

Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole



Master 2

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Enseignant du Second Degré

Mémoire

Réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales

Vicky VULPIN

Jury :

Gardiès Cécile, Professeure en sciences de l'information et de la communication :

Co-directrice de mémoire

Laurent Fauré, Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation : Co-directeur de mémoire

Hélène Carré, Docteure en sciences de l'éducation et de la formation : Examinatrice

Mai 2023



Remerciements

Je souhaite adresser mes remerciements à Cécile Gardiès Professeure en sciences de l'information et de la communication et à Laurent Fauré, Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, mes co-directeurs de mémoire, pour m'avoir fait confiance et donné l'opportunité et les moyens de mener une expérimentation inédite au sein de mon établissement en Martinique.

Leurs encouragements, leur bienveillance et leur réactivité m'ont aidée à avancer dans mon travail de recherche.

Je remercie ma formatrice, Hélène Carré, Docteure en science de l'éducation et de la formation, pour sa disponibilité, son soutien, sa bienveillance et ses conseils avisés, qui m'ont permis de progresser tout au long de cette année de formation.

Je tiens à exprimer ma reconnaissance envers ma conseillère pédagogique, Yannis Bouvil-Brianto. Merci à elle de m'avoir accompagnée, motivée et soutenue durant cette année très dense. Sa disponibilité, sa présence et son professionnalisme m'ont aidée à m'accrocher et à toujours aller de l'avant.

Un grand merci à ma famille, maman, papa, Sandra et mon compagnon Yohan.

J'ai pu compter sur eux en toutes circonstances.

A mes amies Lydie, Murielle et Sabrina pour leurs encouragements.

Enfin, j'ai une pensée émue pour mes collègues de promo Viviane et Léa.

L'année n'a pas été simple mais elle a été tellement agréable à leurs côtés.

Je dédie ce travail avec beaucoup d'amour à mes enfants, Océane et Owen, qui sont en tout temps la source de ma motivation.

Sommaire

Remerciements	3
1. Introduction et problématique	5
2. Approche théorique	9
2.1 Conscience et configuration disciplinaires	9
2.1.1 La conscience disciplinaire	9
2.1.2 Configuration disciplinaire en lettres en Martinique	12
2.2 Les représentations sociales	16
2.2.1 Définition	16
2.2.2 Contexte socio-culturel de la Martinique	20
2.4 Les grands principes de la motivation de l'élève	24
2.5 Usage du numérique dans l'enseignement	31
2.5.1 Définition du numérique	31
2.5.1.1 Le numérique éducatif	33
2.5.2 La réalité virtuelle	35
2.5.2.1 La réalité virtuelle et l'enseignement	37
3. Méthodologie	39
3.1 Questions de recherches, méthodologie de recueil de données et présentation des indicateurs.	39
3.2 Les focus groups	44
3.3 Séances d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe.	46
4. Résultats et analyse	49
4.1 Configuration disciplinaire en lettres en Martinique et inégalités	50
4.2 Représentations de la discipline du français des élèves en Martinique et intégration de la culture	52
4.3 Sentiment d'appartenance culturelle	57
4.4 La réalité virtuelle au service de la culture, de la motivation et de la réussite scolaire ?	61
5. Discussion	69
5.1 Avantages de l'utilisation de la réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales	70
5.2 Limites et perspectives de l'étude	72
6. Conclusion	74
7. Bibliographie	77
Annexes	80

1. Introduction et problématique

La loi d'orientation de juillet 1989¹ centre sa prescription sur l'apprentissage (tutorat, aide individualisée, travail personnel de l'élève, différenciation pédagogique) ce qui place l'élève d'aujourd'hui au cœur des situations d'enseignement/apprentissage.

Il ne s'agit plus pour l'enseignant de transmettre un savoir qu'il possède à des apprenants passifs et réceptifs, mais de repérer ce qu'il sait faire, ce qu'il connaît, de le faire s'exprimer à la fois sur ce qu'il sait et sait faire, de le mettre en situation projective et en suggérer ce qu'il pourrait encore faire pour réussir.

Cet élève, vivant dans un monde en constante évolution, marqué par les nouvelles technologies, de nouvelles réalités sociales, des changements incessants, se retrouve dans une institution complexe, qui tarde à s'adapter rapidement à cette ère nouvelle. C'est ce qu'exprime M. Serres, philosophe et historien des sciences français, dans son ouvrage du même nom, « Petite Poucette » (2012).

La réalité est telle qu'avec le libre accès au « savoir » grâce à internet par exemple, l'enseignant n'est plus LE référent en matière de savoir. Il doit se positionner plus comme un accompagnateur, un coach, un spécialiste de l'ingénierie pédagogique pour parvenir à intéresser son public, lui inspirer confiance sans négliger les bases pédagogiques de son métier. « Indépendamment d'injonctions ministérielles récurrentes, des usages des technologies se construisent à l'école, au fur et à mesure des opportunités et des besoins quotidiens des acteurs, enseignants et élèves. Ce « fait numérique » (Aillerie, 2017), associé à « la révolution pédagogique liée à l'emploi massif, au sein du système scolaire français, des technologies de l'information et de la communication ainsi que d'Internet, a suscité un " imaginaire éducatif " pour qui les TIC allaient résoudre le problème de l'inégalité d'accès aux connaissances (mais les études) obligent à revoir à la baisse, les brillantes perspectives qui nous avait été annoncées (Moatti, 2010). Selon Philippe Meirieu (2020), spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, l'enseignant « *doit devenir responsable, en collaboration avec les collègues de son établissement, du " processus d'apprentissage*

¹ <https://www.education.gouv.fr/loi-d-orientation-sur-l-education-ndeg89-486-du-10-juillet-1989-3779>

de ses élèves ». On peut rejoindre les propos de Aillerie (2017) précisant l'existence « d'une porosité certaine entre les contextes sociaux et académiques ».

L'enseignant n'est pas le seul médiateur entre l'élève et le monde, non pour abandonner son pouvoir éducatif, mais pour le retrouver, au contraire, dans la régulation de l'ensemble des médiations qu'il peut proposer. Il doit rester, en liaison avec sa tutelle institutionnelle, le garant des objectifs poursuivis et le maître d'œuvre d'une évaluation rigoureuse de ceux-ci. Il doit demeurer, au plus près de chaque élève, le guide pédagogique, le recours en cas de difficulté et l'interlocuteur capable d'informer les parents de la progression de leur enfant » (UNESCO : HORIZON 2020).

Ainsi, l'élève d'aujourd'hui nécessite une attention particulière quant à son implication dans les pratiques scolaires pour apprendre. L'élève qui s'oriente vers un lycée agricole a un objectif professionnel en vue qui le motive a priori, et qui relève d'un choix d'avenir. Mais malgré ce choix d'orientation les élèves sont confrontés à différentes disciplines scolaires, dont les disciplines générales qui peuvent moins les motiver au regard de leur projet professionnel. Ainsi les contenus (savoirs, savoir-faire...) sont des objets d'enseignement et d'apprentissage, référés / repérables à des disciplines scolaires (Reuter, 2005).

Dans le cadre de la discipline scolaire des lettres, on peut prendre l'exemple de l'échéance des épreuves anticipées de français en fin d'année qui requièrent une implication et un investissement basés sur la motivation. Pour S. Martin (2005), professeur de lettres universitaire et poète français, « *implication personnelle et dynamique collective interagissent pour favoriser les parcours individuels autant que la construction d'une culture commune avec « ces textes qui ont nourri des générations et qui gardent encore toute leur force d'émotion, de réflexion et de rêve »*. Ainsi, l'étude d'œuvres en classe de français concourt à l'édification de la culture littéraire mais aussi générale de l'apprenant.

Cette culture est commune car chaque élève de première générale de France suit le même référentiel, les mêmes parcours littéraires. Cela permet aux élèves d'une même promotion d'acquérir des savoirs communs et d'être capables d'échanger sur des thématiques que chacun maîtrise ou pour le moins connaît.

Plusieurs déterminants influencent la motivation scolaire comme les croyances quant aux causes de la réussite et de l'échec scolaire (indispensables à la maîtrise de leur environnement scolaire, ces croyances jouent un rôle déterminant dans le système motivationnel (Weiner,1985), comme le sentiment d'efficacité personnelle (déterminante en ce sens qu'elle permet à un élève d'évaluer ses capacités face aux apprentissages et de s'engager en conséquence), comme les émotions, ou la perception de l'importance des apprentissages, ou encore la dimension des valeurs : les buts poursuivis par les élèves (Ntamakiliro, Monnard, Gurtner, 2000).

Or, d'une part l'implication des élèves de première en français semble très différente d'un élève à l'autre, ce qui influe sur la réussite scolaire et d'autre part certaines inégalités peuvent également influencer la motivation comme les inégalités d'accès à la culture. En effet, suivant les territoires il existe des disparités, ainsi Chervel (1988, 1998, 2006), propose une distinction entre matière scolaire et discipline et avance la notion de *configuration disciplinaire* pour désigner les modes d'actualisation des disciplines selon les espaces (de prescriptions, de recommandations, de pratiques, de représentations...), les niveaux, les filières, les pays, les époques.

L'uniformité des référentiels de français (par exemple entre métropole et départements d'outre-mer) ne prend pas du tout en compte les spécificités territoriales des uns et des autres. Pourtant cette discipline pourrait contribuer à réduire un certain nombre d'inégalités, tant culturelles que sociales.

Par ailleurs, nous avons tous eu, durant notre parcours scolaire, des coups de cœur pour certaines disciplines et connus des difficultés pour s'intéresser à d'autres. Ce constat réfère à la notion de conscience disciplinaire telle que développée par Reuter (2007). Pour lui la conscience disciplinaire désigne les représentations dans l'appréhension des contenus, des enjeux, des repères de l'exercice disciplinaire, variations selon les catégories d'élèves, les relations entre les modalités de la conscience disciplinaire et les autres espaces qui construisent une discipline scolaire, particulièrement l'espace des prescriptions, l'espace des recommandations et l'espace des pratiques, et l'appréhension des pratiques qui amène à préciser certaines formes dominantes d'actualisation disciplinaire. Par exemple, en ce qui concerne le français, la place importante accordée aux activités centrées sur la langue (orthographe,

grammaire, conjugaison, vocabulaire...) et la place plus réduite allouée à l'oral ou à l'écriture.

Pour éclairer ces paradoxes entre conscience disciplinaire, motivation et réussite nous analyserons les configurations disciplinaires singulières d'un territoire. Nous tenterons, par le biais de notre étude, de répondre aux questions suivantes :

Quelle est la configuration disciplinaire en lettres en Martinique ? De quelles inégalités est-elle porteuse ? Quelles sont les représentations de la discipline du français des élèves en Martinique ? La culture s'intègre-t-elle selon eux à cette discipline ?

Dans ce contexte territorial où coexistent deux langues, quel est le sentiment d'appartenance culturelle propre aux élèves ?

Enfin, si le numérique fait aujourd'hui partie intégrante de la culture des jeunes, un dispositif pédagogique de réalité virtuelle pourrait-il favoriser l'accès à la culture dans le cadre prescrit des lettres et ainsi développer la motivation des élèves et contribuer à leur réussite ? Ce type de dispositif, pourrait-il réduire les inégalités entre des territoires différents ?

Pour éclairer ces questions de recherche, nous exposerons dans une première partie notre approche théorique autour de la conscience et de la configuration disciplinaires. Dans une deuxième partie, nous nous pencherons sur la construction de la représentation sociale avant d'aborder les thèmes de la culture et des langues en présence en Martinique. Ensuite nous étudierons les grands principes de la motivation de l'élève, et enfin, l'usage du numérique dans l'enseignement.

2. Approche théorique

2.1 Conscience et configuration disciplinaires

2.1.1 La conscience disciplinaire

Le concept de conscience disciplinaire désigne « la manière dont les acteurs sociaux et plus particulièrement les élèves (re)construisent les disciplines scolaires », Y. Reuter.

Selon le professeur émérite de l'Université de Lille, ayant mené plusieurs recherches sur les concepts des didactiques notamment, si l'attention est globalement portée sur les élèves lorsque l'on évoque ce concept, il est tout aussi important de s'intéresser à la conscience disciplinaire d'autres acteurs tels les maîtres, les parents d'élèves, les formateurs, les inspecteurs et aussi les chercheurs.

Des entretiens menés auprès de lycéens, manifestent des formes de construction de certaines disciplines pour le moins éloignées de leur structuration dans l'esprit de leurs concepteurs et de leurs enseignants. Le cas le plus frappant, mais aussi le plus récurrent, est sans doute celui du français comme discipline où il s'agit de « baratiner ».

La notion de représentation de la discipline est fondamentale, sans que ce caractère stratégique lui soit réellement reconnu et qu'elle fasse, par voie de conséquence, l'objet d'une véritable construction et d'une réflexion critique sur sa pertinence dans un cadre peu ou prou didactique.

Reuter comprend, au fil de ses recherches sur la description dans les différentes disciplines scolaires (*Cahiers Pédagogiques*, 1999; *Enjeux*, 2000; *Pratiques*, 1998; Reuter, 2000; Reuter dir., 1998), que selon le cadre disciplinaire et les représentations qu'ont les élèves de ce cadre disciplinaire, l'importance, le statut et les fonctions des descriptions ne sont pas également identifiés et que, d'autre part, certains problèmes d'écriture peuvent être interprétés soit en termes d'oblitération de modalités de

fonctionnement de la description pourtant apprises par ailleurs (en français par exemple), soit en termes de transfert inapproprié de fonctionnements acquis dans un cadre disciplinaire au sein d'un autre cadre disciplinaire (les modalités de la description apprises en français transférées en mathématiques, par exemple).

De plus, dans le cadre de travaux menés avec D. Lahanier-Reuter, maître de conférences en Sciences de l'Éducation, sur les représentations de l'écrit (lecture, écriture, conduites langagières...) dans différentes disciplines au collège (français, mathématiques, sciences, histoire et géographie), (Lahanier-Reuter et Reuter, 2002), les chercheurs ont pu montrer entre autres, que la conscience de l'écrit variait selon le cadre disciplinaire et les représentations de ce cadre, avec tendanciellement une organisation des disciplines en deux catégories. L'une, représentée exemplairement par le français, au sein de laquelle l'écrit est considéré comme fondamental mais souvent réduit à du discours, des procédés purement formels, associés à des contenus « faibles » ; l'autre, représentée exemplairement par les mathématiques, où l'écrit est secondaire ou, en tout cas, au service de contenus « forts ». La clarté cognitive des apprenants quant aux apprentissages se révèle importante et en totale corrélation avec la conscience disciplinaire. Reuter parvient à faire des connexions entre ses recherches et les travaux de Downing et Fijalkow (1984)². Les auteurs effectuant leurs recherches dans le domaine de l'apprentissage de la lecture, défendent la thèse selon laquelle une partie des difficultés d'un certain nombre d'élèves lors de l'entrée dans l'écrit pourrait être attribuable au fait que l'enseignement porte d'emblée sur des procédures techniques, alors que celles-ci ne font pas sens pour les apprenants, dans la mesure où ceux-ci ne disposent pas d'une clarté suffisante quant à l'écrit ou à la lecture (les principes du système écrit, les fonctions de la lecture, ses différences avec l'écriture...).

Les travaux de Brossard (1994, 2002...), portant sur l'articulation entre tâches et représentations de ces tâches et réussite ou échec scolaire lui permettent également de faire des connexions avec son travail. En effet, M. Brossard défend l'hypothèse selon laquelle un des facteurs principaux de différenciation quant à la réussite ou l'échec scolaire tiendrait à l'inégale clarté des élèves face aux situations auxquelles ils

² John D.H Downing, chercheur en communication. Ygal Fijalkow. Professeur des universités.

sont confrontés (construction de leur relations, de leur sens, de leur finalité...)³. Par voie de conséquence, pour certains, la vie scolaire consiste en une juxtaposition de situations cloisonnées dont le sens s'épuise avec l'accomplissement de la réalisation de la consigne.

Y. Reuter accorde à la notion de discipline scolaire, qu'il définit comme une construction (socio-scolaire), un poids important. Selon le chercheur, quatre espaces principaux concourent à cette construction : les prescriptions (textes officiels des programmes), les recommandations formulées par divers acteurs de la formation, mais aussi les manuels ou les associations, les représentations et les pratiques. Le concept de « conscience disciplinaire » renvoie aux représentations sociales des acteurs, principalement des élèves.

Si la conscience disciplinaire désigne, comme l'avance Y. Reuter, « la manière dont les acteurs sociaux et plus particulièrement les élèves (re)construisent les disciplines scolaires », et que l'un des espaces principaux qui concourt à cette construction se situe dans les prescriptions académiques, examinons à présent, la configuration disciplinaire en lettres en Martinique.

³ Brossard, M. (2002). Des maîtres, des élèves et des tâches, in Dolz, J., Schneuwly, B., Thévenaz-Christen, T., Wirthner, M., (Eds). *Les tâches et leurs entours en classe de français*, C.D. Rom des Actes du 8^e congrès international de la D.F.L.M., Neuchâtel, septembre 2001 (diffusion A.I.R.D.F.).

2.1.2 Configuration disciplinaire en lettres en Martinique

Le programme national de français de première⁴ poursuit des objectifs d’instruction et d’éducation répondant aux finalités de l’enseignement du français dans l’ensemble du cursus scolaire des élèves : la constitution d’une culture personnelle, la consolidation de leurs compétences fondamentales d’expression écrite et orale, de lecture et d’interprétation, dans une perspective de formation de la personne et du citoyen.

Les finalités propres de l’enseignement du français au lycée sont les suivantes :

- améliorer les capacités d’expression et de compréhension des élèves par un enseignement continué de la langue, et par la pratique fréquente et régulière d’exercices variés de lecture, d’écriture et d’expression orale ;
- faire lire les élèves et leur permettre de comprendre et d’apprécier les œuvres, de manière à construire une culture littéraire commune, ouverte sur les autres arts, sur les différents champs du savoir et sur la société. Cela passe par l’acquisition de connaissances solides dans la discipline, notamment dans les domaines de l’analyse littéraire et de l’histoire littéraire ;

- structurer cette culture en faisant droit à la sensibilité et à la créativité des élèves dans l’approche des formes, des œuvres et des textes, mais aussi en faisant toute sa place à la dimension historique qui permet de donner aux élèves des repères clairs et solides ;

- former le sens esthétique des élèves et cultiver leur goût, en favorisant l’appropriation de leurs lectures et en renforçant leurs capacités d’analyse et d’interprétation ;
- approfondir et exercer le jugement et l’esprit critique des élèves, les rendre capables de développer une réflexion personnelle et une argumentation convaincante, à l’écrit comme à l’oral mais aussi d’analyser les stratégies argumentatives des discours lus ou entendus ;

- les amener à adopter une attitude autonome et responsable, notamment en matière

⁴ Références : arrêté du 17-1-2019 modifié (BOEN spécial n° 1 du 22-1-2019 et BOEN du 30-4-2020).

de recherche d'information et de documentation, en coopération avec le professeur documentaliste.

Ces finalités sont en relation étroite les unes avec les autres. L'enseignement qui les vise suppose une progression ordonnée, prenant appui sur des lectures nombreuses et sur l'étude de textes majeurs de notre patrimoine littéraire.

Les divers exercices et activités du cours de français contribuent à la mise en œuvre de cette progression.

L'acquisition par les élèves des connaissances et des compétences définies par le programme donne lieu à des évaluations régulières. Celles-ci permettent de prévoir l'accompagnement, le soutien ou l'approfondissement adaptés aux besoins des élèves.

La discipline vise à transmettre la connaissance et le goût de la langue ainsi que le plaisir de la littérature, à encourager les pratiques de la parole, de l'écriture et de la lecture qui sont au cœur des humanités, pour favoriser chez les élèves une appropriation personnelle des œuvres.

Elle permet ainsi l'acquisition de compétences fondamentales de compréhension et d'expression, de réflexion, d'interprétation et d'argumentation.

Elle joue un rôle déterminant dans la formation de l'esprit, le développement de l'imagination et l'éducation de la sensibilité et du goût. À travers la fréquentation des œuvres et des textes de la littérature, elle contribue également à enrichir l'expérience des élèves, leur approche des questions éthiques, leur connaissance du monde et d'autrui. Elle prend ainsi sa place au carrefour des arts et des humanités.

Si l'étude de la littérature constitue le cœur de l'enseignement du français au lycée, le travail sur la langue doit y retrouver une place fondamentale car c'est de la maîtrise de la langue que dépendent à la fois l'accès des élèves aux textes du patrimoine littéraire et leur capacité à s'exprimer avec justesse à l'écrit et à l'oral.

Le développement de cette maîtrise recouvre donc deux aspects complémentaires :
– l'amélioration de la compréhension et de l'expression écrites et orales (compétences langagières). Il s'agit d'un travail qui permet à l'élève d'enrichir son lexique, de structurer sa pensée par le mot le plus juste, de percevoir la nuance d'une formule

chez un auteur, d'en proposer une reformulation, d'appréhender et de manipuler la structure syntaxique d'une phrase, de s'approprier le fonctionnement et les nuances de sa langue.

– l'acquisition d'un vocabulaire technique permettant de décrire le fonctionnement de la langue et des discours, en particulier le discours littéraire (connaissances linguistiques) et d'accéder à l'implicite. Ces connaissances linguistiques portent sur les classes grammaticales, les différents rapports qui s'établissent entre les mots au sein de la phrase et du texte, ainsi que sur les notions relatives au fonctionnement du discours littéraire. Elles sont adossées à des termes (métaphore, adjectif, subordination, focalisation, assonance, etc.) dont elles proposent des définitions. Les compétences de compréhension et d'expression et les connaissances linguistiques sont complémentaires ; elles se nourrissent et s'éclairent mutuellement : une connaissance des principes de l'orthographe, de la grammaire et de la conjugaison rend l'expression plus sûre et, inversement, la possession d'un vaste vocabulaire ou l'aisance à bâtir des phrases sont renforcées par le regard réflexif que la grammaire porte sur les discours.

L'étude de la grammaire n'est pas une fin en soi. Le travail de l'expression écrite et orale s'affranchit du recours systématique au métalangage grammatical. Il est en effet essentiel d'identifier pour le travail d'expression des situations concrètes et des objectifs dont la signification est clairement perçue par les élèves.

Le programme de français fixe quatre objets d'étude pour la classe de première : la poésie du XIXe siècle au XXIe siècle, la littérature d'idées du XVIe siècle au XVIIIe siècle, le roman et le récit du Moyen Âge au XXIe siècle, le théâtre du XVIIe siècle au XXIe siècle. Chacun des objets d'étude associe une œuvre (ou une section substantielle et cohérente d'une œuvre) et un parcours permettant de la situer dans son contexte historique et générique. Le programme national de douze œuvres, renouvelé par quart tous les ans, définit trois œuvres par objet d'étude, parmi lesquelles le professeur en choisit une et son parcours associé.

En Martinique, l'enseignement des lettres modernes est dispensé dans les établissements du secondaire, du collège au lycée. Les programmes suivent ceux de

l'Éducation Nationale française, mais des préconisations orales des inspecteurs intègrent de manière théorique des éléments de la culture et de l'histoire martiniquaise, créole et antillaise⁵. Les enseignants de lettres modernes doivent donc avoir une connaissance approfondie de ces cultures locales pour pouvoir les intégrer dans leur enseignement selon les inspecteurs de l'éducation nationale. Il n'y a aucune recommandation provenant de l'enseignement agricole sur cette question.

La Martinique est une île française située dans les Caraïbes, et l'enseignement des lettres modernes devrait donc tenir compte des spécificités de la région. Les enseignants doivent être capables « d'assurer la mise en œuvre des programmes, en conjuguant attentes institutionnelles, goût pour la lecture et prise en compte des spécificités » du territoire.

Comme partout ailleurs, l'enseignement des lettres modernes en Martinique doit permettre aux élèves d'acquérir des compétences linguistiques, littéraires et culturelles, mais aussi de développer leur capacité à réfléchir et à analyser de manière critique. L'objectif est de former des citoyens éclairés, capables de comprendre et de s'engager dans le monde qui les entoure, selon le référentiel de l'Éducation Nationale, qui s'applique à la voie générale de l'Enseignement Agricole.

Ces textes officiels marquent l'uniformité des prescriptions dans la discipline des lettres dans tous les territoires français. Pour autant, la Martinique, territoire français ultramarin, a sa propre identité culturelle. Quelles sont les représentations sociales et comment sont-elles construites, partagées et transmises au sein de la société martiniquaise ?

⁵ <https://site.ac-martinique.fr/lettres/wp-content/uploads/sites/16/2022/10/Lettre-de-rentree.pdf>

2.2 Les représentations sociales

2.2.1 Définition

« Une représentation est un phénomène mental qui correspond à un ensemble plus ou moins conscient, organisé et cohérent, d'éléments cognitifs, affectifs et du domaine des valeurs concernant un objet particulier appréhendé par un sujet : cela peut être pour un enfant, sa mère, son chat ou la noirceur ; ou encore, pour une personne, le quartier où elle habite, la nature ou la démocratie par exemple. On y retrouve des éléments conceptuels, des attitudes, des valeurs, des images mentales, des connotations, des associations, etc. C'est un univers symbolique, culturellement déterminé, où se forgent les théories spontanées, les opinions, les préjugés, les décisions d'action, etc.

Une représentation se construit, se déconstruit, se reconstruit, se structure et évolue au cœur de l'interaction avec l'objet appréhendé, alors même que l'interaction avec l'objet est déterminée par la représentation que le sujet en construit. Les liens dialectiques entre la représentation et l'agir ont été soulignés par de nombreux auteurs (entre autres, Schön, 1987 ; Fisher, 1992 ; Saint-Arnaud, 1992, etc.). Ils sont une préoccupation fondamentale en éducation, où il s'agit d'aider les personnes à développer un être et un agir cohérent et pertinent en fonction d'un projet personnel et social clarifié, consenti et justifié » (Garnier et Sauvé, 1999).

« La représentation sociale est le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe, reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique » (Abric 1989), « Les représentations sociales sont des systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres qui, orientent et organisent les conduites et les communications sociales. Les représentations sociales sont des phénomènes cognitifs engageant l'appartenance sociale des individus par l'intériorisation de pratiques et d'expériences, de modèles de conduites et de pensée » (Jodelet 1989).

C'est à Durkeim, un sociologue français que l'on doit l'invention du concept de représentation (1898)⁶. Selon lui, la société forme un tout, une entité originale, différente de la simple somme des individus qui la compose ; il fait apparaître une idée de contrainte sur l'individu : la représentation impose à l'individu des manières de penser et d'agir, et se matérialise dans les institutions sociales.

C'est à Moscovici (1961)⁷, que l'on doit reprise et renouveau des acquis Durkeimiens. Selon lui, « les représentations sont des formes de savoir naïf, destinées à organiser, les conduites et orienter les communications », « l'étude des représentations sociales a permis d'éclairer de nombreux aspects de la vie en société » (1994).

Chez l'individu, les représentations comportent des éléments socialement construits et partagés au sein de son principal groupe d'appartenance ; mais on y retrouve également des éléments idiosyncrasiques liés à son histoire de vie personnelle (tributaires entre autres de la succession et sans doute de la multiplicité des groupes d'appartenance de l'individu au cours de son histoire personnelle). Les représentations sont « déterminées par le sujet lui-même, par le système social et idéologique dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec le système social » (Abric, 1989), (C. Garnier et L. Sauvé).

Pour Moscovici (1989), la complexité des représentations sociales tient également au fait qu'on y retrouve, en même temps qu'une logique particulière, « des dissonances, télescopages, contradictions et autres courts-circuits intellectuels dont leurs usagers ne semblent pas s'apercevoir ou qu'ils ne cherchent pas à rectifier ».

Dans la plupart des définitions psycho-sociales des représentations, on retrouve trois aspects caractéristiques et interdépendants, la communication, la reconstruction du réel, et la maîtrise de l'environnement :

6

<https://books.google.fr/books?id=JyGEAgAAQBAJ&lpg=PP1&ots=Wdkkpv95W&dq=concept%20de%20repr%C3%A9sentation%20durkheim&lr&hl=fr&pg=PP1#v=onepage&q=concept%20de%20repr%C3%A9sentation%20durkheim&f=false>

⁷ MOSCOVICI S., *La Psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1961.

- La communication : puisque les représentations sociales offrent aux personnes « un code pour leurs échanges et un code pour nommer et classer de manière univoque les parties de leur monde et de leur histoire individuelle ou collective » Moscovici (1961).
- La reconstruction du réel : « les représentations nous guident dans la façon de nommer et de définir ensemble les différents aspects de notre réalité de tous les jours ; dans la façon de les interpréter, de statuer sur eux et le cas échéant de prendre une position à leurs égards et de la défendre » Jodelet (1992).
- La maîtrise de l'environnement par le sujet : l'ensemble de ces représentations ou de ces connaissances pratiques permet à l'être humain, de se situer dans son environnement et de le maîtriser. Il s'agit là d'une dimension plus concrète que les précédentes, parce que la maîtrise de l'environnement, nous renvoie en partie, à l'utilité sociale de la notion de représentation.

Ces différentes fonctions sont :

- *La fonction de code commun* : les représentations dotent les acteurs sociaux, d'un savoir qui est commun, donc partagé, ce qui facilite la communication. Cette fonction de communication va permettre de comprendre et d'expliquer la réalité.
- *La fonction d'orientation des conduites* : elles guident les comportement et les pratiques.
 - *La fonction de justification* : elles permettent à posteriori, de justifier les prises de position et les attitudes.
- *La fonction identitaire* : elles permettent de définir l'identité d'un groupe professionnel ou social.

Dans "Everyday Discourse and Common Sense: The Theory of Social Representations", Wagner et Hayes(2005), les auteurs mettent en évidence l'importance des représentations sociales dans la compréhension et la construction du sens dans les interactions quotidiennes. Ils explorent comment les représentations sociales sont véhiculées et négociées à travers le langage, les discours et les pratiques sociales.

L'ouvrage met en évidence la pertinence et l'applicabilité de la théorie des représentations sociales dans différents domaines, tels que la santé, l'environnement, les médias et la politique. Il examine comment les représentations sociales peuvent influencer les attitudes, les comportements et les prises de décision dans ces domaines, tout en soulignant l'importance de les prendre en compte dans la planification et la mise en œuvre de politiques et d'interventions sociales.

2.2.2 Contexte socio-culturel de la Martinique

La Martinique, qui compte à peu près 360 000 habitants, est une collectivité territoriale unique de la République française, sa culture est influencée par la culture française, tout en ayant ses propres particularités et traditions.

La langue officielle de la Martinique est le français, qui est également la langue de l'administration, de l'éducation et des médias. Cependant, la langue créole martiniquaise est également très répandue et est souvent utilisée dans la vie quotidienne. Selon l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Études Économiques), en 2017, 95,4% des Martiniquais âgés de 15 ans ou plus déclaraient comprendre le français et 95,8% le créole martiniquais. La monnaie est l'euro et le catholicisme la religion dominante. Les Martiniquais participent aux élections françaises, bénéficient du système de protection sociale de la France, et dans presque toutes les familles martiniquaises, un membre au moins de la famille vit ou a vécu « dans l'Hexagone ». La Martinique a une scène culturelle dynamique, qui inclut des festivals de musique, de danse, de théâtre et d'arts visuels. La culture martiniquaise est souvent présentée dans des événements culturels en France et à l'étranger, mettant en valeur les talents artistiques martiniquais. En outre, les artistes et les écrivains martiniquais sont régulièrement publiés en France et dans le monde francophone. La cuisine martiniquaise est influencée par la cuisine française, tout en ayant ses propres spécificités et ses produits locaux. La Martinique est notamment connue pour ses épices, ses fruits tropicaux et ses fruits de mer.

Ces marqueurs contemporains de francité reflètent l'histoire longue et complexe de la relation entre la France et ses « possessions » d'outre-mer, qui furent incorporées à la « mère-patrie » à la suite de la révolution jacobine de la fin du dix-huitième siècle.

À la suite de l'abolition de l'esclavage en 1848, les anciens esclaves émancipés (ou plus précisément, les hommes parmi eux) devinrent simultanément des hommes libres et des citoyens français, et bien que ces droits fussent révoqués pendant le Second Empire (1851-1870), les antillais français ont été inclus dans les valeurs et les institutions du républicanisme français dès les premiers pas de ce dernier. Comme

l'affirme William Miles dans son analyse⁸ de l'énigme de la formation de l'identité « nationale » en Martinique, « on ne saurait trop insister sur le fait que la "nation" est devenue l'équivalent laïc du dogme religieux. L'idéologie jacobine et l'impérialisme napoléonien se rejoignent pour faire de l'idée de nation le pilier de l'identité française ».

Le poète, intellectuel et homme politique de gauche Aimé Césaire, qui fut élu maire de Fort-de-France en 1945, joua un rôle essentiel dans la conception de la politique de départementalisation, au motif que l'intégration au territoire français avec un statut de citoyens à part entière améliorerait de manière spectaculaire les conditions de vie (politique et sociale) des Martiniquais. Ainsi, être Martiniquais, c'est faire, en tous points, partie intégrante de la nation française, du monde de la francophonie et de l'Europe.

Cependant, être martiniquais, c'est aussi, visiblement, « ne pas être français ». Les marqueurs visuels de la francité et une assimilation apparemment volontaire à l'Hexagone masquent une lutte complexe et profondément enracinée chez les Martiniquais pour établir une identité en-dehors de celle de la « mère-patrie ». De nombreux Martiniquais croient en effet qu'indépendamment de la promesse d'égalité des droits avec tous les autres citoyens français établis dans tous les autres départements, leur statut politique a non seulement renforcé des siècles d'exploitation économique, mais a également donné naissance à de nouvelles formes de domination et de dépendance culturelle, économique et financière. Aimé Césaire lui-même perdit ses illusions quant à ce qui était devenu une relation néocoloniale avec la France et regretta amèrement la mise à sac de l'environnement et de la culture de l'île qui résulta du projet d'assimilation.

Le paysage de la Martinique et sa composition démographique reflètent les tiraillements multiples de l'identité martiniquaise et en particulier l'impact sur le processus de formation identitaire de la relation coloniale/postcoloniale avec la France hexagonale.

⁸ William Miles, « When is a nation "a nation" ? Identity-formation within a French West Indian people (Martinique) », *Nations and Nationalism* 12 (4), 2006, p. 637.

La langue est un domaine de résilience et de renouveau important en ce que depuis les années 1970, la langue créole a fait l'objet d'un processus significatif de revalorisation. La pratique linguistique est perçue comme un marqueur important de l'identité créole. Selon une étude⁹ (2020), certains martiniquais disent que le créole était jadis considéré comme une langue honteuse et que leurs parents leur avait interdit de le parler à la maison, tandis que d'autres ont fait remarquer que le créole a depuis pénétré des sphères auxquelles il n'avait auparavant pas accès, y compris « les chansons d'amour » et « la cour amoureuse ». Si le créole est revalorisé, impossible de ne pas remarquer que la langue fait, tout comme le français, l'objet d'une réinvention quotidienne par le biais de mélanges créatifs des deux langues. Michael Dash affirme ainsi que la langue « ne se contente pas de refléter, elle promulgue également les rapports de pouvoir de la société martiniquaise ».

Les Martiniquais « affirment haut et fort leur différence » et ne craignent jamais d'affirmer leur identité à travers ce qu'elle n'est pas — française, en l'occurrence. Les concepts de négritude¹⁰ puis de créolité¹¹ ont englobé un esprit de résistance et incarné des contre-discours importants qui ont permis de creuser les contours de la dissimilitude entre la Martinique et la France. Ce sont des mouvements qui ont reflété la politique identitaire au sens large telle qu'elle a émergé à l'échelle mondiale ; en traçant les contours et en proposant une définition de l'identité pour des groupes marginaux, négritude et créolité ont également représenté une forme capitale de prise de pouvoir. Le concept de créolisation et, plus récemment, celui de relation ont émergé à partir d'analyses de l'identité martiniquaise, et là encore ils reflètent à la fois de nouvelles manières de penser l'identité et des changements socio-politiques en Martinique et au-delà.

Si les Martiniquais votent toujours en faveur d'une continuation de leur statut de territoire français, leurs pratiques culturelles et la formation de l'identité locale disent bien que l'attrait de l'Hexagone n'empêche en rien les processus de créolisation en

⁹ À la rencontre de la différence , Robin Cohen, Olivia Sheringham.

¹⁰ Mouvement politique, culturel et littéraire apparu au début du XXème siècle. Ayant comme pères fondateurs les écrivains et intellectuels français noirs tels que Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor et Léon Gontran Damas, son ambition est de valoriser l'émancipation de l'homme noir en lui redonnant son humanité autrefois.

¹¹ Mouvement de défense des valeurs culturelles et spirituelles propres aux créoles des Antilles françaises. (Plaçant la question de la langue créole au cœur du projet d'émancipation postcolonial, la créolité s'inscrit dans la longue histoire de la reconnaissance de la spécificité antillaise autant que dans le nouveau contexte mondial d'une culture sans frontière.)

cours. Comme l'écrit William Miles, « La Martinique enjoint ceux qui s'intéressent au nationalisme à tenir compte de la possibilité que des expressions locales de nationalisme culturel (exprimé ici par la musique et danses antillaises et la langue créyol) puissent supplanter indéfiniment l'expression d'un nationalisme politique (que l'on attend de manière conventionnelle avec la souveraineté nationale) ». (*À la rencontre de la différence*, R.Cohen – O.Sheringham).

Dans ce contexte de diversité culturelle, qui a sans nul doute une influence sur la perception des disciplines des élèves, qu'en est-il de la motivation et sur quoi repose-t-elle ?

2.4 Les grands principes de la motivation de l'élève

L'élève d'aujourd'hui est placé au cœur de l'Education. Il y a une centration sur l'apprenant. En effet, les représentations nées de l'apprentissage du style émission/réception qui privilégiaient le processus « enseigner » au détriment du processus « apprendre » sont nettement modifiées. La loi d'orientation de juillet 1989 propose une école centrée sur l'enfant en train d'apprendre. L'élève est désormais « capable » et doit être considéré comme « acteur », ainsi l'enseignant est un médiateur qui aide l'élève à mettre en relation les divers éléments impliqués, en suscitant chez lui des interrogations qui vont provoquer des perturbations et l'inciter à remettre parfois en cause ses conceptions antérieures. De ce fait, il est utile de mesurer l'évolution de l'élève au fil du temps en s'intéressant aux neurosciences, qui permettent de dresser un profil de l'élève d'aujourd'hui.

Entre psychologie de l'apprentissage et psychologie du développement, nous pourrions appréhender de manière plus concrète l'état actuel de la posture d'élève. De plus, en plaçant l'élève dans son contexte social et culturel, nous pourrions évaluer ses prédispositions, les obstacles qu'il peut rencontrer, étant donné les facteurs externes auxquels il est exposé.

Ce monde dans lequel gravite l'élève a bien évidemment une influence sur sa posture dans la classe.

L'émergence de nouvelles technologies, facilitant ainsi l'accès à la connaissance de manière personnelle, a un impact sur son assiduité, son attention, son intérêt... Dans quelle mesure sa motivation dans les pratiques scolaires est-elle donc impactée ?

La motivation représente l'ensemble des facteurs qui déterminent les actions et le comportement d'un individu dans la réalisation d'une activité ou la poursuite d'un objectif. Dans son ouvrage La motivation en contexte scolaire, R. Viau propose une

définition adaptée au contexte scolaire et la définit comme "*un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but*" (Viau, 2009).

La notion d'état dynamique traduit le fait que la motivation chez un élève n'est pas constante et dépend de multiples facteurs qui se recombinent en permanence en fonction de divers éléments propres à la tâche scolaire en elle-même (nature de l'activité, variété, possibilité de la réaliser seul ou en groupe...) mais aussi de l'apprenant lui-même (son état d'esprit au moment d'entrer dans la tâche en lien avec son vécu et son environnement, un souvenir positif lié à l'activité parce qu'une tâche de même nature aura été réussie précédemment...).

Le fait que la motivation génère une action sur le long terme : elle est essentielle pour que l'élève entre dans la tâche mais aussi pour qu'il maintienne son engagement dans la durée afin d'arriver à ce que vise l'enseignant à travers la création de tâches scolaires : l'accomplissement d'un objectif pédagogique.

La motivation relève des processus cognitifs car elle a pour objet de susciter l'envie d'apprendre dans le cadre d'une activité scolaire le plus souvent imposée et de permettre la captation de l'attention de l'élève, de l'intéresser pour qu'il entre dans l'activité. Elle permet ensuite de lui faire adopter des comportements qui vont l'amener à s'engager activement dans la tâche et à persévérer tout au long de son accomplissement.

Afin de favoriser la motivation et l'engagement de l'élève et de l'inciter à persévérer, il convient de créer et de mettre en place des situations de travail qui favorisent l'autonomie et soutiennent les sentiments de compétence et d'appartenance sociale pour susciter chez l'élève une motivation autodéterminée l'amenant à s'engager dans les activités scolaires de manière spontanée et par choix.

Pour Roland Viau, pour qu'une activité d'apprentissage suscite la motivation des élèves, elle doit respecter dix conditions :

- « *Être signifiante aux yeux de l'élève*

Une activité est signifiante pour un élève dans la mesure où elle correspond à ses champs d'intérêt, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations. Cette condition favorise particulièrement la perception qu'a l'élève de la valeur qu'il accorde à l'activité. Ainsi, plus une activité est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile. Tenir compte des thèmes appréciés par les élèves dans le choix des contenus d'activités, prendre le temps de justifier l'utilité de l'activité pour le cours et pour l'ensemble du programme de formation de l'élève sont des façons pour un professeur de donner du sens à une activité.

- *Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités*

La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même activité. Lorsque l'activité ne nécessite l'exécution que d'une seule tâche (par exemple, l'application répétitive d'une procédure d'analyse de texte), elle est généralement peu motivante aux yeux des élèves.

Les activités retenues doivent également être variées. La répétition d'une même activité jour après jour (par exemple, la lecture et la discussion d'un texte) peut être une source de démotivation pour l'élève en raison de son caractère routinier. Cette condition touche particulièrement la perception que l'élève a du contrôle qu'il exerce sur ses apprentissages. Si l'élève est invité à accomplir différentes activités et si, par surcroît, il a la possibilité de choisir celles qui lui conviennent le mieux, il aura le sentiment d'exercer un certain contrôle sur ce qui se déroule en classe.

Enfin, une activité doit être intégrée à d'autres activités, c'est-à-dire qu'elle doit s'inscrire dans une séquence logique. Pour que l'élève perçoive la valeur d'une activité,

il faut qu'il puisse facilement constater que cette dernière est directement reliée à celle qu'il vient d'accomplir et à celle qui suivra. Il sera plus facile de proposer des activités intégrées aux élèves si elles se situent dans un projet ou une démarche pédagogique.

- *Représenter un défi pour l'élève*

Une activité constitue un défi pour l'élève dans la mesure où elle n'est ni trop facile ni trop difficile. Ainsi, un élève se désintéresse rapidement d'un succès qui ne lui a coûté aucun effort ou d'un échec dû à son incapacité à réussir une activité. Les jeux vidéo, dont les jeunes sont si friands, sont de bons exemples d'activités offrant des défis à relever. Les jeunes, qui y trouvent des tâches à leur mesure, ont le sentiment qu'ils triompheront s'ils se montrent persévérants. Il devrait en être ainsi dans les cours de français. Cette condition influe sur la perception que l'élève a de sa compétence, car, s'il réussit à relever le défi, il aura tendance à attribuer son succès non pas au peu de complexité de l'activité, mais à ses propres capacités et à ses efforts.

- *Être authentique*

Une activité d'apprentissage doit, dans la mesure du possible, mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante. Il peut s'agir, par exemple, d'une affiche, d'un article de journal, d'une interview, d'un document audiovisuel, d'un texte électronique dans un site Internet, d'une pièce de théâtre, d'un dossier de presse ou d'une critique de production culturelle. Un poème lyrique, un organisateur graphique ou une chanson peuvent également constituer des réalisations susceptibles de motiver l'élève. En fait, il est important d'éviter le plus possible que l'élève ait le sentiment de devoir accomplir un travail qui ne présente de l'intérêt que pour son professeur et qui n'est utile qu'à

des fins d'évaluation. La réalisation d'un produit améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

- *Exiger un engagement cognitif de l'élève*

Un élève est motivé à accomplir une activité si celle-ci exige de sa part un engagement cognitif. C'est ce qui se passe lorsqu'il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà apprises, à réorganiser à sa façon l'information présentée, à formuler des propositions, etc. Si, par exemple, les exercices demandés à l'élève consistent seulement à appliquer de façon mécanique une procédure grammaticale, ils seront davantage pour celui-ci une source d'ennui qu'une incitation à s'engager sur le plan cognitif. Cette condition touche la perception que l'élève a de sa compétence, car elle lui demande d'investir toutes ses capacités dans la réussite d'une activité. Il faut évidemment que l'engagement cognitif exigé corresponde à ce que l'élève est en mesure d'offrir pour assurer la réussite de l'activité en question.

- *Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix*

Plusieurs aspects d'une activité tels que le thème de travail, le choix des œuvres à lire (parmi une liste de titres sélectionnés), le matériel, la désignation des membres de l'équipe, la durée du travail, le mode de présentation du travail ou le calendrier peuvent être laissés à la discrétion de l'élève. Il revient toutefois à l'enseignant de décider des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui demeureront sous sa responsabilité et de ceux dont il pourra déléguer la responsabilité à l'élève. La possibilité de faire des choix favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages. Une activité risque de devenir démotivante si elle

exige de tous les élèves qu'ils accomplissent les mêmes tâches, au même moment et de la même façon.

- *Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres*

Une activité d'apprentissage doit se dérouler dans une atmosphère de collaboration et amener les élèves à travailler ensemble pour atteindre un but commun. L'apprentissage coopératif est fondé sur le principe de la collaboration et suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages. Des activités axées sur la compétition plutôt que sur la collaboration ne peuvent motiver que les plus forts, c'est-à-dire ceux qui ont des chances de gagner.

- *Avoir un caractère interdisciplinaire*

Pour amener l'élève à voir la nécessité de maîtriser le français, il est souhaitable que les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des cours de français soient liées à d'autres domaines d'études, comme la philosophie, l'histoire et même les mathématiques. À l'inverse, les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre des autres cours devraient prendre le français en considération. L'intégration du français à d'autres disciplines aide l'élève à se rendre compte que de bonnes connaissances langagières ne sont pas seulement utiles à ceux qui font des études littéraires mais qu'elles sont profitables à tous ceux qui doivent communiquer avec un public.

- *Comporter des consignes claires*

L'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui. Ainsi, il ne perdra pas de temps à chercher à comprendre ce qu'il doit faire. Des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande. En ce sens, il serait sage de toujours vérifier leur compréhension des consignes, car celles-ci risquent fort d'être moins claires pour les élèves que pour la personne qui les a énoncées, généralement très familière avec le sujet.

- *Se dérouler sur une période de temps suffisante*

La durée prévue pour une activité effectuée en classe devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante. L'enseignant doit éviter à tout prix que l'élève ait l'impression qu'on « lui arrache sa copie des mains », à la fin d'une activité, parce que le temps est écoulé. Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui. Le pousser à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité, de peur de ne pas la terminer à temps ».

2.5 Usage du numérique dans l'enseignement

2.5.1 Définition du numérique

D'après C. Gardiès, Professeure en sciences de l'information et de la communication, pour aborder le numérique, « On pourrait facilement emprunter à Y. Jeanneret sa définition des technologies de l'information et de la communication : *« il s'agit de dispositifs techniques ayant pour constituants des appareils de traitement de l'information, au sens mathématique du terme, et pour effet social de faire circuler des messages rendant, par-là, possibles des échanges d'information, des interprétations, des productions de connaissances et de savoirs dans la société »*.

Dans une encyclopédie visant un large public comme wikipédia, numérique est utilisé pour désigner ou représenter des nombres ou des grandeurs physiques au moyen de chiffres. C'est une traduction par le nombre et qui consiste dans le nombre. Le terme « numérique » vient du latin *numerus* qui signifie nombre et représentation par les nombres. « On oppose ainsi le calcul numérique (l'arithmétique) au calcul littéral (par lettres, ou algèbre). Le terme anglais « *digital* » vient du latin « *digitus* » qui signifie « doigt » ; en anglais « *digit* » désigne un chiffre (0 à 9). Les autres langues romanes gardent le terme « *digital* » Bien que les terminologies officielle française et québécoise préfèrent *numérique*, l'usage de *digital* en français se perpétue comme synonyme » (Wikipédia). *Numérique se traduit donc par Digital* en anglais et renvoie au traitement informatique.

Du point de vue de l'informatique il s'agit d'une représentation d'informations ou de grandeurs physiques au moyen de caractères, tels que des chiffres, ou au moyen de signaux.

Y. Jeanneret (2008) avance que ces processus qualifiés de numériques doivent s'appuyer « *sur les acquis des sciences documentaires, pour « rendre visible ce que changent les médias informatisés dans la culture »*. Il souligne ainsi que le caractère matériel des documents ne disparaît pas avec l'informatique (il n'y a pas de dématérialisation des supports) ; il montre que la mise à disposition de données ne

suffit pas pour qu'un objet devienne culturel (il n'y a pas de transparence) ; qu'il est nécessaire de fournir une grille d'analyse des effets des médias électroniques sur les pratiques culturelles ; et signale, enfin, que malgré tous ces efforts de distanciation, la compréhension des phénomènes demeure délicate.

2.5.1.1 Le numérique éducatif

L'accessibilité à l'information numérique, y compris dans le domaine scolaire, amène un rapport différent à la construction des connaissances, puisque les situations d'apprentissage doivent intégrer, comme dans la vie quotidienne, ce rapport direct, selon C. Gardiès. *« La forme scolaire d'apprentissage se distingue notamment de l'apprentissage par et dans la pratique sans aucun recours à l'écrit en tant que moyen d'objectivation des savoirs (ce que, depuis Platon, on appelle la mimesis), mais aussi de l'apprentissage d'une culture de l'écrit non systématisé, non formalisé, non durable » (Lahire, 2014).*

“Les processus d'apprentissage des jeunes, leurs nouvelles pratiques informationnelles et la nécessité de refonder l'école interrogent les pratiques d'enseignement ainsi que les dispositifs qui organisent la mise à disposition de l'information. C'est ainsi qu'un certain nombre d'orientations, de prescriptions ou d'injonctions voient le jour autour de la nécessité de promouvoir le numérique éducatif censé à la fois faciliter l'appréhension de savoirs complexes et non stabilisés via des modes d'appropriation autonomes de l'information (basés sur les pratiques informationnelles profanes et sur des dispositifs numériques) et faciliter-adapter-changer les pratiques d'enseignement en s'appuyant sur des méthodes et des outils numériques. On voit que l'aspect « numérique éducatif » recouvre plusieurs choses qu'il est nécessaire de préciser. Du point de vue des méthodes et outils pour l'enseignement, on peut dire que l'on a d'une part des dispositifs de formation (en présence ou à distance) qui permettent de proposer des informations sous la forme de contenus organisés grâce à des technologies et des outils numériques en vue d'une diffusion à un public donné. D'autre part les pratiques d'enseignement qui intègrent des méthodes pédagogiques utilisant des outils numériques pour faciliter les processus d'apprentissage (la construction de nouvelles connaissances) pour appréhender des savoirs complexes. Ce qui reste central dans ces différentes acceptions du numérique éducatif, ce qui en constitue le noyau dynamique, c'est l'information et son rôle face aux savoirs.”

Du côté des enseignants, il s'agit avant tout de diversifier l'enseignement et l'apprentissage en utilisant des outils numériques en classe pour des suivis plus individuels. Ces approches visent à personnaliser l'enseignement pour s'adapter à la diversité des parcours et des modes d'apprentissage et s'adapter aux rythmes d'apprentissage différents. Il s'agit aussi de toucher le plus de personnes possibles, de permettre l'enseignement et l'apprentissage à distance, de repenser les frontières de temps et d'espace, de se former par le numérique et au numérique. Pour les apprenants, les enjeux sont de comprendre et s'adapter aux nouveaux modes d'accès à l'information. Pour eux il s'agit aussi de mettre en place une réelle médiation des savoirs pour accéder à des savoirs complexes, apprendre à les questionner, développer son esprit critique par un travail sur l'information, c'est-à-dire être en capacité de rechercher, traiter et organiser de l'information numérisée en vue de l'apprentissage. En miroir les enseignants sont confrontés à la connaissance et la prise en compte des pratiques et des usages des jeunes en matière de numérique, connaissance nécessaire pour accompagner différemment la construction de connaissances en prenant en compte la mise à disposition massive d'informations.

Le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a publié en 2015 un document intitulé "Numérique éducatif : Définitions, enjeux et repères".

Il définit le numérique éducatif comme l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le domaine de l'éducation. Il souligne que le numérique éducatif ne se limite pas à l'utilisation des outils technologiques, mais englobe également les changements pédagogiques qui accompagnent leur intégration.

Le texte met en évidence les enjeux du numérique éducatif, en soulignant son rôle dans la transformation des pratiques pédagogiques, l'amélioration des apprentissages et la préparation des élèves aux défis de la société numérique. Il insiste sur l'importance d'intégrer les compétences numériques dans les programmes scolaires pour former des citoyens compétents et responsables dans le monde numérique.

2.5.2 La réalité virtuelle

La réalité virtuelle (en anglais, virtual reality ou VR) est une technologie qui permet de plonger une personne dans un monde artificiel créé numériquement.

Il peut s'agir d'une reproduction du monde réel ou bien d'un univers totalement imaginaire. L'expérience est à la fois visuelle, auditive et, dans certains cas, haptique avec la production d'un retour d'effets. Lorsque la personne est équipée des interfaces adéquates, comme des gants ou des vêtements, elle peut alors éprouver certaines sensations liées au toucher ou à certaines actions (coup, impact...).

Cette immersion se fait au moyen d'un casque de réalité virtuelle qui place un système d'affichage 3D stéréoscopique sur le nez, devant les yeux.

Certains modèles sont équipés de capteurs qui détectent les mouvements de la tête pour permettre à l'utilisateur de regarder autour de lui. Les images sont alors recalculées en temps réel pour se synchroniser avec la direction du regard.

Le casque de réalité virtuelle a la lourde tâche de vous envoyer dans un environnement virtuel en vous faisant croire que les scènes qui s'y produisent sont bel et bien réelles.

Vos deux yeux voient les mêmes images, mais pas tout à fait dans le même angle afin d'obtenir un effet de profondeur. La parallaxe contribue aussi à la profondeur.

Cette technique consiste à mettre en mouvement certains objets plus lentement pour accentuer la distance qui les sépare de l'utilisateur.

Le réalisme des mouvements est quant à lui obtenu avec plusieurs capteurs : le gyroscope pour les angles, l'accéléromètre pour les mouvements 3D, et le magnétomètre pour détecter la position du casque. Ces capteurs sont regroupés sous l'appellation « head-tracking ».

Côté audio, l'immersion est assurée par le son spatialisé qui reproduit les bruits depuis des angles différents en fonction de la position de l'utilisateur.

Il existe aussi des salles de réalité virtuelle dans lesquelles les images sont projetées sur les murs, le sol et le plafond avec un système de capture des mouvements qui sert à ajuster la perspective en fonction des déplacements.

Pour le grand public, la réalité virtuelle est très souvent associée aux jeux vidéo.

Vous ajustez votre casque, vous vous mettez dans la peau d'un soldat qui doit franchir des obstacles et tuer un maximum d'ennemis.

Certains clips musicaux et films en 3D s'appuient aussi sur la réalité virtuelle. Mais les fins de la réalité simulée ne sont pas uniquement ludiques.

Dans le domaine militaire, cette technologie avancée est employée par exemple pour entraîner les pilotes d'avion et les parachutistes.

Dans le domaine de la santé, elle aide les chirurgiens avant une intervention et aide à traiter certains patients atteints d'une peur incontrôlable comme l'agoraphobie (peur des foules), l'arachnophobie (peur des araignées) ou l'acrophobie (peur du vide). Les applications commerciales se multiplient également.

Certaines sociétés de transport et compagnies d'assurances utilisent la réalité virtuelle à des fins publicitaires pour catapulter le client à l'intérieur de leurs véhicules ou pour les sensibiliser sur des dangers réels comme les accidents de la route.

La réalité virtuelle a aussi sa place dans l'éducation, notamment dans le cadre de vidéoconférences virtuelles, et en architecture pour visiter des bâtiments avant leur construction.

2.5.2.1 La réalité virtuelle et l'enseignement

La technologie s'invite aujourd'hui dans le monde de l'enseignement avec des appareils numériques comme les tablettes ou les tableaux blancs interactifs. Pour l'enseignant, qui recherche en permanence à faire évoluer ses méthodes éducatives, elle est un outil pour faciliter l'apprentissage des élèves. Elle fut d'abord utilisée pour amener la connaissance à un plus grand nombre d'apprenants, atteindre une plus grande audience (par exemple, dans un amphithéâtre avec un système de projection sur écran du support de cours). La technologie était aussi présentée pour avoir l'avantage de rendre plus accessible le sujet de cours, lui permettant d'être clarifié, voire plus vivant, explicatif (par exemple avec le visionnage de scènes documentaires sur un cours d'histoire, etc.), qu'avec les seules compétences de l'enseignant (Heilig, 1962). Aujourd'hui, avec la réalité virtuelle, la technologie a réussi à recréer en 3D des espèces disparues comme les dinosaures et à donner l'illusion à l'utilisateur de les voir vivants devant lui.

Nombreux ont été les chercheurs à percevoir dans cette technologie des bénéfices (Bell & Fogler, 1995 ; Dede, Salzman- & Loftin, 1996 ; Burkhardt, 2003 ; Roussou, 2009 ; Huang, Rauch & Liaw, 2010 ; Yilmaz, Topu, Goktas & Coban, 2013) pour l'éducation. Ils trouvent également dans la RV un moyen d'apporter une nouvelle méthode d'enseignement (Bell & Fogler, 1995 ; Roussou, 2009).

Schmoll et ses collègues ont réalisé une expérience sur l'apprentissage d'une langue étrangère en immersion dans un environnement virtuel (2013). Ils ont défini la réalité virtuelle comme permettant de rendre l'utilisateur acteur du monde virtuel dans lequel il est immergé. Pour eux, cette « immersion corporelle » est un catalyseur de l'acte d'apprentissage.

Ils ont ainsi décidé de mettre en place une activité d'apprentissage pour expérimenter leur hypothèse (amélioration de l'apprentissage par l'immersion en environnement virtuel) et se sont intéressés au vocabulaire spatial intégré dans des actes de langage (consignes pour se repérer dans l'espace) contextualisés et associés à une activité sensorimotrice.

Ainsi pour eux l'apprenant est amené non pas à simplement entendre et répéter du vocabulaire comme dans des jeux sérieux classiques pour le langage, mais à comprendre des énoncés et à agir en conséquence.

L'article "The Application of Virtual Reality Technology in Education : A Literature Review" de Li, L., Yu, H., Li, C., & Wu, S. (2020), examine l'utilisation de la technologie de réalité virtuelle dans le domaine de l'éducation. Il s'agit d'une revue de la littérature qui synthétise les recherches existantes sur le sujet. L'étude met en évidence les différentes applications de la réalité virtuelle dans l'éducation, ainsi que les avantages perçus et les domaines d'apprentissage spécifiques où cette technologie a montré des résultats prometteurs. Les auteurs soulignent que la réalité virtuelle offre des expériences immersives et interactives qui peuvent améliorer l'engagement des élèves et faciliter l'apprentissage. Ils mettent en évidence plusieurs domaines dans lesquels la réalité virtuelle a été utilisée avec succès, tels que l'apprentissage des sciences, la formation médicale, l'apprentissage des langues, la formation professionnelle, l'enseignement de l'histoire et de la culture, entre autres. Selon l'article, les avantages de l'utilisation de la réalité virtuelle dans l'éducation incluent la possibilité d'explorer des environnements virtuels réalistes et difficiles à atteindre dans la vie réelle, de simuler des situations réelles pour l'apprentissage pratique, d'améliorer la rétention des connaissances, de favoriser la collaboration entre les étudiants, et de développer des compétences cognitives et non cognitives.

Cependant, les auteurs reconnaissent également certains défis et limites de l'utilisation de la réalité virtuelle dans l'éducation, tels que les coûts associés à la mise en place de l'infrastructure nécessaire, la nécessité de former les enseignants à l'utilisation de la technologie, et la nécessité de mener des recherches supplémentaires pour évaluer l'efficacité de cette approche pédagogique.

Dans la partie qui suit, nous exposons notre méthodologie de recherche, dans un premier temps nous rappelons nos questions de recherche, nous présentons les indicateurs autour desquels nous construisons notre partie empirique et le mode de recueil de données. Ensuite, nous passons à l'analyse des résultats obtenus puis à la discussion.

3. Méthodologie

3.1 Questions de recherches, méthodologie de recueil de données et présentation des indicateurs.

Notre recherche vise à étudier les effets de l'introduction du numérique, avec un focus sur l'expérimentation de la réalité virtuelle, en classe de français en première en Martinique, dans le but de lutter contre les discriminations culturelles et sociales. Elle a aussi pour objectif de mettre en évidence les effets du numérique sur la perception disciplinaire et la motivation des élèves.

Ainsi, des observations exposées dans la problématique, sont nées les questions de recherche de ce mémoire :

Quelle est la configuration disciplinaire en lettres en Martinique ? De quelles inégalités est-elle porteuse ? Quelles sont les représentations de la discipline du français des élèves en Martinique ? La culture s'intègre-t-elle selon eux à cette discipline ? Dans ce contexte territorial où coexistent deux langues, quel est le sentiment d'appartenance culturelle propre aux élèves ? Si le numérique fait aujourd'hui partie intégrante de la culture des jeunes, un dispositif pédagogique de réalité virtuelle pourrait-il favoriser l'accès à la culture dans le cadre prescrit des lettres et ainsi développer la motivation des élèves et contribuer à leur réussite ? Ce type de dispositif, pourrait-il réduire les inégalités entre des territoires différents ?

La méthodologie choisie, repose sur une approche mixte, combinant la mise en œuvre de séances pédagogiques d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe de français et des focus groups ante et post séances.

Le tableau ci-dessous synthétise les liens entre questions de recherche, approche théorique et approche méthodologique.

Questions de recherches	Éléments théoriques	Indicateurs	Outils méthodologiques
<p>Quelle est la configuration disciplinaire en lettres en Martinique ?</p> <p>De quelles inégalités est-elle porteuse ?</p>	<p>Même configuration qu'en France hexagonale :</p> <p>-Constitution d'une culture personnelle, la consolidation de leurs compétences fondamentales d'expression écrite et orale, de lecture et d'interprétation, dans une perspective de formation de la personne et du citoyen.</p> <p>-Améliorer les capacités d'expression et de compréhension des élèves par un enseignement continué de la langue, et par la pratique fréquente et régulière d'exercices variés de lecture, d'écriture et d'expression orale.</p> <p>-Faire lire les élèves et leur permettre de comprendre et d'apprécier les œuvres, de manière à construire une culture littéraire commune.</p>	<p>Présence d'objets de savoirs inhérents à la culture.</p> <p>Présence d'éléments de culture propre à la Martinique.</p>	<p>Analyse des Référentiels.</p>

<p>Quelles sont les représentations de la discipline du français des élèves en Martinique ?</p>	<p>« La représentation sociale est le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe, reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique » (Abric 1987).</p>	<p>Perception de l'utilité de la langue française.</p>	<p>Focus group ante et post séance d'expérimentation de la réalité virtuelle</p>
<p>La culture s'intègre-t-elle selon eux à cette discipline ?</p>	<p>« Les représentations sociales sont des phénomènes cognitifs engageant l'appartenance sociale des individus par l'intériorisation de pratiques et d'expériences, de modèles de conduites et de pensée » (Jodelet 1989).</p> <p>Les représentations sont « déterminées par le sujet lui-même, par le système social et idéologique dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec le système social » (Abric, 1989).</p>	<p>Perception de l'intérêt de la littérature.</p> <p>Perception de la diversité culturelle et de la culture comme objet de savoir du français</p>	

<p>Dans ce contexte territorial où coexistent deux langues, Quel est le sentiment d'appartenance culturelle propre aux élèves ?</p>	<p>-La France est profondément imbriquée dans l'infrastructure socio-économique et le mode de vie sur l'île.</p> <p>-Être Martiniquais, c'est faire, en tous points, partie intégrante de la nation française, du monde de la francophonie et de l'Europe.</p> <p>-Il y a une lutte complexe et profondément enracinée chez les Martiniquais pour établir une identité en-dehors de celle de la « mère-patrie ».</p> <p>-Le paysage de la Martinique et sa composition démographique reflètent les tiraillements multiples de l'identité martiniquaise.</p> <p>-La pratique linguistique est perçue comme un marqueur important de l'identité créole.</p>	<p>Participation à des activités culturelles françaises (Hexagone) et martiniquaises.</p> <p>Sentiment d'appartenance quant à l'identité créole / française :</p> <p>Langue parlée principalement.</p> <p>Histoire.</p> <p>Gastronomie.</p> <p>Musique.</p> <p>Famille, amis, scolaire</p>	<p>Focus group ante séance d'expérimentation de la réalité virtuelle.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

<p>Si le numérique fait aujourd'hui partie intégrante de la culture des jeunes, un dispositif pédagogique de réalité virtuelle pourrait-il favoriser l'accès à la culture dans le cadre prescrit des lettres et ainsi développer la motivation des élèves et contribuer à leur réussite ?</p> <p>Ce type de dispositif, pourrait-il réduire les inégalités entre des territoires différents ?</p>	<p>-La technologie était aussi présentée pour avoir l'avantage de rendre plus accessible le sujet de cours, lui permettant d'être clarifié, voire plus vivant, explicatif (par exemple avec le visionnage de scènes documentaires sur un cours d'histoire, etc.), qu'avec les seules compétences de l'enseignant (Heilig, 1962).</p> <p>-La réalité virtuelle offre des expériences immersives et interactives qui peuvent améliorer l'engagement des élèves et faciliter l'apprentissage (Li, L., Yu, H., Li, C., & Wu, S. (2020)).</p> <p>-Les avantages de l'utilisation de la réalité virtuelle dans l'éducation incluent la possibilité d'explorer des environnements virtuels réalistes et difficiles à atteindre dans la vie réelle, de simuler des situations réelles pour l'apprentissage pratique. (Li, L., Yu, H., Li, C. (2020))</p>	<p>-Commentaires positifs des élèves.</p> <p>-Amélioration de l'attention en cours.</p> <p>-Meilleure compréhension et mémorisation.</p> <p>-Sentiment d'accessibilité à un élément de culture jusque-là non accessible.</p>	<p>Séance d'expérimentation de la réalité virtuelle et Focus group post séance</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

3.2 Les focus groups

« Les focus groups apparaissent chez la plupart des spécialistes comme une méthode de recherche sociale qualitative dont les ancrages théoriques sont réels et convergents, quoique souvent ignorés par les utilisateurs » (Stewart et al., 2007)¹, avec des enseignants chercheurs pour mettre à l'épreuve de l'explicitation et d'un usage potentiel les modèles proposés ici.

Un *focus group* est une « technique qualitative dont le but est de recueillir des discussions centrées sur des situations concrètes particulières, des sujets pertinents pour une recherche (Kitzinger et al., 2004 ; Morgan, 1993 ; Stewart et al., 2007)². Il demeure toujours orienté vers la collecte d'informations (Stewart et al., 2007)³ grâce à un *stimulus* ou un guide d'entretien, semi-directif ou non directif, qui aide à susciter un débat d'opinions. Ces informations servent à des objectifs de recherche, sociale ou autres, fondamentale ou appliquée. En sciences sociales, elles permettent de répondre à des questions de recherche en vue de l'élucidation d'un phénomène social » (Touré, 2010)⁴.

Les focus groups ante séance d'expérimentation de la réalité virtuelle ont été menés auprès d'un échantillon de six élèves de classe de première générale dans un lycée d'enseignement agricole de Martinique, pour une durée d'1h30. L'objectif du groupe de discussion était dans un premier temps d'explorer et de recueillir des informations sur la perception disciplinaire, les représentations sociales, la culture, la motivation des élèves, et l'usage de la technologie en classe, avec un accent particulier sur le français.

Pour recueillir ces informations qualitatives, un guide d'entretien structuré a été préparé et a servi de support. Des questions ouvertes ont été posées dans le but d'encourager les participants à partager leurs opinions et leurs expériences.

En effet, ces questions ont porté sur la perception qu'ont les élèves de la discipline du français et de son importance dans leur parcours scolaire : les participants ont été invités à partager leur sentiment quant à l'importance du français en tant que discipline scolaire. Ils ont discuté des avantages et inconvénients de la matière ; leurs représentations sociales de la discipline, de la culture qui y est associée et de son

impact sur leur vie quotidienne : ils ont été encouragés à exposer leurs représentations sociales liées à la langue, à la culture et à la littérature française en tant que martiniquais ; leur motivation à apprendre le français et la littérature et les facteurs qui influencent cette motivation : ils ont partagé leurs expériences personnelles en termes de motivation dans l'apprentissage du français, ils ont discuté des éléments qui les motivent ou les démotivent. Concernant l'usage de la technologie en classe de français et les avantages et les inconvénients, les élèves ont évoqué l'utilisation du numérique, tant en français que dans d'autres matières. Ils ont partagé leurs opinions sur l'efficacité des outils numériques, telles que les applications, les plateformes en ligne... Leur opinion quant aux inégalités qui pourraient être réduites grâce au numérique ; sur la culture : la discussion a porté sur l'importance et la place de la culture dans l'apprentissage du français. Les participants ont évoqué les différentes formes de cultures qui les entourent en Martinique et donné un avis sur leur sentiment d'appartenance à la culture créole.

Une certaine flexibilité au niveau des questions a favorisé des discussions spontanées et objectives et de riches interactions entre les élèves, et aussi avec l'enseignante.

Les données ont été enregistrées avec le consentement des participants, pour respecter l'éthique de la recherche, en leur garantissant confidentialité et anonymat.

3.3 Séances d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe.

Les deux séances d'expérimentation de la réalité virtuelle qui ont été analysées ont eu lieu en cours d'accompagnement personnalisé, d'une durée d'1h30 chacune, en dehors de l'emploi du temps initial, dans le but d'apporter aux élèves, qui se préparent aux épreuves anticipées du bac de français, une connaissance plus fine du théâtre, objet d'étude sur lequel ils travaillent. Cela, en utilisant des applications de réalité virtuelle qui offrent des expériences immersives liées à la culture francophone. Les élèves ont eu l'opportunité de vivre des expériences virtuelles dans des environnements français, tels que des visites de sites culturels comme le Louvre, La Comédie Française, la Comédie Italienne, le Musée d'Orsay, auxquels ils n'ont pas accès du fait de leur situation géographique. Ils ont pu également, à l'aide des casques, visionner des extraits de la représentation de la pièce de théâtre qu'ils étudient, Les fausses confidences de Marivaux, des vidéos explicatives sur l'histoire du théâtre, accompagnés d'activités à réaliser en groupe à l'issue du visionnage pour ensuite restituer les savoirs de manière collective et coconstruire la trace écrite des séances. Le recours à la réalité virtuelle lors d'une séance pédagogique a été une grande première pour les élèves. La prise en main des casques avait été travaillée en amont, pour leur permettre de se familiariser avec l'outil en utilisant des vidéos ludiques, sans réel lien avec la matière.

Ainsi, les élèves ont suivi les instructions de l'enseignante stagiaire pour accéder aux contenus prévus pour les séances assez rapidement.

Le contenu des activités en classe et l'organisation générale des deux séances sont présentés dans le tableau ci-dessous :

Séances d'accompagnement personnalisé en classe de première G. **Effectif** : 6 élèves.

Thème : Le théâtre du XVIIème siècle au XXIème siècle.

Séance 1	Objectifs de la séance	Activités/situation d'apprentissage	Savoirs/capacités visés
<p>Approche historique et lexicale du théâtre.</p> <p>1h30</p>	<p>- Connaître les grandes étapes de l'histoire du théâtre.</p> <p>-S'approprier le lexique théâtral.</p>	<p>-Casques VR :</p> <p>Visionner des extraits vidéos sur l'histoire du théâtre et sur le lexique théâtral.</p> <p>-Retrouver les mots du lexique théâtral dans la grille de mots-mêlés individuellement puis en groupe, définir ces mots > Restitution collective + trace écrite.</p> <p>-En groupe : Lire le questionnaire distribué, utiliser le casque VR pour répondre aux questions > Restitution collective + trace écrite.</p>	<p>-Contextualiser une œuvre théâtrale.</p> <p>-Comprendre l'évolution du théâtre à travers les siècles.</p>

<p>Séance 2</p> <p>Les formes et les enjeux de la représentation théâtrale.</p>	<p>-Connaître et étudier les éléments de la représentation théâtrale.</p> <p>-Découvrir des sites culturels en lien avec l'objet d'étude travaillé.</p>	<p>Casques VR :</p> <p>Visionnage des extraits des <u>Fausse confidences de Marivaux</u> étudiés en classe.</p> <p>Immersion au musée du Louvre, au musée d'Orsay, La Comédie-Française /La Commedia Italiana (street view).</p> <p>Analyse des décors, des costumes, éclairage</p>	<p>Mesurer le rôle et l'apport de la mise en scène.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

Une fois ces séances réalisées, un focus group post séance d'expérimentation de la réalité virtuelle a été réalisé, reprenant sensiblement les mêmes questions, en incluant concrètement cette fois-ci, le dispositif de réalité virtuelle aux échanges. Les élèves ont discuté de la légitimité d'un tel dispositif dans le but de réduire des inégalités culturelles et sociales dans le cadre de l'enseignement du français. La motivation des élèves, la culture et la perception disciplinaire ont de nouveau été sujets à discussion après les séances.

4. Résultats et analyse

Rappelons que notre étude nous a mené à analyser dans un premier temps, les prescriptions institutionnelles dans la discipline des lettres au lycée, ensuite, à mettre en œuvre des séances d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe de français et aussi, à organiser deux focus groups, ante et post séances.

Le groupe, une classe de première générale d'un lycée d'enseignement agricole de Martinique, se compose de six élèves âgés de 16 à 18 ans.

Nous avons, dans le cadre des discussions, invité les élèves à suivre un guide d'entretien semi-directif lors du focus group ante séance, portant sur les thématiques suivantes : La perception de la discipline du français, les représentations sociales et le sentiment d'appartenance culturelle des élèves en Martinique, le programme de français de l'année en cours et les inégalités susceptibles d'en découler, la motivation en classe et l'usage de la technologie dans les enseignements.

Concernant le focus group post séance, nous avons choisi d'organiser la discussion sur la base d'un entretien non directif, globalement axé sur les mêmes thématiques que celles évoquées dans le focus group ante séance : « L'information atteinte par l'entretien non directif est considérée comme correspondant à des niveaux plus profonds, ceci parce qu'il semble bien qu'il existe une relation entre le degré de liberté laissée à l'enquêté et le niveau de profondeur des informations qu'il veut fournir. La liberté laissée à l'enquêté (la non-directivité étant toutefois relative) facilite la production d'informations symptomatiques qui risqueraient d'être censurées dans un autre type d'entretien. » (Michelat, 1975).

Nous présentons dans cette partie, les résultats de notre étude et l'analyse des données recueillies en se référant à nos questions de recherche.

4.1 Configuration disciplinaire en lettres en Martinique et inégalités

Les programmes de français en classe de première des voies générale et technologique sont conçus et réglementés par le Ministère de l'Éducation Nationale et définis par arrêté du 17-1-2019 publié au BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019, modifié par arrêté du 10-4-2020 publié au BO n°18 du 30 avril 2020.

Tout d'abord, l'analyse des référentiels nous a permis de constater qu'en Martinique, la configuration disciplinaire en français en classe de première générale se base sur le même programme et les mêmes exigences que ceux de France hexagonale.

Cela est dû au fait que l'éducation nationale française est la même sur tout le territoire français, y compris les territoires d'outre-mer comme la Martinique.

Les élèves étudient la langue française (grammaire, orthographe, vocabulaire...), la littérature (œuvres littéraires classiques et contemporaines et mouvements littéraires), la méthodologie de la dissertation et du commentaire de texte, ainsi que l'expression écrite et orale. Ils sont amenés à développer leurs compétences en lecture, en compréhension et en expression écrite et orale.

Cependant, étant donné l'influence culturelle de la Martinique, les contenus de cours peuvent inclure une attention particulière portée à la littérature et à la culture antillaises. Cela, laissé à la discrétion des enseignants, qui peuvent adapter les ressources et les exemples donnés en classe afin de refléter la réalité martiniquaise, d'enrichir le contenu et de favoriser la diversité culturelle.

L'absence de mention explicite d'éléments de la culture propre à la Martinique dans les référentiels peut être considérée comme une inégalité en termes de reconnaissance et de valorisation de la diversité culturelle et linguistique.

En effet, la Martinique a une histoire, une culture et une langue spécifiques, ce qui peut conduire à une certaine divergence dans les référentiels et les approches pédagogiques.

Nous avons poursuivi notre recherche en réalisant le focus group ante séances axé sur la perception de la discipline du français, les représentations sociales et le sentiment d'appartenance culturelle des élèves en Martinique, le programme de français de l'année en cours et les inégalités susceptibles d'en découler, la motivation en classe et enfin, l'usage de la technologie dans les enseignements.

4.2 Représentations de la discipline du français des élèves en Martinique et intégration de la culture

La première question concernant la perception de la discipline du français de manière générale, il s'agissait de la situer sur une échelle de 1 à 5, sachant que 1 la définit comme peu utile et 5 comme fondamentale.

Afin de garantir l'anonymat des participants, ces derniers ont été nommés :

- **Elève1**
- **Elève 2**
- **Elève 3**
- **Elève 4**
- **Elève 5**
- **Elève 6**

L'élève 1 a immédiatement situé la discipline au niveau 1, expliquant avoir plus l'impression de faire de l'histoire que du français car il y a beaucoup de frises chronologiques. Il estime que ce qu'ils apprennent, en prenant l'exemple de la méthodologie de la dissertation, sert certes dans quelques métiers, mais que cela ne sera pas le cas dans celui qu'il veut exercer. Ainsi, il ne voit pas l'intérêt de ce qui lui est enseigné.

L'élève 2 a également situé le français au niveau 1. Pour lui, à ce stade, en première, les élèves ont déjà appris tout ce qu'il y a à apprendre en français et savoir qui est Molière par exemple, ou d'autres auteurs, lire des œuvres littéraires, n'est pas intéressant. La matière n'a pas grand intérêt dans sa vie mais reste un peu utile car il y a l'échéance des épreuves anticipées du bac de français en fin d'année scolaire.

L'élève 3 prend la parole et estime que le français est une discipline utile car elle lui permet d'enrichir sa culture générale. Il la situe au niveau 3 de l'échelle, tout comme les trois autres élèves de la classe.

Ces derniers le rejoignent sur l'utilité du français. Ainsi, **l'élève 4** précise que le français est important car on apprend à bien rédiger ce qui permet automatiquement de savoir bien s'exprimer. Cette élève fait cependant remarquer qu'elle pourrait se passer de l'étude des œuvres, qui ne lui semble pas fondamentale dans une vie.

L'élève 5 explique quant à lui que le français est la matière que l'on utilise le plus souvent dans la vie courante. En classe, elle n'est pas inutile mais mis à part la poésie, rien ne l'intéresse réellement. Il nous informe que ce n'est pas une discipline qui le passionne et que bien souvent, elle représente un poids pour lui par rapport aux difficultés qu'il rencontre. Pour autant, elle peut aider.

La discussion s'est poursuivie sur l'utilité de la discipline en classe de première en particulier, les élèves devaient apporter plus de précisions dans leurs choix de réponses.

Tout d'abord, tous ont mis l'accent sur l'échéance du bac de français, qui apparaît plus comme une contrainte pour l'ensemble du groupe.

En effet, les notes du bac représentent le seul intérêt de la matière. Sans le bac, les élèves seraient moins impliqués. **L'élève 2** dit ne pas voir la différence entre ce qu'il a fait en classe de troisième et ce qu'il fait aujourd'hui en classe de première. Selon lui, il aurait fallu apprendre les différentes méthodologies de façon plus poussée en troisième, plutôt que de se limiter à la rédaction, ainsi en première, les élèves n'auraient pas eu besoin d'autant d'heures de français et se seraient présentés au bac avec leurs acquis. Les autres élèves font part de leur désaccord et indiquent que les attentes sont beaucoup plus importantes en première. **L'élève 6** répond à son camarade que le manque de maturité d'un élève de troisième ne lui permettrait pas d'aborder de la même façon la dissertation ou le commentaire littéraire qu'un élève de première.

Il a fallu expliquer que plus on progresse dans la scolarité, plus s'ajoutent des savoirs et des capacités, même si les exercices semblent similaires.

Pour continuer, nous avons abordé les représentations sociales des élèves, plus précisément, l'utilité sociale de la discipline du français pour l'avenir scolaire et professionnel, son utilité sociale dans le cadre familial et amical, autrement dit l'impact des enseignements dispensés en classe de français sur les relations sociales.

Pour **l'élève 4**, la discipline pourra aider sur le plan professionnel car l'étude de l'argumentation lui a permis d'acquérir des connaissances sur les stratégies argumentatives qui serviront à convaincre un employeur, à se défendre soi-même pour obtenir un poste. Cependant, pour elle, en ce qui concerne la vie de tous les jours, avec les amis et la famille, l'utilité sociale de la discipline dépend des fréquentations

car s'ils n'ont pas face à eux des personnes intéressées par la littérature par exemple, il sera difficile de communiquer sur ce sujet ; en revanche, les conversations pourraient être riches avec des personnes intéressées.

Tous les élèves s'accordent sur le fait qu'ils n'ont pas ce genre d'échanges avec leur entourage. Même dans le cadre familial, ils soulignent l'absence ou le peu d'intérêt des parents pour leurs contenus de cours.

L'élève 6 pense qu'il pourrait être intéressant de faire l'effort de discuter des œuvres littéraires étudiées en classe avec d'autres élèves du lycée par exemple, et de les comparer car cela serait enrichissant. Elle n'y avait jamais pensé auparavant, car ce qui est fait en cours reste en cours et d'ailleurs, elle ne voit pas avec qui échanger de manière constructive dans son entourage sur ces sujets. En effet, le manque de matière pour discuter ne donnerait pas lieu à des conversations très longues.

L'élève 2 intervient à son tour et avance que pour certains postes, il est nécessaire de savoir bien s'exprimer, le français devient donc primordial, surtout pour les postes à responsabilités. **L'élève 5** rebondit en disant que savoir s'exprimer correctement confère un certain charisme, que la discipline peut en effet apporter. Il ne pense cependant pas avoir besoin spécifiquement du français pour avoir lui-même du charisme en s'exprimant bien. Selon lui, cela s'acquiert via son éducation, ses lectures personnelles mais pas en cours. A ce moment-là, l'élève 3 intervient et donne l'exemple d'une pratique dans famille. Avec ses cousins et autres membres de sa famille, ils s'amuse quelques fois à utiliser un langage soutenu pour discuter.

Il juge que même inconsciemment, c'est grâce à ce qu'il apprend en cours de français qu'il parvient à participer au jeu.

Le dernier élève qui s'exprime sur cette question, **l'élève 1**, ne voit aucun intérêt social dans la discipline. L'intérêt est totalement scolaire car même dans le milieu professionnel, sachant déjà s'exprimer, il ne voit pas ce qu'il peut apprendre de plus à part du vocabulaire qu'il peut apprendre par lui-même grâce à internet ou autre.

Au fil de la discussion, la plupart des élèves se rendent compte qu'il y a tout de même une utilité de la discipline pour leur vie future, car le français leur permet d'approcher, de fréquenter des stratégies argumentatives. **L'élève 2**, plutôt sceptique au départ, admet que cela favorise la réflexion et l'analyse dans certaines situations.

Ainsi, l'utilité de la langue française est reconnue par les élèves car elle est la langue officielle de la Martinique et est donc très importante dans la vie quotidienne et

professionnelle. En effet, il est important de souligner que la bonne maîtrise du français est souvent nécessaire pour accéder à certaines professions, tels que les postes à responsabilités. Les élèves en sont conscients, la langue a une réelle utilité sociale aujourd'hui et pour leur avenir.

Cependant, l'utilité de la langue n'est pas proportionnelle à l'utilité de la discipline française. Les élèves distinguent bien le français en tant que langue comme moyen de communication du français en tant que discipline scolaire.

La perception de l'utilité de la discipline varie en fonction de plusieurs facteurs.

Certaines professions ne requièrent pas nécessairement une maîtrise approfondie de la grammaire ou de la conjugaison par exemple, et encore moins la connaissance d'œuvres littéraires. La littérature, pour certains représente tout de même un apport en culture générale intéressant, pour d'autres, et ce pour la plupart, les œuvres étudiées en classe ne représentent qu'une note, celle du bac de français.

En effet, l'implication des élèves se cantonne à leur réussite aux épreuves du bac, ils fournissent les efforts nécessaires cette année pour obtenir des résultats corrects, faire plaisir à leur parents, mais ne voient pas d'intérêt majeur à la littérature.

Nous avons l'impression, au vu des résultats de notre recherche, que les élèves manifestent des formes de construction de la discipline « pour le moins éloignées de leur structuration dans l'esprit de leurs concepteurs et de leurs enseignants » pour reprendre les propos d'Y. Reuter au sujet de la conscience disciplinaire.

Si l'on se penche sur l'utilité sociale de la discipline vue par les élèves, certains éléments sont valorisés, telles que les stratégies argumentatives, qui dans le monde professionnel peuvent permettre de se distinguer. Ainsi une maîtrise de l'argumentation augmenterait les chances d'être embauché par exemple.

Cependant, les objets de savoir ne sont guère réinvestis dans la sphère privée.

L'on pourrait s'imaginer, car c'est aussi l'un des avantages et des objectifs de l'uniformité des programmes, que cette culture commune prônée dans les prescriptions, favoriseraient les échanges entre pairs, ouvriraient le champ des sujets de conversations des jeunes à des thématiques culturelles et intellectuelles. Notre étude sur cet échantillon d'élèves révèle que trouver l'intérêt de cette démarche n'est pas évidente aux yeux des jeunes.

La culture reste un objet de savoir très présent dans leurs cours, qui selon eux ,peut être important seulement si cela peut servir dans le projet professionnel. Ils ne pensent donc pas devoir être tous concernés par ces enseignements.

De plus, la diversité culturelle n'est pas perçue dans la discipline.

En effet, les contenus étudiés par les élèves portent essentiellement sur des auteurs français tels que V. Hugo, Balzac, Marivaux et Olympe de Gouges.

Ainsi, certains élèves regrettent le manque de références à des auteurs plus proches de leur réalité en tant que martiniquais.

La discussion s'oriente alors vers la question de recherche suivante :

Dans ce contexte territorial où coexistent deux langues, Quel est le sentiment d'appartenance culturelle propre aux élèves ?

4.3 Sentiment d'appartenance culturelle

Cette partie nous amène à aborder avec eux le programme de français, qui est national et uniforme.

L'ensemble des élèves estime qu'il y a des inégalités par rapport au fait qu'ils vivent en Martinique.

Pourtant il trouve que l'uniformité des prescriptions est normale car ils sont français, cela leur semble logique.

Néanmoins, le programme selon eux, n'est pas du tout adapté à la vie en Martinique.

L'élève 6 pense que l'on n'aborde pas assez le patrimoine local dans les cours, qui sont censés nous faire découvrir notre culture. Il faudrait que cela évolue, se développe plus en histoire-géographie et en français.

L'élève 4 dit que les inégalités se situent au niveau des compétences des enseignants car il y en a qui ne sont pas faits pour le métier et qui n'arrivent pas à aborder certains thèmes. Il faudrait cependant intégrer dans le programme une diversité d'auteurs, mais que cela soit applicable à l'échelle nationale. Par exemple inclure des auteurs martiniquais, guadeloupéens ou encore réunionnais au programme pour que tout le monde les étudie, et donc, même en Hexagone.

Le programme ne leur permet pas de connaître ce qui fait la culture martiniquaise alors qu'ils apprennent énormément sur la culture française. Ils se reconnaissent moins en tant que martiniquais qu'en tant que français dans leurs leçons.

De manière générale, les élèves se sentent français mais différemment que ceux de l'Hexagone.

L'élève 5 parle de la couleur de peau pour expliquer que quand il part en vacances en France, il est bien entendu majoritairement entouré de personnes qui ne sont pas du même type que le sien, contrairement à ce qu'il vit en Martinique. Ainsi il sera plus facile pour lui de reconnaître un français que pour un français de le reconnaître en tant que français lui-même selon lui, il se considère de fait comme martiniquais.

Tous les élèves de la classe utilisent le français pour communiquer généralement.

Cependant, dans la sphère privée, l'utilisation du créole est très fréquente.

L'élève 6 dit ne pas passer une journée sans faire usage de la langue créole, que ce soit en famille ou avec ses amis. Elle déclare se sentir française mais avant tout

martiniquaise. Elle revient sur le point soulevé précédemment, le manque de contenu spécifique à sa région de résidence dans les programmes. En savoir plus sur l'histoire de la Martinique, la littérature et peut-être même sur la langue créole, l'aurait vraiment motivée car elle se reconnaîtrait plus dans ces thématiques. Etant habituée aux prescriptions depuis le début de sa scolarité, elle dit se contenter de ce qu'on lui enseigne en faisant la distinction claire entre sa vie scolaire et sa vie sociale.

Pour poursuivre la discussion sur le sentiment d'appartenance des élèves du groupe, l'élève 1 demande à ses camarades s'ils estiment baigner dans une culture française ou martiniquaise au quotidien.

Les élèves font référence à la musique qu'ils écoutent, **l'élève 4** évoque la musique caribéenne et la variété internationale, **l'élève 2**, dit écouter principalement des artistes martiniquais même si on retrouve quelques artistes de France dans ses playlists. Les autres élèves les rejoignent et tous s'accordent sur le fait qu'au quotidien, dans la gastronomie, la musique, la langue, ils sont plus centrés sur la culture créole que sur la culture française.

L'élève 5 parle alors de double culture qui apporte donc aux habitants des territoires ultramarins une richesse inestimable.

Cet élève prend l'exemple des camarades français venus de l'Hexagone qui intègrent l'établissement. Il insiste sur le fait que les élèves martiniquais cherchent toujours à leur faire connaître leur culture, en leur apprenant le créole, en leur faisant découvrir des artistes locaux, et même des spécialités culinaires de l'île s'ils en ont l'occasion ; il est plus rare que l'inverse se produise, ou si tel est le cas, l'influence locale sera toujours plus forte.

Les élèves sont donc convaincus qu'il y a des inégalités au sein des référentiels de français et se sentent lésés par rapport aux élèves de France hexagonale, qui dans la discipline, trouvent des repères culturels en lien avec leur réalité. Ils ressentent une certaine frustration quant à l'absence d'éléments représentatifs de la culture locale dans les contenus d'enseignement.

Les pratiques quotidiennes, les styles musicaux, la gastronomie, définissent la culture des individus. Ainsi, les élèves, ayant été exposés à la culture locale depuis leur plus jeune âge ont développé un fort sentiment d'appartenance à la culture créole.

Pour autant, ils sont bien conscients d'être français, c'est leur nationalité.

Mais si l'on parle d'identité culturelle, celle-ci est renforcée par le contexte dans lequel ils évoluent, créant alors ce sentiment d'appartenance propre à leur lieu de vie.

Avant de poursuivre avec les résultats et l'analyse des données recueillies lors des séances d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe de français et du focus group post séance, nous partageons le résumé de la discussion ante séances avec les élèves concernant la motivation en classe de français et leur opinion sur l'usage de la technologie en classe.

Les élèves ont été invités à estimer leur motivation en cours de français sur une échelle de 1 à 5, 1 représentant une faible motivation et 5, un véritable engouement. Pour les élèves la motivation dépendra des cours. Pour **l'élève 5** s'il s'agit de poésie, il se situe au niveau 5 pour de la grammaire, il se positionne alors sur le niveau 2 de l'échelle. **L'élève 2** le rejoint car ce n'est pas une matière qui l'intéresse, il n'a pas l'impression d'apprendre grand-chose. **L'élève 6** considère le français comme une matière « barbante » et situe sa motivation au niveau 1 de l'échelle. De son côté l'élève 4 se positionne sur le niveau 3 car certains cours lui permettent de réfléchir mais la grammaire et la littérature ne l'intéressent pas vraiment. **L'élève 1** aime venir en français, à certains cours, car il trouve qu'il y a de la vie, mais à d'autres, il a plutôt envie de dormir. Il se situe à 1 pour la motivation. Il poursuit en disant qu'il n'a pas l'impression d'apprendre beaucoup, sa motivation vient principalement de la peur des notes, des sanctions, du bac, de la pression des parents pour qu'il se rende en cours. Ce qui peut motiver, selon **l'élève 6** c'est que la classe reste un espace d'échange, d'expression. Elle précise que la découverte de nouveaux mots est une forme de motivation. Pour l'ensemble des élèves le professeur aussi peut être source de motivation, dans son attitude, son charisme et les activités qu'il propose.

L'élève 6 se sent passive en cours de français car elle n'est pas intéressée par la discipline, elle est plus souvent dans la réception de l'information.

L'élève 3 se sent passif également car il avoue ne pas toujours comprendre les cours. Il peut être actif de temps en temps, quand il est sollicité par le professeur. **L'élève 4**

s'estime active car elle réfléchit et tente toujours de participer. Il en est de même pour **l'élève 1** qui se juge actif car il participe beaucoup à l'oral pour ne pas s'endormir. Quant à **l'élève 5**, il n'a pas l'impression d'être utile en classe donc il se sent passif. Le dernier, **l'élève 2**, se dit actif et passif, cela dépend encore du contenu du cours.

Les élèves ont ensuite exprimé leur point de vue sur l'usage de la technologie en classe.

Ils ont en majeure partie l'impression de mieux comprendre en français lorsqu'il y a des supports numériques car la technologie « c'est moderne », ils ont grandi avec, ils sont toujours connectés donc plus qu'avec le papier et les livres, ils sont plus à l'aise avec le numérique. Cependant **l'élève 5** estime que cela ne change rien car finalement il s'agit du même cours, il ne sera pas plus enthousiasmé parce qu'il y a un vidéoprojecteur, une tablette ou un ordinateur, il s'agit juste d'une autre façon d'assimiler les mêmes informations. La technologie motive peut-être plus selon **l'élève 2** car il y a plus de concentration. Pour **l'élève 4**, elle ne facilite pas forcément l'apprentissage. Selon **l'élève 6**, la technologie en cours de français pourrait faciliter l'apprentissage grâce à la ludification des activités sur support numérique. L'élève évoque même l'utilisation de casques de réalité virtuelle en pensant à la possibilité d'accéder à des visites de lieux connus... pour elle, grâce à ce dispositif, les inégalités culturelles et sociales pourraient être fortement réduites car certaines personnes n'ont pas les moyens de voyager et le fait d'être loin des lieux culturels français creuse énormément d'inégalités.

L'élève 1 conclut que le fait d'avoir accès à internet lorsque l'on travaille sur des supports numériques, même en français, peut réduire les inégalités car l'accès à l'information est instantané.

Ainsi s'est achevé le premier focus group mené avec la classe.

Les deux séances d'expérimentation de la réalité virtuelle ainsi que le focus group post séances ont été programmées la semaine suivante.

Nous exposons dans la partie qui suit le déroulement des séances, les résultats et l'analyse des données recueillies.

4.4 La réalité virtuelle au service de la culture, de la motivation et de la réussite scolaire ?

Notre expérimentation de la réalité virtuelle en classe de français s'est déroulée en deux temps.

Tout d'abord, l'emploi du temps des élèves a été réaménagé par le chef d'établissement, qui a pu dégager trois heures dédiées à la mise en œuvre de ces séances pédagogiques.

Les élèves de première générale ayant les épreuves anticipées du bac de français en fin d'années ont bénéficié de ces trois heures d'accompagnement personnalisé pour renforcer les savoirs en lien avec la séquence pédagogique en cours, menée par leur professeur de français.

Nous avons fait le choix, après concertation avec les élèves, de travailler sur l'histoire du théâtre, le lexique et la mise en scène de la pièce de théâtre les Fausses confidences de Marivaux.

La première séance, intitulée approche historique et lexique du théâtre a duré 1h30. Les élèves, au nombre de six, ont été répartis en deux groupes de trois.

En effet, nous disposions de trois casques de réalité virtuelle, il a fallu effectuer un roulement dans les activités proposées aux élèves. Trois élèves ont ainsi participé à une activité de préparation à l'oral du bac de français. Ils avaient pour consigne de faire tourner une roue de questions (support numérique vidéoprojeté) susceptibles d'être posées par l'examineur sur l'œuvre personnelle qu'ils auront à présenter le jour de l'épreuve. La roue s'arrêtant sur une question, les élèves devaient en rédiger la réponse puis la présenter aux deux autres camarades du groupe, ce, à tour de rôle ; chacun devant répondre à trois questions. Ce travail en autonomie était ponctuellement supervisé par l'enseignante stagiaire, qui intervenait par moments, pour apporter des précisions ou aider les élèves à reformuler leurs propos.

L'autre groupe d'élèves a eu pour consigne dans un premier temps, de prendre connaissance d'un questionnaire en lien avec une vidéo sur l'histoire du théâtre français, de visionner ensuite cette vidéo et enfin de se concerter pour une restitution collective des savoirs à partir des réponses apportées.

Dans un second temps, une vidéo sur le lexique théâtral a été visionnée, puis une activité de mots-mêlés a été proposée, suivie d'un travail en groupe pour définir les

mots trouvés. Les objectifs de la séance étaient de connaître les grandes étapes de l'histoire du théâtre et de s'approprier le lexique théâtral.

La deuxième séance, d'une durée d'1h30 également s'est déroulée selon le même schéma de roulement dans les activités.

En effet, trois élèves étaient mis en activité sur un atelier de lecture expressive afin de préparer la lecture de l'épreuve d'oral du bac de français, et trois autres ont visionné les extraits de la pièce étudiée en classe avec leur professeur, les Fausses confidences de Marivaux.

Ils ont également pu faire une expérience immersive au musée du Louvre au musée d'Orsay ; pénétré l'enceinte d'un théâtre pour en découvrir les spécificités et « se rendre » à la Comédie Française ainsi qu'à la Commedia Italiana.

Les objectifs de la séance étaient de connaître et étudier les éléments de la représentation théâtrale et découvrir des sites culturels en lien avec l'objet d'étude travaillé.

Une restitution collective a été demandée par l'enseignante stagiaire, concernant les costumes, les décors, l'éclairage, la posture des personnages, éléments qui devaient être observés avec attention durant le visionnage.

Notre étude portant sur les effets de l'introduction du dispositif de réalité virtuelle en classe de français en première, sur la perception disciplinaire, les inégalités culturelles et sociales et la motivation des élèves, nous exposerons uniquement ici les résultats de « l'activité casques » des deux séances.

Tout d'abord, durant les deux séances, les élèves se sont montrés enthousiastes à l'idée d'utiliser les casques.

Le dispositif utilisé pour la première fois en classe a suscité l'intérêt de tous les élèves, qui ont accueilli l'activité de façon très positive.

En effet, **l'élève 1** n'a pas manqué de faire remarquer qu'il n'allait pas avoir envie de dormir avec une telle activité.

Ce sont des élèves tout sourire qui se plongent dans un autre univers le temps de l'activité.

Concernant la séance 1, durant le visionnage des vidéos, aucune interaction avec les autres élèves n'est constatée, les apprenants sont concentrés et laissent échapper par

moment les réponses aux questions lues précédemment et auxquelles ils sont tenus de répondre par écrit à l'issue du visionnage.

Les élèves sont plutôt autonomes, **l'élève 6** fait appel à l'enseignante stagiaire à un moment pour savoir comment faire un retour en arrière sur la vidéo, pour bien entendre et mémoriser une information.

Peu d'échanges ont lieu durant ces quelques minutes avec les casques.

Une fois la vidéo terminée, les élèves s'empressent de récupérer leurs questionnaires et commencent à rédiger.

Ils sont dans un état de concentration qu'ils ne veulent pas perdre avant d'avoir terminé l'ensemble de l'activité.

Ensuite, les élèves se concertent et font mention tour à tour des informations puisées dans le document audiovisuel.

Les observations sont les mêmes quant au deuxième groupe qui participe à l'activité casques.

En effet l'excitation peut se lire sur les visages, le silence règne dans la salle de classe durant le visionnage. Une fois celui-ci achevé, les élèves se ruent sur leur questionnaire pour répondre.

L'élève 5 et **l'élève 3** paraissent plus actifs que **l'élève 4** durant la mise en commun des réponses.

Nous intervenons pour demander à l'élève si tout va bien. L'élève déclare ne pas avoir vraiment retenu les informations de la vidéo mais s'en rappelle lorsqu'il écoute les échanges entre les deux autres camarades.

Lors de la restitution collective, nous pouvons constater que les éléments apportés par les élèves sont cohérents et pertinents.

En effet, les élèves ont su rédiger leur cours sur l'histoire du théâtre, des origines au XVIIème siècle.

Ci-dessous apparait le questionnaire qui a servi de ligne directrice de la séance :

Aux origines du théâtre

1. Quelle est l'étymologie du mot « théâtre » ?
2. Quelle est l'étymologie de mot « spectacle » ?
3. Où et quand le théâtre est-il né ?
4. À l'origine, au culte de quel dieu le théâtre est-il lié ?
5. Pourquoi les masques et les costumes étaient-ils essentiels à cette époque ?

La Commedia dell'arte, Italie, XVIème et XVIIème siècles

1. Que signifie « Commedia dell'arte » ?
2. Où se joue ce théâtre ? Dans quelles conditions ?
3. Quelle est la grande nouveauté du théâtre italien ?

Le théâtre classique français : XVIIème siècle

1. Quelle est la grande devise des auteurs classiques ?
2. Qu'est-ce que la catharsis ?
3. Quelles sont les règles du théâtre classique ?
4. Quelles sont les missions du théâtre exposées à la fin de la vidéo ?

Pour conclure la séance, les élèves ont été invités à inscrire sous forme de notes, les éléments de savoir appris dans leur carnet de lecture, la tâche a été réalisée avec soin et précision.

A la fin du cours, tous ont fait remarquer que la séance de cours avait été très intéressante.

L'élève 1 a employé le mot « vivante » pour qualifier la séance, **l'élève 6** s'est exprimée en ces termes : « j'ai compris des choses aujourd'hui, je pense que je vais retenir ça », **l'élève 4**, en quittant la salle après la sonnerie a demandé quand aurait lieu la prochaine séance et s'il y aurait le même dispositif la prochaine fois.

La séance 2 a suscité le même intérêt, sinon plus que la première.

Les élèves ayant pu se familiariser un peu plus avec le matériel avaient hâte de le réutiliser.

Une question de **l'élève 2** a mis en évidence cet engouement : « Madame, est-ce qu'il est possible d'utiliser les casques à chaque cours ? », **l'élève 6** rebondit en disant : « s'il n'y a que des cours comme ça, je suis sûre d'avoir mon bac ! ».

Nous n'avons pas voulu répondre à cette question directement mais nous avons précisé que ce dispositif doit être utilisé dans le cadre d'activités ciblées.

Les moments de visionnage des représentations se déroulent dans la concentration.

En effet, les élèves réalisant l'activité casques, contrairement à ceux qui participaient à l'autre activité, n'ont pas été déconcentrés par des éléments extérieurs, comme des élèves qui passaient dans le couloir devant la salle au même moment ou par des bavardages entre les camarades.

Une fois la vidéo terminée, les élèves concentrés, s'affairent à rendre compte tout de suite des éléments observés et au bout de quelques minutes échangent au sein du groupe sur ce qu'ils ont pu remarquer et sur la façon de le retranscrire.

La discussion est enrichissante car chacun apporte sa contribution en complétant les observations des autres.

Le casque est réutilisé pour cette fois visiter les sites culturels via la réalité virtuelle.

Cette immersion totale fait naître des sourires et des exclamations, « oh ! », « waouh ! », « c'est super ! », « on a l'impression d'y être vraiment ! », « je ne suis jamais allée au Louvre, c'est grand ! ».

Les élèves visionnent des vidéos à 360°, ils tournent la tête dans tous les sens, à droite, à gauche, regardent derrière eux, dressés sur leurs chaises, montrant une réception positive de leur immersion.

Ils prennent le temps de s'imprégner des lieux en les commentant au fur et à mesure de leur découverte.

La première représentation de la pièce de Marivaux étudiée en classe a eu lieu à la Comédie-Italienne, grâce à la localisation des lieux, l'Hôtel de Bourgogne de Paris est observé par les élèves. Les commentaires s'enchaînent « c'est là qu'ils ont joué la pièce ? Trop cool ! », « ça a dû bien changer depuis, c'était à quel siècle déjà ? », « au XVIIIème, donc c'est sûr que ça a changé mais c'était un truc de riches en tout cas » ...

La restitution des éléments observés se déroule de façon dynamique, tous les élèves du groupe sont impliqués, chacun partage son ressenti et son interprétation des lieux visités. **L'élève 2**, qui avait déjà visité le musée du Louvre, dit que c'est mieux d'y aller vraiment mais qu'au moins avec la visite virtuelle, il n'y a pas de file d'attente.

L'élève 3 déclare qu'à part la Pyramide du Louvre, il n'avait aucune idée de ce qu'était ce musée et de ce que l'on pouvait y trouver. Aussi, cette immersion lui a donné l'envie d'en savoir plus et même d'y aller « pour de vrai » un jour.

Les éléments de savoir et les impressions ont été inscrits dans le carnet de lecture des élèves, support personnel mis en place en début d'année de seconde, qui regroupe des éléments utiles pour les épreuves du bac de français, tant à l'oral qu'à l'écrit, entièrement rédigé par l'élève lui-même. Une prise de notes fournie a été observée, tant les élèves ont semblé avoir à consigner.

Ces séances ont permis aux élèves d'accéder à des lieux culturels peu voire pas du tout accessibles durant leur année scolaire. Ainsi, cette approche originale de la culture a su susciter l'intérêt des élèves pour cet objet de savoir jusqu'à lors peu utile selon eux et développer une certaine sensibilité culturelle. Ils ont dans l'ensemble, apprécié d'aller à la rencontre de monuments historiques, de musées, qui sont aussi des éléments de leur culture, étant français.

L'enrichissement apporté par le biais de la réalité virtuelle a été compris. Le dispositif a offert une expérience visuelle et plus concrète de la culture, qui a pris sens et gagné en crédibilité aux yeux des élèves.

De plus, les séances ont eu un impact positif sur la motivation des élèves, qui se sont montrés enthousiasmés par cette expérience immersive et se sont impliqués davantage dans les activités proposées. La réalité virtuelle a permis de diversifier les méthodes d'enseignement et rendu les séances plus attractives pour les élèves.

En effet, ils sont en majorité parvenus à réinvestir les connaissances à travers les exercices proposés et se sentir stimulés cette réussite.

Les élèves n'ont pas tari d'éloges sur cette expérimentation, durant et après les séances, ce qui nous permet d'en dégager un bilan principalement positif.

Au-delà des réactions impulsées par l'émotion, il nous a fallu recueillir d'autres données pour notre recherche.

Le focus group post séances a été organisé dans le but de vérifier si le postulat des élèves avait évolué.

S'il semble inéluctable que l'usage du dispositif de réalité virtuelle permet d'accroître la concentration, la motivation et même la mémorisation chez les élèves, la perception de la discipline reste assez mitigée au sein du groupe.

En effet, pour tous, utiliser les casques apporte une touche de modernité et rend le cours original donc plus attractif. Les séances classiques, « parfois ennuyeuses », deviennent « captivantes et agréables ».

Néanmoins, l'étude des œuvres littéraires n'est toujours pas essentielle pour les élèves.

De plus, au cours de la discussion, les élèves déclarent que le dispositif aurait eu le même impact dans n'importe quelle discipline. Pour reprendre les termes de **l'élève 2**, « on serait contents d'aller dans n'importe quel cours s'il y a les casques », **l'élève 1** de rajouter « c'est tellement dji (terme très familier qui signifie « fun ») qu'on ne sent même pas qu'on est en français ». Cependant, les élèves s'accordent sur le fait que les séances ont facilité la mémorisation car ils ont, tout de suite après l'utilisation des casques, eu à réutiliser les informations recueillies dans les vidéos explicatives, observées dans les musées et dans la représentation théâtrale.

Les représentations sociales et la perception de la culture comme objet de savoir ont quelque peu évolué.

En effet, seul un élève avait eu l'occasion de se rendre au Louvre sur les six élèves de la classe. Les cinq autres ont dit avoir raconté à leurs parents et à leurs amis qu'ils avaient visité des musées et vu la façade d'un ancien théâtre, datant du XVIIIème siècle... Ce partage avec les pairs et avec la famille est déjà un pas vers la sensibilité culturelle et l'ouverture d'esprit des élèves car l'information reçue en classe se propage en dehors et favorise des échanges qui sont très constructifs. Nous pouvons aller jusqu'à penser que cela permet à l'élève de se sentir valorisé, de gagner en confiance car il a, grâce à la discipline, amené un nouveau sujet de conversation sur lequel il est capable de s'exprimer et de donner son avis.

Les élèves ont ensuite fait remarquer que la qualité de la connexion était importante pour un usage optimal du dispositif.

En effet, des problèmes de pixélisation ou de chargement des contenus sont survenus durant l'expérience.

Ensuite, il a été question des inégalités entre des territoires différents et de la solution qui pourrait être apportée par la réalité virtuelle.

L'élève 6 indique qu'elle ne serait peut-être jamais allée au Louvre sans ce dispositif. Non seulement parce que la situation financière familiale du moment ne permet pas de voyager, mais aussi parce qu'il ne serait jamais venu à l'idée d'aller visiter un musée lors d'un voyage. Elle a partagé l'envie de découvrir un peu plus de lieux de culture un jour car « c'est plutôt sympa finalement ».

D'autres élèves estiment que c'est un bon moyen de réduire les inégalités culturelles et sociales car avec ce type de dispositif, on peut accéder à des endroits éloignés, donc très coûteux. Les discussions des élèves montrent qu'ils ont compris la cohérence des séances proposées. L'idée de pouvoir fréquenter des lieux culturels en lien avec le programme malgré l'éloignement géographique, ne peut qu'être un bagage supplémentaire pour leur culture générale mais aussi pour les épreuves du bac, notamment en dissertation, comme l'a souligné une élève, afin d'avoir un maximum de références pour illustrer leur propos. Ces épreuves restent, post séance, l'intérêt majeur de se rendre en cours de français et de s'impliquer. **L'élève 3** avoue qu'il aurait aimé utiliser le dispositif plutôt pour jouer ou autres activités de distraction. Le caractère ludique de la réalité virtuelle est un élément primordial dans l'effet produit sur la motivation et l'implication des élèves.

Dans la partie qui suit, nous mènerons une discussion autour des résultats obtenus au cours de notre recherche. Elle permettra de mettre en relief les limites et perspectives de notre étude.

5. Discussion

Dans cette partie, nous nous intéressons à certains éléments de réponses apportés à nos questions de recherche, en exposant les avantages de l'utilisation de la réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales, en particulier en classe de français en Martinique, ainsi que les limites et les perspectives de ce dispositif.

Rappelons tout d'abord les questions de recherches qui ont mené à la réalisation de ce mémoire :

Quelle est la configuration disciplinaire en lettres en Martinique ? De quelles inégalités est-elle porteuse ? Quelles sont les représentations de la discipline du français des élèves en Martinique ? La culture s'intègre-t-elle selon eux à cette discipline ?

Dans ce contexte territorial où coexistent deux langues, quel est le sentiment d'appartenance culturelle propre aux élèves ?

Enfin, si le numérique fait aujourd'hui partie intégrante de la culture des jeunes, un dispositif pédagogique de réalité virtuelle pourrait-il favoriser l'accès à la culture dans le cadre prescrit des lettres et ainsi développer la motivation des élèves et contribuer à leur réussite ? Ce type de dispositif, pourrait-il réduire les inégalités entre des territoires différents ?

5.1 Avantages de l'utilisation de la réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales

Tout d'abord, selon la configuration disciplinaire en français en Martinique, la réalité virtuelle peut jouer un rôle important dans la lutte contre les discriminations culturelles et sociales.

En effet, les prescriptions académiques sont similaires entre la Martinique et l'Hexagone. On y note une absence d'éléments culturels spécifiques à la Martinique, ce qui peut être une source de frustration pour les élèves qui évoluent dans le contexte local, car confrontés à une culture qu'ils connaissent peu.

De plus, la situation géographique de l'île ne permet pas un accès facile aux lieux de culture français, il est difficile d'envisager des voyages pédagogiques et en plus d'être éloignés, les déplacements d'un territoire à l'autre sont très coûteux.

Ainsi, l'utilisation de la réalité virtuelle en classe de français en Martinique, permet aux élèves de vivre des expériences immersives qui dépassent les limites géographiques et économiques. Grâce à cette technologie, ils peuvent visiter virtuellement des lieux culturels français, tels que des musées, des monuments historiques ou des régions. Ces contenus leur permettent alors d'être exposés à des contextes différents de leur réalité et ainsi de développer une certaine sensibilité culturelle et des capacités supplémentaires sur lesquelles ils pourront s'appuyer lors des épreuves nationales. L'ensemble contribue à réduire les inégalités culturelles et sociales.

Ensuite, les lycéens auprès desquels nous avons mené notre étude manifestent peu d'intérêt pour la discipline du français, ne voyant pas toujours l'utilité des savoirs enseignés au-delà de la réussite aux examens.

En effet, ils se plaignent de séances de cours bien trop souvent descendantes, qui confèrent à la matière un caractère ennuyeux, ce qui influe sur la motivation et l'implication des élèves.

Pour aller plus loin, généralement ces élèves ne font aucun usage autre que scolaire des enseignements reçus. Pas de discussions sur les thèmes abordés en classe dans la sphère privée, ni même avec les pairs.

La technologie fait de nouveau ses preuves ici car elle favorise un apprentissage actif et une participation accrue des élèves.

Les activités immersives et l'aspect ludique de la réalité virtuelle les impliquent de manière plus dynamique, ce qui renforce leur motivation et leur mémorisation des savoirs enseignés. L'intérêt suscité par le dispositif les amènent à partager leur expérience en dehors de la classe et donc à évoquer les contenus de cours dans le cadre familial et amical. Ainsi, la réalité virtuelle contribue également à faire évoluer les représentations sociales des élèves.

L'amélioration de la concentration en classe est aussi un indicateur des avantages que représente l'utilisation de la réalité virtuelle.

En effet, les élèves sont captivés par le dispositif et durant son utilisation, rares sont les interactions externes possibles ou les occasions de se laisser distraire par un quelconque facteur. Ainsi, on note une efficacité dans la mémorisation des savoirs et une meilleure capacité des élèves à réaliser un travail en autonomie.

Cependant, il convient de souligner certaines limites dans l'utilisation de la réalité virtuelle en classe, puis nous nous intéresserons aux perspectives qui y sont liées.

5.2 Limites et perspectives de l'étude

Tout d'abord, l'utilisation de la réalité virtuelle nécessite des équipements spécifiques, ce qui peut représenter un coût important pour les établissements scolaires.

En effet, notre étude a été réalisée au sein d'une classe de six élèves, avec trois casques de réalité virtuelle, cela est raisonnable. Mais en imaginant l'activité avec des effectifs beaucoup plus élevés, cela peut s'avérer difficile à envisager car le financement serait énorme.

De plus, la mise en œuvre de séances avec un tel dispositif nécessite dans un premier temps une organisation logistique. En effet, il faut des salles adaptées à de telles pratiques, avec une connexion internet stable pour accéder au contenu et l'exploiter de façon optimale, de l'espace pour que les élèves puissent s'engager dans l'activité en toute sécurité.

Quant à la prise en main du matériel, une formation des enseignants en amont est nécessaire car les élèves seront forcément amenés à solliciter l'enseignant pour des explications quant au fonctionnement de l'appareil.

Pour continuer, pour être pertinente, l'utilisation de la réalité virtuelle doit se baser sur des contenus adaptés et diversifiés. Il est donc nécessaire d'effectuer des recherches pour en trouver, ce qui est chronophage et qui peut être décourageant pour l'enseignant. D'autant que les contenus totalement immersifs sont généralement en anglais pour le moment et qu'il n'y a que peu de ressources pédagogiques exploitables dans la discipline du français. De plus, une séance de la sorte ne peut se dérouler seulement en s'appuyant sur les casques, certains enseignants pourraient être réticents à l'idée d'avoir une charge de travail supplémentaire.

Enfin, il n'est pas toujours facile pour les élèves de garder le casque au-delà d'un certain temps. Cela peut être lié à une sensibilité visuelle, à un inconfort dans la position stationnaire par exemple ou même des maux de tête provoqués par la résolution de l'image. Il faut alors que l'enseignant pense à adapter les séances en prenant en compte tous les publics visés, là également, il faut y passer beaucoup de temps.

Malgré les limites citées précédemment, des perspectives liées à l'utilisation de la réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales sont nombreuses.

En effet, la réalité virtuelle est une technologie qui ne cesse d'évoluer et qui commence à se démocratiser, et ce, dans tous les milieux.

Ainsi l'on peut espérer une réduction du coût du matériel de sorte que les établissements puissent se munir de ces supports pédagogiques pour réduire les inégalités culturelles et sociales et contribuer à la réussite des élèves.

De plus, il est à envisager, au vu des avancées technologiques rapides, que les développeurs créeront de plus en plus de supports spécifiquement conçus pour l'éducation, en réalité virtuelle, ce qui permettra aux enseignants de proposer des contenus adaptés à leurs enseignements.

Pour aller plus loin, les programmes scolaires pourraient un jour être adaptés pour inclure l'utilisation de la réalité virtuelle comme un outil d'apprentissage complémentaire. Les enseignants pourraient intégrer des activités en réalité virtuelle dans leurs plans de cours, créant ainsi des expériences d'apprentissage plus interactives et stimulantes et garantir une certaine équité aux élèves qui se sentiraient victimes de discriminations culturelles et sociales.

6. Conclusion

Né d'une réflexion sur les inégalités pouvant exister entre la France hexagonale et la Martinique, collectivité territoriale française, dans l'éducation, notre travail de recherche s'est intéressé à l'utilisation de la réalité virtuelle comme outil pour lutter contre les discriminations sociales et culturelles.

En effet, il a été question de déterminer les effets de l'introduction du numérique en classe de français sur la perception disciplinaire, la culture et les représentations sociales, et enfin la motivation des élèves.

Nos données ont été recueillies par l'organisation de deux focus groups ante et post séances d'expérimentation de la réalité virtuelle et la mise en œuvre des séances elles-mêmes, dans une classe de première générale d'un lycée agricole de la Martinique.

Dans un premier temps, nous nous sommes penchés sur la conscience et la configuration disciplinaires en lettres en Martinique. Les prescriptions sont les mêmes que celles de l'Hexagone, elles ne contiennent aucun éléments de culture propres à l'île. Les inspecteurs pédagogiques régionaux préconisent malgré tout oralement, d'intégrer des éléments de la culture et de l'histoire martiniquaise, créole et antillaise.

Ensuite, nous nous sommes intéressés aux représentations sociales des élèves, les représentations sociales étant selon Jodelet (1989), « *des phénomènes cognitifs engageant l'appartenance sociale des individus par l'intériorisation de pratiques et d'expériences, de modèles de conduites et de pensée* ».

Ainsi, nous avons réuni dans le même temps, des informations sur le contexte socio-culturel de la Martinique.

L'objectif était de mettre en évidence le sentiment d'appartenance culturelle des élèves martiniquais et de mesurer l'utilité sociale de la discipline du français dans le contexte dans lequel ils évoluent par le biais du focus group ante séances. La culture créole est ainsi très marquée dans le quotidien des élèves, tant dans la gastronomie, la musique et les activités que dans la langue. La discipline du français se limite presque totalement à la scolarité, car peu réinvestie dans les relations sociales, même si l'on a

pu noter chez certains jeunes une prise de conscience de son importance dans le cadre professionnel.

Pour continuer, nous avons abordé les grands principes de la motivation, elle est définie comme « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* »(Viau, 2009). Ainsi, il a pu être observé que la motivation des élèves est aléatoire, dépendant du contenu des cours, des notes d'évaluation et de l'obtention de résultats aux épreuves anticipées du bac de français. Aussi l'expérience de la réalité virtuelle a révélé une nette augmentation de la motivation et de l'intérêt porté à la matière.

En effet, notre recherche s'est ensuite concentrée sur l'usage du numérique dans l'enseignement. En 2020, les chercheurs Li, L., Yu, H., Li, C., & Wu, S. soulignent que la réalité virtuelle offre des expériences immersives et interactives qui peuvent améliorer l'engagement des élèves et faciliter l'apprentissage.

Notre méthode de recherche a consisté en la mise en œuvre des séances d'expérimentation et nous avons pu ainsi identifier les avantages mais aussi les limites et perspectives de l'utilisation de la réalité virtuelle en classe de français.

À travers notre analyse, nous avons constaté que la réalité virtuelle en classe offre des avantages significatifs, en permettant aux élèves de vivre des expériences immersives qui dépassent les limites géographiques et économiques, mais aussi en favorisant un apprentissage actif, une ouverture culturelle en vivant des situations authentiques et réalistes, et une participation accrue des élèves dans les activités proposées.

De plus, elle permet de renforcer la motivation et la mémorisation des savoirs enseignés, et d'améliorer la concentration en classe.

Cependant le coût encore élevé de ce type de dispositif, les conditions spécifiques telles que l'aménagement de salles de classe et l'accès à une connexion internet optimale, et la formation nécessaire aux enseignants pour la prise en main de cette technologie représentent aujourd'hui des limites pour la mise en œuvre de la réalité virtuelle.

En conclusion, en envisageant la réalité virtuelle comme un outil pédagogique novateur, nous pouvons ouvrir la voie à une éducation plus immersive, plus dynamique et plus engageante, mais aussi y trouver un moyen de lutter contre les discriminations sociales et culturelles.

L'adoption de cette technologie nécessite une réflexion approfondie sur ses implications pédagogiques, ainsi qu'une formation adéquate des enseignants, il est donc important de continuer à explorer les possibilités qu'elle peut offrir.

Les grandes avancées technologiques permettront-elles un jour de mener à l'intégration officielle de la réalité virtuelle dans les prescriptions académiques pour favoriser l'équité pour tous ?

7. Bibliographie

Abric, J.-C. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales.

Aillerie, K. (2017). Le « numérique éducatif » à l'épreuve des pratiques scolaires : petits arrangements avec le marché. *Hermès*, n° 78(2), 23. <https://doi.org/10.3917/herm.078.0023>

Catherine Garnier and Lucie Sauvé, "Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à l'environnement - Conditions pour un design de recherche", *Éducation relative à l'environnement* [Online], Volume 1 | 1999, Online since 15 September 1999, connection on 15 May 2023. URL: <http://journals.openedition.org/ere/7204>

Conraux, L. (2000). Conceptions du hasard et enseignement des probabilités et statistiques Dominique Lahanier – Reuter, 1999. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 26(1), 292-293. https://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2000_num_26_1_1504_t23_0292_0000_1

Gardiès, C. (2018). Approche de quelques concepts en information-documentation dans leur relation au "fait numérique". *Aïda Informazioni*, issue Vol.36, n. 3-4, p. 71-95.

Garon, R. (2009). Lahanier-Reuter, D. et Roditi, É. (2007). Questions de temporalité : les méthodes de recherche en didactiques (2). Villeneuve d'Ascq, France : Presses universitaires du Septentrion. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 243. <https://doi.org/10.7202/029940ar>

Guimelli, C. (1999). Les représentations sociales. Dans : Christian Guimelli éd., *La pensée sociale* (pp. 63-78). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

Houssaye Jean. Viau (Rolland). — *La motivation en contexte scolaire*. In: *Revue française de pédagogie*, volume 113, 1995. Lecture-écriture. pp. 154-155.

Jodelet, D. (dir.), *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France. p. 187-204.

Jodelet, D. (2003). 1. Représentations sociales : un domaine en expansion. Dans : Denise Jodelet éd., *Les représentations sociales* (pp. 45-78). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0045>

Lahanier-Reuter, D. (2005). Enseignement et apprentissages mathématiques dans une école Freinet. *Revue française de pédagogie*, 153(1), 55-65. <https://doi.org/10.3406/rfp.2005.3393>

Lahanier-Reuter, D., & Reuter, Y. (2002). Écrits et apprentissages. Première approche dans quatre disciplines au collège. *Pratiques*, 113(1), 113-134.

Lourdeaux, D. (2001). *Réalité virtuelle et formation : conception d'environnements virtuels pédagogiques*. <https://pastel.archives-ouvertes.fr/tel-00006475>

Martin, S. (2005). Faire œuvre avec les œuvres. *Le français aujourd'hui*, 149, 67-73. <https://doi.org/10.3917/lfa.149.0067>

Moatti, D., & Lardellier, P. (2010b). *Le numérique éducatif (1977-2009) : 30 ans d'un imaginaire pédagogique officiel*. Editions Universitaires de Dijon.

MOSCOVICI S., *La Psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1961.

Reuter, Y. (2005). Définition, statut et valeurs des dysfonctionnements en didactique. *Repères*, 31(1), 211-231. <https://doi.org/10.3406/reper.2005.2670>

Reuter, Y. (2019). À propos du statut des didactiques. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 52, 29-43. <https://doi.org/10.3917/lse.521.0029>

Serres, M. (2012). *Petite poucette*. Paris, France : Le Pommier.

Schmoll, L. (2011), « Usages éducatifs des jeux en ligne : l'exemple de l'apprentissage des langues », *Revue des sciences sociales*, n° 45, pp. 148-157.

Wagner, W., & Hayes, N. (2005). *Everyday discourse and common sense*. New York : Palgrave Macmillan.

Annexes

Guide d'entretien semi-directif : Focus group ante séance d'expérimentation de la réalité virtuelle.

1/ Où situeriez-vous la discipline du français en classe de première sur une échelle de 1 à 5 ? Sachant que **1** la définit comme **peu utile** et **5**, comme **fondamentale**. réponse.

1 2 3 4 5

2/ Comment vous représentez-vous la discipline du français cette année ? A quoi sert-elle ?

3/ Voyez-vous une utilité sociale de la discipline du français en première pour votre avenir (scolaire, professionnel, familial, amical...) ? Plus précisément, vous permet-elle de mieux communiquer, de plus partager avec vos pairs (camarades) grâce aux enseignements que vous recevez ? En quoi ?

4/ Selon vous, les différentes thématiques abordées en français cette année reflètent-elles votre identité ? Vous sentez-vous directement lié à ce que vous apprenez ? Comment cet enseignement contribue-t-il à acquérir une culture ? Comment ?

Justifiez votre réponse.

5/ Le programme de français est national, donc commun à celui des élèves de première générale de France hexagonale. Y voyez-vous des inégalités ? Justifiez votre réponse.

Le programme vous semble-t-il adapté à votre vie d'élève en Martinique ? est-il utile pour préparer votre avenir ? vous permet-il de connaître ce qui fait la culture martiniquaise ? comment ?

6/ Sur une échelle de 1 à 5, estimez votre motivation à vous rendre en cours de français, sachant que **1** représente une **faible motivation** et **5**, un **véritable engouement**. Justifiez votre choix :

1 2 3 4 5

> *Qu'est-ce qui vous motive pour apprendre en français ?*

La note ?

La peur des sanctions ?

L'intérêt des sujets abordés ?

L'utilité par rapport à votre avenir ?

Autre ?

7/ En cours de français vous sentez-vous plutôt actif ou passif ? Pourquoi ?

8/ Avez-vous l'impression de mieux apprendre en français quand il y a de la technologie dans les cours ?

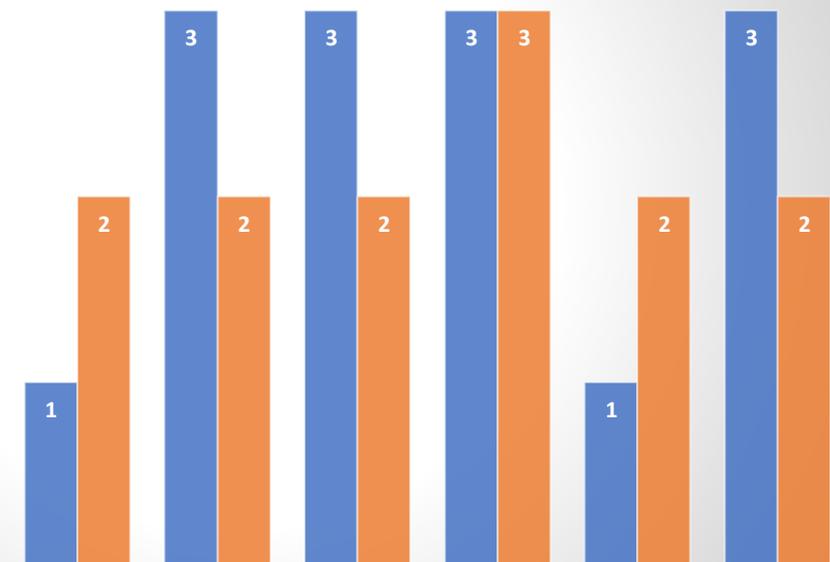
9/ Est-ce que la technologie dans les cours de français vous motive, vous aide à vous concentrer, vous facilite l'apprentissage ? Est-ce que vous participez plus ou moins ?

Est-ce que la technologie en cours de français peut contribuer à votre réussite scolaire ? Comment et pourquoi ?

10/ La technologie en cours de français permet-elle de réduire des inégalités ? Lesquelles ?

Perception disciplinaire et motivation des élèves ante séance sur une échelle de 1 à 5

■ Utilité de la discipline du français ■ Motivation à se rendre en cours de français



	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5	Elève 6
■ Utilité de la discipline du français	1	3	3	3	1	3
■ Motivation à se rendre en cours de français	2	2	2	3	2	2

LE LANGAGE THÉÂTRAL (exercice créé par D-A. Carlier)

M	V	A	E	A	N	I	H	C	A	M	X	E	S	U	E	D	P
B	I	M	P	R	O	V	I	S	A	T	I	O	N	E	O	E	M
P	V	L	O	A	T	F	O	U	Q	O	R	P	I	U	Q	N	F
F	R	A	E	N	R	A	P	E	Q	V	E	P	B	Q	C	O	H
E	A	E	U	S	O	T	E	N	X	R	E	L	E	I	A	U	Q
I	I	G	G	D	C	L	E	H	S	P	E	C	M	L	T	E	C
H	S	R	O	Q	E	E	O	O	T	E	O	Q	F	P	H	M	X
T	E	U	L	R	X	V	N	G	N	E	E	S	X	E	A	E	B
Y	M	T	A	O	U	N	I	O	U	U	D	T	I	R	R	N	V
M	B	A	I	P	A	E	N	L	G	E	I	P	I	T	S	T	D
O	L	M	D	G	M	C	O	I	L	R	I	V	U	Q	I	B	E
H	A	A	E	A	I	M	R	H	A	E	A	D	E	O	S	O	D
C	N	R	R	A	B	T	B	D	C	U	I	P	E	C	C	D	N
I	C	D	T	F	N	A	E	X	D	B	N	C	H	M	R	V	F
T	E	I	P	I	L	T	R	A	G	E	D	I	E	I	O	A	P
S	O	V	A	L	M	Q	G	V	P	F	D	B	T	X	E	C	F
N	P	F	E	B	I	E	N	S	E	A	N	C	E	E	M	C	E
M	D	T	E	C	E	I	L	A	C	S	A	D	I	D	S	U	Q

Liste des mots à chercher dans la grille :

- | | | |
|-----------------|--------------------|---------------|
| APARTÉ | DIDASCALIE | PERSONNAGE |
| BALLET | DOUBLE ÉNONCIATION | QUIPROQUO |
| BIENSÉANCE | DRAMATURGE | RÉPLIQUE |
| CATHARSIS | DRAME | SCÉNOGRAPHIE |
| CHŒUR | EXPOSITION | STICHOMYTHIE |
| COMÉDIE | FARCE | TIRADE |
| COUP DE THÉÂTRE | IMPROVISATION | TRAGÉDIE |
| DÉNOUEMENT | INTRIGUE | UNITÉS |
| DEUS EX MACHINA | MARIVAUDAGE | VAUDEVILLE |
| DIALOGUE | MONOLOGUE | VRAISEMBLANCE |



Conservez les lettres restantes (qui n'ont pas été utilisées pour former des mots) et qui n'apparaissent qu'une fois : à l'aide de ces 7 lettres, vous découvrirez le nom d'un dramaturge : _____

Consigne : Une fois le visionnage de la vidéo 1 terminé, vous répondrez à ces questions individuellement puis vous mettrez vos réponses en commun avec les camarades de votre groupe puis vous proposerez une réponse collective pour chaque question.

Aux origines du théâtre

1. Quelle est l'étymologie du mot « théâtre » ?
2. Quelle est l'étymologie de mot « spectacle » ?
3. Où et quand le théâtre est-il né ?
4. À l'origine, au culte de quel dieu le théâtre est-il lié ?
5. Pourquoi les masques et les costumes étaient-ils essentiels à cette époque ?

La Commedia dell'arte, Italie, XVIème et XVIIème siècles

1. Que signifie « Commedia dell'arte » ?
2. Où se joue ce théâtre ? Dans quelles conditions ?
3. Quelle est la grande nouveauté du théâtre italien ?

Le théâtre classique français : XVIIème siècle

1. Quelle est la grande devise des auteurs classiques ?
2. Qu'est-ce que la catharsis ?
3. Quelles sont les règles du théâtre classique ?
4. Quelles sont les missions du théâtre exposées à la fin de la vidéo ?

Réalité virtuelle pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales

Auteur : Vicky Vulpin

Co-directeurs de mémoire :
Cécile Gardiès et Laurent Fauré

Année : 2023

Nombre de pages :

Résumé : Ce mémoire se concentre sur l'utilisation de la réalité virtuelle en tant qu'outil pédagogique pour lutter contre les discriminations culturelles et sociales.

L'objectif principal est d'étudier comment ce dispositif peut être utilisé de manière pertinente en classe de français en Martinique afin de réduire les inégalités entre cette collectivité territoriale française et la France hexagonale.

Une première partie théorique aborde les thématiques de la conscience et de la configuration disciplinaires, des représentations sociales, notamment dans le contexte socio-culturel martiniquais, des grands principes de la motivation de l'élève et de l'usage du numérique dans l'enseignement, en mettant l'accent sur la réalité virtuelle.

Une deuxième partie empirique, s'attache à mettre en évidence, à travers l'analyse de focus groups et de séances d'expérimentation de la réalité virtuelle en classe de français, les effets de l'introduction de ce dispositif sur la perception disciplinaire, la culture ainsi que les représentations sociales et la motivation des élèves.

Mots-clés : réalité virtuelle, discriminations, pédagogie, inégalités, culture, numérique, français

Abstract : This dissertation focuses on the use of virtual reality as an educational tool to combat cultural and social discrimination.

The main objective is to study how this device can be used in a relevant way in French class in Martinique in order to reduce inequalities between this French territorial authority and France.

A first theoretical part addresses the themes of disciplinary awareness and configuration, social representations, especially in the socio-cultural context of Martinique, key principles of student motivation and the use of digital in teaching, with a focus on virtual reality.

A second empirical part, aims to highlight, through the analysis of focus groups and virtual reality experimentation sessions in French class, the effects of the introduction of this device on disciplinary perception, the culture and the social representations and motivation of the students.

Keywords : virtual reality, discrimination, pedagogy, inequalities, culture, digital, French