lorsque l'enseignant ne se déplace pas et reste dans la même salle, celle-ci aussi peut bénéficier d'une forme de flexibilité dans son aménagement.

L'aménagement d'une salle agréable et positive où élèves et adultes se sentent bien est un vecteur de bien-être, améliore la concentration et prédispose à l'appétence scolaire. « L'école comme espace de résonance est une école qui déploie une force d'attraction.

» (Rosa, 2022, p. 55) Il paraît intéressant de questionner l'espace choisi par les élèves pour travailler/étudier à la maison et les accessoires-*medium* de concentration (décoration, musique, boisson, nourriture, matériel, présence végétale, animale ou humaine…).

La salle de classe que nous occupons est décorée chaque année avec l'aide des élèves : plantes (selon la liste des plantes autorisées dans les salles de classe[18]), tableaux, posters, décorations diverses et variées (sur les tables de travail, sur les étagères, sur les murs)… Parce que les dimensions éthique et écologique nous tiennent à cœur, nous les avons associées à notre projet d'aménagement. Afin de respecter le cahier des charges du comité de la sécurité de l'établissement scolaire, nous avons commandé un grand nombre de meubles non inflammables et respectant les normes de sécurité. Puis, en prenant en compte les avis du chef d'établissement, du gestionnaire et du référent du comité de sécurité, nous avons réfléchi à l'achat d'aménagements de seconde main, récupéré des ouvrages destinés à la déchetterie, créé des décorations en partenariat avec les éco-délégués de l'établissement, installé des plantes purifiant l'air… Nous avons fait par conséquent entrer la nature dans notre salle. Chaque élève a été invité à développer un « soi écologique » et à envisager un aménagement intérieur qui résonnerait en harmonie avec la nature extérieure, et plus largement encore avec la Terre.

Du côté des élèves, chaque salle de classe est un espace côtoyé une à quatre heures par semaine en fonction de la matière. L'enseignant, quant à lui, vit une grande partie de son temps professionnel au sein de l'établissement, dans la salle qui lui est attribuée, et les élèves passent, hors vacances scolaires, plus de temps éveillés à l'école que chez eux.

Au sein d'un environnement-salle flexible, les élèves sont impliqués et prennent soin de la salle qu'ils s'approprient. « On se sent comme chez nous » est une phrase qu'on retrouve ponctuellement dans le questionnaire de satisfaction distribué à la fin de chaque année scolaire au sujet de la classe flexible. La salle de classe résonne par conséquent avec les espaces côtoyés par chacun à l'extérieur et avec le moi-intime et ses aspirations, mais celle-ci peut également modifier les points de vue sur le traitement plus vaste de la nature. L'environnement particulier du microcosme-salle interroge tous les autres. Par ailleurs, les agents d'entretien remarquent assez rapidement l'état ordonné et propre de la salle depuis sa transfiguration.

Il est important de souligner que les élèves sont fiers de « leur » salle qui incarne pour eux un lieu-refuge, un lieu de bien-être, de travail et d'élévation, d'émulation, de création, de joie… Il est courant que les élèves fassent « visiter » leur salle aux autres classes qui n'en profitent pas encore. Et lors des réunions parents-professeurs, quelques parents reconnaissent avoir pris rendez-vous pour découvrir une salle qu'ils auraient bien aimé côtoyer lorsqu'ils étaient élèves. Certains parents participent même à l'aménagement ou à la décoration de la salle en donnant des objets, meubles, livres et plantes.

Par conséquent, la volonté *d'aller encore plus loin* en termes d'aménagement et de bien-être environnemental s'est rapidement manifestée.

Grâce à la démarche « Notre école, faisons-la ensemble », nous avons demandé avec l'aide de la Direction un financement afin d'aménager une salle en mobilier ergonomique. D'autres acteurs ont aussi été sollicités comme les différents membres du personnel de santé du collège : infirmière scolaire, assistante sociale, enseignante spécialisée, AESH, ergothérapeute et orthophoniste intervenant au sein de l'établissement, la CPE. L'avis des agents technique et d'entretien a été recueilli au sujet des plans et emplacements du futur mobilier de la salle. Nous devions nous soucier de la disposition précise du nouveau mobilier afin de ne pas surcharger l'espace et en respectant les normes de sécurité, bien que la disposition soit finalement modulée en permanence.

Ensuite, notre principal objectif était de choisir des assises ergonomiques pour respecter la physiologie en pleine croissance de notre public scolaire âgé entre 10 et 15 ans environ (tables hautes avec des repose-pieds réglables intégrés, ballons de gym de grosseur et hauteur différentes, tabourets culboto à la hauteur réglable).

Les expériences de résonance dépendent de relations physiques. Cela veut donc dire que notre rapport au monde dépend aussi de l'environnement. (Rosa, 2022 p. 64)

Nous avons demandé conseil au service de Médecine physique et de réadaptation du CHU de Montpellier (Lapeyronie), afin d'envisager l'achat d'un mobilier varié, certes, mais adapté et surtout pour connaître le temps d'utilisation des différentes assises chez notre public pendant la durée d'un cours.

Une fois les assises sélectionnées dans un catalogue spécialisé dans le mobilier scolaire, nous nous sommes questionnés avec le chef d'établissement et le gestionnaire sur l'aménagement en espaces de travail au sein de la salle. Cet aménagement devait offrir des zones au calme, de lecture, pour travailler seul ; ainsi que des zones pour les travaux de groupe : îlots bonifiés, salon, assis, debout, au sol... Les élèves seraient ainsi libres de choisir pour une séance, ou plusieurs séances, un espace, tout en changeant d'assise si besoin. Le changement et le déplacement seraient tolérés. Un plan de la future salle flexible a permis d'y voir plus clair, de nous projeter, de finaliser notre dossier et de justifier nos choix.

Notre demande a été acceptée et nous avons rapidement perçu le financement pour aménager la salle telle que nous l'avions imaginée. Nous avons acheté par la suite des patères, que nous n'avions pas prévues initialement, afin que les élèves occupant une assise sans dossier puissent y accrocher leur veste. Les assises z-tool avec tablette (pupitre) intégrée, initialement prévues pour les utiliser sur le tapis de rassemblement ou les fauteuils et la banquette, ont permis *d'ouvrir et d'agrandir* l'environnement de travail. En effet, notre salle donne sur la cour, et, avec l'accord du chef d'établissement, les élèves s'installent sur les bancs en pierre pour s'isoler du reste de la classe. Les

deux portes de la salle qui donnent sur la cour permettent de les surveiller. Nous utilisons également ces assises z-tool dans l'amphithéâtre de l'établissement et au sol.

Enfin, devant le nombre croissant d'élèves présentant un trouble du comportement et/ou de l'hyperactivité, nous avons acheté des *fidget toys*. L'effet positif de l'utilisation de ces outils sur la concentration et l'attention est indéniable.

En guise de conclusion, nous répondrons maintenant à quelques questionnements souvent formulés par les collègues. Ces réponses se présentent par conséquent comme des retours d'expérience concrets.

Les élèves sont-ils toujours en autonomie ? L'adjectif « flexible », comme écrit plus haut, offre une grande liberté et une adaptabilité qu'on ne peut pas anticiper totalement. Elle dépend de la matière enseignée, du public, du contexte immédiat (si un événement est intervenu ou pas), du thème abordé, de l'activité prévue et de l'état de l'enseignant. En effet, l'enseignant est libre de fonctionner comme il le souhaite et en prenant aussi en compte sa propre personne. La flexibilité ne suppose pas non plus un abandon total de nos habitudes d'enseignement. Le semi flexible, avec des temps magistraux au tableau, notamment lorsqu'il s'agit d'aborder une nouvelle notion, un point complexe, ou une correction, se justifie totalement. La flexibilité dépend par conséquent de chacun. Par ailleurs, même avec un plan de travail qui mixe activités et modalités, il est souvent, ou parfois, nécessaire que l'enseignant expose les consignes magistralement et en amont de la mise en activités autonomes. Surtout pendant le mois de septembre. L'enseignant ne peut pas « lâcher » les élèves dans une classe flexible sans instaurer un cadre préalable et avoir présenté le dispositif. Sinon, tous les ballons seraient percés et le mobilier abîmé ; sans parler du tumulte festif.

Existe-t-il un modèle à suivre ? L'enseignement flexible est clairement hybride, personnel, et chaque professeur peut s'en emparer comme il le souhaite. Aucune classe flexible n'est la même ni les enseignants ni leur enseignement. À ce jour, nous n'avons rencontré physiquement que deux professeurs d'anglais qui fonctionnent en classe flexible. Aucun enseignant de Lettres. Par conséquent, nous avons élaboré notre propre pédagogie flexible à l'aide des sites internet de quelques collègues de lettres très inspirantes, mais surtout en fonction de nos centres d'intérêt (art-thérapie, éco-poétique), de nos compétences, des contraintes matérielles et des élèves bien sûr.

Est-ce que tous les élèves progressent ? La classe flexible profite à tous les profils d'élèves. Elle est une réelle source de satisfaction à ce niveau-là. Grâce aux îlots bonifiés, les élèves se découvrent des talents au service du groupe et redoublent d'implication. De plus, les élèves bénéficiant d'un accompagnement humain ont désormais la possibilité de s'installer dans un espace avec leurs camarades et leur AESH. L'un des premiers achats a par ailleurs été une table de réunion de six places permettant ainsi aux élèves accompagnés de travailler dans un groupe de quatre élèves sans se soucier du manque de place. L'enseignante spécialisée, chez les enfants relevant de la MDPH et qui intervient dans notre établissement, a vivement encouragé

ce projet qu'elle considère comme « totalement bénéfique ». Les élèves accompagnés qu'elle a interrogés (re)prennent confiance en eux et ont le sentiment de progresser. Les élèves plus à l'aise, dans une ou plusieurs activités, avancent à leur rythme sans attendre ni être attendus par leurs camarades, tandis que les élèves avec des facilités ont des activités complémentaires, ou supplémentaires, en libre-service ou peuvent occuper le rôle valorisant d'élève-tuteur. Enfin, et c'est une satisfaction. Les élèves-décrocheurs, obligés de venir en cours, se raccrochent naturellement. Au fil du temps, ils souhaitent ré intégrer un groupe sans qu'on envisage de les en chasser et dans l'objectif de participer à la séance si elle leur plaît et de révéler leurs propres talents.

Comment gérer le bruit ? Dans les îlots bonifiés, le bruit est relativement modéré et tolérable, car les élèves chuchotent, les bavardages qui ne concernent pas la séance cessent rapidement, car ils ont un semainier et un *timing* à respecter. De plus, ils ne souhaitent pas que les autres groupes entendent leurs réponses. Certains collègues fonctionnent avec un règlement de la classe flexible très strict. À ce jour, nous n'en avons pas ressenti le besoin ni la nécessité. Cependant, il faut un bon mois pour que les élèves adhèrent à cette pédagogie et respectent l'environnement de la classe flexible. Par ailleurs, lorsque l'émulation au travail est trop bruyante, les élèves sont autorisés à sortir avec leur matériel dans la cour (en fonction de la météo) et bénéficient aussi de casques anti-bruit.

Les élèves respectent-ils le matériel ? Clairement, les élèves qui profitent d'un enseignement flexible et d'une présentation du projet et du mobilier en début d'année scolaire, respectent la salle et son matériel comme s'ils leur appartenaient. En revanche, les élèves qui occupent la salle avec un collègue, qui ne pratique pas un enseignement flexible, ne respectent pas toujours le matériel, car ils manquent de civisme et ne comprennent pas ce que représente une classe flexible ni son financement. C'est le principal problème lorsque les enseignants partagent la salle. Lorsque certains élèves voient pour la première fois les ballons de gym, ils ont envie de jouer avec plutôt que de s'asseoir dessus. C'est pour cette raison qu'une présentation du projet est indispensable de la part de tous les enseignants qui occupent la salle.

Pourquoi continuer à enseigner en flexible ? Depuis le début de l'aventure (2022), il est demandé en fin d'année scolaire aux élèves, AESH et parents, de dresser un bilan de la classe flexible afin d'améliorer le dispositif, et tous semblent satisfaits et enthousiastes. Les élèves sont heureux de venir en cours de français, même si ce n'est pas forcément leur matière préférée et s'ils ne sont pas tous devenus de fervents lecteurs ni de grands poètes, et les séances de deux heures d'affilée ne les découragent plus. Du côté des parents qui répondent au questionnaire, ils sont unanimement favorables à cette pédagogie. Lors de la première réunion parents-professeurs, ils viennent nombreux pour découvrir la salle et écouter la présentation de l'enseignement flexible. De plus, les parents suivent les différentes séquences et prennent connaissance de tous les plans de travail et fiches sur Pronote. Nous recevons ponctuellement des retours de certains parents qui lisent aussi les œuvres au programme. Parfois, ce sont les parents qui répondent en leur propre nom à certaines activités/réflexions proposées sur Pronote

pour nourrir l'ouverture culturelle des élèves. De plus, la famille des enfants souffrant d'un trouble dys- apprécie le choix d'œuvres, lorsque c'est possible, en édition adaptée, comme celles des collections « dys-cool » ou « version dys », ou encore la possibilité de se procurer certains titres en version audio. Enfin, dans un souci éco-responsable, les œuvres en français (pièces de théâtre, recueils de poèmes, romans avec des chapitres) peuvent être achetés/empruntés ou récupérés dans la bibliothèque familiale, dans n'importe quelle édition. Les familles apprécient.

Un seul reproche a été formulé : l'évaluation formative systématique. Il est vrai que les évaluations sont nombreuses, presque quotidiennes, avec celles en classe et celles à la maison facultatives adressées aux élèves motivés, soucieux de progresser ou de se perfectionner (rallyes de réécriture *type brevet* hebdomadaires ; rattrapages de tous les sujets d'écriture sans exception ; questions d'analyse pointue, de réflexion, en Histoire de l'Art, à partir de courtes vidéos…). Un parent s'est senti assailli de notifications Pronote l'informant d'une nouvelle note ou compétence saisie sur Pronote en français. Cependant, après avoir exposé notre positionnement vis-à-vis de l'évaluation, les parents ont remarqué que la mise au travail de leur enfant, notamment les facultatives « à la maison », se fait plus facilement et qu'ils n'ont plus besoin de le contraindre. De plus, l'évaluation systématique en cours, diagnostique et formative, est justifiée et présentée dès la première rentrée de l'année scolaire (en cours et lors de la réunion parents-professeurs plénière) afin que les élèves s'y habituent tout de suite, y adhèrent, et que les familles comprennent son intérêt didactique. En effet, l'évaluation systématique se révèle rassurante pour les élèves qui ne la redoutent plus. Les parents également, grâce à Pronote, suivent cette progression fidèle par conséquent au niveau de l'élève sans se baser uniquement sur deux ou trois évaluations par trimestre. Par ailleurs, les tableaux-barèmes précis qui accompagnent chaque évaluation ont remplacé nos anciennes appréciations en tête des copies et se révèlent utiles et efficaces. Pourquoi ? Parce que les élèves les lisent vraiment pour prendre connaissance des acquis ou non acquis dans le rattrapage du devoir. L'évaluation par note ET compétences apporte un éclaircissement. Une note n'est jamais « donnée » par hasard. Elle s'appuie sur un barème détaillé, même pour les rédactions, qui se base sur les compétences et sous-compéten
ces officielles de la matière. Encore une fois, les élèves ont besoin que tout fasse sens.

Bibliographie

Biancofiore Angela, 2020, « Care et éducation : pour une transformation de l'esprit », Nótos, n°5. https://doi.org/10.34745/numerev_118
Brunbrouck Alexandra, 2018, D*épasser les difficultés d'apprentissage : Comment révéler le potentiel de chacun*, Paris, Retz.
Capitanescu Andrea, Connac Sylvain et Lescouarch Laurent, 2024, *Mettre en place un plan de travail en classe*, Paris, ESF.

Connac Sylvain, 2017, *Enseigner sans exclure : La pédagogie du Colibri*, Paris, ESF.
Connac Sylvain, 2022, *Apprendre avec les pédagogies coopératives : Démarches et outils pour l'école*, Paris, ESF.
Connac Sylvain, 2022, *La personnalisation des apprentissages : Agir face à l'hétérogénéité à l'école et au collège*, Paris, ESF.
Connac Sylvain (dir.), 2024, *Coopération et différenciation : Entre dynamiques collectives et besoins des élèves*, Lyon, Chronique Sociale.
Favre Daniel, 2024, *Cessons de démotiver les élèves*, Malakoff, Dunod.
Ferriere Adolphe, 2004, *L'école active*, Paris, Fabert.
Garcia Christian et Veltcheff Caroline, 2016, *Oser le bien-être au collège*, Brignais, Le Coudrier, coll. « Partage d'expériences »
Keymeulen Renaud, Henry Justine, Albanese Véronique, 2019, *La Ligue des talents : enseigner avec les intelligences multiples en secondaire*, Bouge, Editions Averbode / Erasme.
Keymeulen Renaud, Henry Justine, Longlez Alix, 2020, *La classe flexible : je me lance ! : Cycles 1, 2, 3 et secondaire,* Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
Khordoc Yves, 2021, *Évaluer autrement, c'est possible ! Les ceintures de compétences pour faire progresser les élèves*, Paris, ESF.
Larcher Anne, Laversanne Evie, Michel Adeline, Onyszko Leclaire Aurélia, Walker Séverine, 2019, *Enseigner en classe flexible,* Paris, Retz.
Leleu-Galland Eve, Samarine Florence, 2021, *Pédagogies alternatives et démarches innovantes*, Avon, Nathan.
Leselbaum Nelly, 1982, « Le travail autonome », *Revue française de pédagogie*, volume 59, pp. 9-23. www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1982_num_59_1_1745
Natanson Dominique et Berthou Marc, 2014, *Des ceintures pour évaluer les compétences des élèves,* Paris, Editions Fabert.
Peloux Isabelle et Lamy Anne, 2014, *L'École du colibri : La pédagogie de la coopération,* Paris, Actes Sud.
Raab Raphaëlle, 2014, « Apprentissage en autonomie et stratégies d'évitement de l'obstacle », Questions Vives, n° 22. http://journals.openedition.org/questionsvives/1653
Rivoire Marie, *Travailler en îlots bonifiés pour la réussite de tous,* 2012, Bassens, Génération 5.
Rosa Hartmut, 2022, *Pédagogie de la résonance. Entretiens avec Wolgang Endres*, Paris, Le Pommier.
Samier Rémi et Jacques Sylvie, 2021, *Le développement cognitif par le jeu,* Paris, Tom Pousse.
Stadler-Altmann Ulrike, 2015, « Learning Environment: The Influence of School and Classroom Space on Education », dans Rubie-Davies Christine M., Stephens Jason M., Watson Penelope, *The Routledge International Handbook of Social Psychology of the Classroom*, London, Routledge, pp. 252-262.
Thich Nhat Hanh et Weare Katherine, 2018, *Un prof heureux peut changer le monde*, Paris, Belfond.
Veillas Karine, 2018, *Lire, Écrire, Publier au collège : Projets collaboratifs d'écriture, narrative,* Futuroscope, Canopé Éditions.
Verdiani Antonella, 2012, *Ces écoles qui rendent les enfants heureux*, Arles, Actes Sud.

Vernazobres Annette, 2024, « L'expression littéraire et artistique comme *medium* de bien-être et de réflexion chez les jeunes citoyens en herbe », dans Biancofiore Angela & Barniaudy Clément (dir.), *L'éconarration : Des ateliers d'écriture pour transformer notre relation au vivant,* Bordeaux, Le Bord de l'eau, pp. 205-230.

[1] Doctorante au sein du Centre des Sciences des Littératures en langue française, CSLF, Université Paris Nanterre.
[2] Nous songeons par exemple aux discours de Malala Yousafzai.
[3] Réseau d'éducation prioritaire.
[4] Enseigner en classe flexible : cycles 2 et 3, op. cit.
[5] Ibidem.
[6] Ce dispositif suppose un travail de groupe dans lequel les élèves occupent un rôle, font preuve d'initiative et d'implication, s'investissent efficacement pour réaliser et réussir un projet ou un travail dont l'évaluation sera commune. Sur la question, l'ouvrage de Marie Rivoire,2019, Travailler en îlots bonifiés pour la réussite de tous est inspirant. (Bassens, Génération 5)
[7] Des cartes de jeu de rôle sont répartis entre les élèves. Elles sont présentées plus loin.
[8] Ibidem.
[9] Le nom « séquence » est synonyme de « chapitre ». Il correspond à une étude sur plusieurs séances d'un objet d'étude du programme officiel.
[10] Nous utilisons notamment la version professionnelle de l'outil de design graphique Canva qui est gratuite pour les fonctionnaires de l'éducation nationale.
[11] Pour en découvrir les objectifs et des exemples, nous renvoyons à l'ouvrage collectif Mettre en place un plan de travail en classe : faire progresser les élèves de la maternelle à l'université, 2024, Capitanescu Benetti, Connac, Lescouarch, Paris, ESF Sciences Humaines.
[12] Histoire de l'Art (HDA), science-fiction : vignettes de BD, affiches de film et tableaux.
[13] Entraînement à l'épreuve écrite du brevet.
[14] Ibidem.
[15] Diplôme national du brevet des collèges.
[16] Nous n'enseignons qu'en classe de 3e, mais ce carnet peut servir dès l'entrée en 6e et jusqu'en 3e, voire au-delà.
[17] Les élèves n'ont pas de manuel de français dans notre établissement.
[18] [Faire entrer la nature à l'école | Bâti Scolaire].