

LYCEE VICTOR SCHOELCHER

ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS LV1 PAR GROUPE DE COMPETENCE EN CLASSE DE SECONDE

PREAMBULE

Cette expérience a été menée par quatre professeurs certifiés, membres de l'équipe pédagogique du lycée Schoelcher, à savoir Mesdames Lampla, Marceline, Millon-Desvignes et Vally. La synthèse suivante, qui ne se veut ni exhaustive ni modèle, a été réalisée dans l'espoir que les collègues qui hésitent à se lancer dans l'espace inconnu des itinéraires d'enseignement par groupe de compétences y trouvent des pistes utiles à la construction de leur propre projet et un éclairage sur quelques écueils à éviter. Elle a pour unique ambition de leur faire gagner un temps précieux en leur faisant part de nos tâtonnements. En retour, nous apprécierions de recevoir leurs remarques ou critiques.

Nous tenons à souligner le rôle actif de notre Proviseur Adjoint, Monsieur Ursulet, qui s'est mobilisé pour relayer notre projet, tant dans son élaboration que du point de vue logistique (aménagement des emplois du temps, mise à disposition de locaux, écoute et collaboration), et nous l'en remercions vivement. Nous remercions également Madame Andréani, notre Inspectrice Pédagogique Régionale, pour son appui et ses conseils.

ORGANISATION GENERALE

Afin que les élèves puissent passer aisément d'un atelier à l'autre, les plages horaires ont été alignées en barrettes, ainsi trois classes, sont devenues quatre groupes par activités langagières. Cet alignement représente trois heures de cours réparties sur deux jours (le lundi et le vendredi). Transversalement, tous les groupes pratiquent l'expression orale. Deux groupes travaillent la compréhension de l'écrit, un groupe l'expression écrite et un groupe la compréhension de l'oral. Le découpage sur l'année se fait en quatre périodes par trimestre.

REPARTITION

ATELIERS	DOMINANTES	
1 Me Lampla		
2 Me Marceline		
3 Me Millon-Desvignes		
4 Me Vally		

Une période initiale d'observation a été mise en œuvre avec une répartition *classique*, par classe. Les quatre compétences ont été travaillées avec pour objectif la réactivation des acquis. A l'issue de cette première phase, nous avons procédé à une évaluation diagnostique, visant à mesurer les acquis dans les quatre compétences et les besoins de chaque élève.

La seconde période, qui a débuté après les vacances de Toussaint, a été la phase de répartition des élèves en groupes de compétence.

A l'origine l'organisation des groupes devait être déterminée par le niveau de compétence dans les activités langagières reflété par leurs résultats à

l'évaluation diagnostique. Les élèves étant ensuite répartis selon leur aptitude phare. Le postulat de départ, a dû être partiellement revu : deux des groupes se sont constitués par défaut, aucun niveau significatif n'ayant été atteint dans les activités ciblées. En revanche, l'homogénéité des résultats obtenus dans les deux autres groupes rendait leur catégorisation invariable : ces résultats s'avérant satisfaisants quelle que soit la compétence. Nous avons donc involontairement abouti à un classement par niveau. L'effectif moyen des groupes « en difficulté » a été allégé pour une meilleure prise en charge, soit seize élèves contre vingt-deux dans les autres groupes. Certains élèves remarquables pour leur comportement perturbateur ont été intégrés aux groupes les plus studieux. Afin de leur permettre de commencer par l'atelier le plus accessible, nous avons intégré, dans un premier temps, les élèves en difficulté aux deux ateliers de compréhension de l'écrit. Compte tenu de la perméabilité entre les groupes, chaque élève quel que soit son niveau de départ a participé aux trois ateliers. La même importance a été accordée à toutes les compétences.

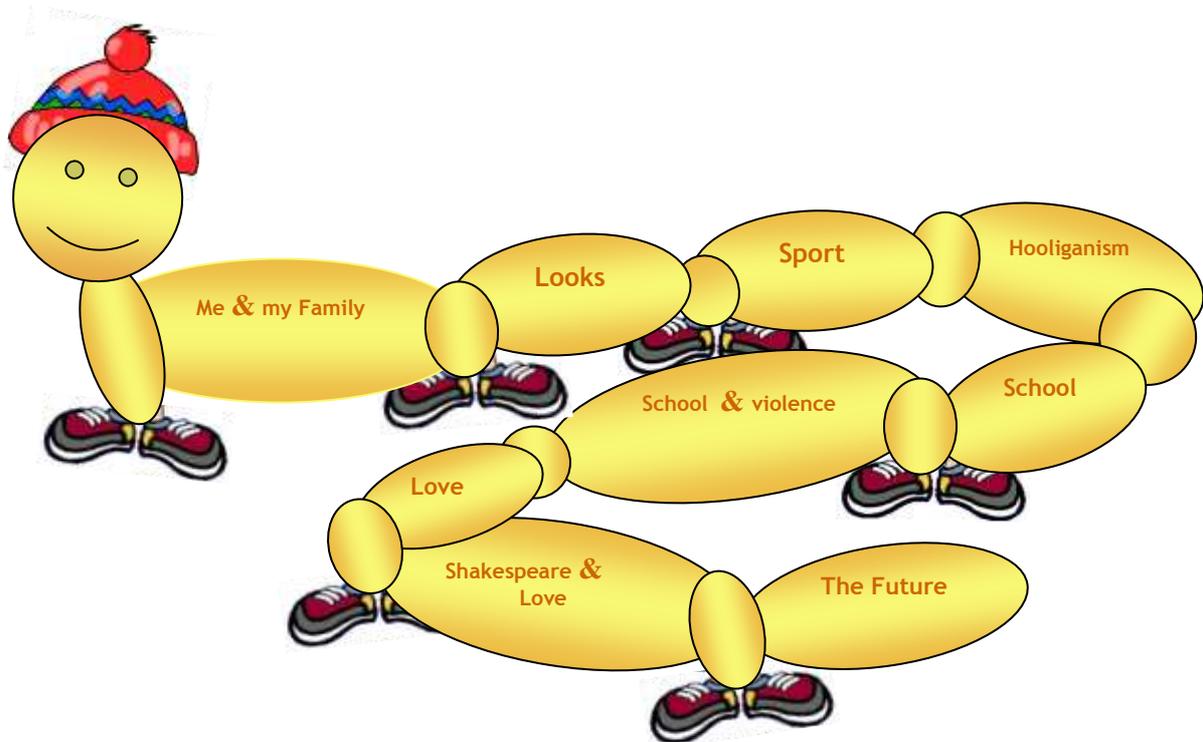
SOCLE COMMUN DE COMPETENCE COMMUNICATIVE

L'objectif premier de notre démarche était de mettre l'accent sur l'approche communicative. Au cours de périodes déterminées chaque groupe ou *atelier* a été organisé en module de bivalence langagière : l'*expression de l'oral* étant développée prioritairement, s'y greffait une activité annexe de *production* (production écrite) ou de *réception* (compréhension orale ou écrite). La composante *médiation* (traduction) de même que la phonologie, était prise en compte dans chaque groupe.

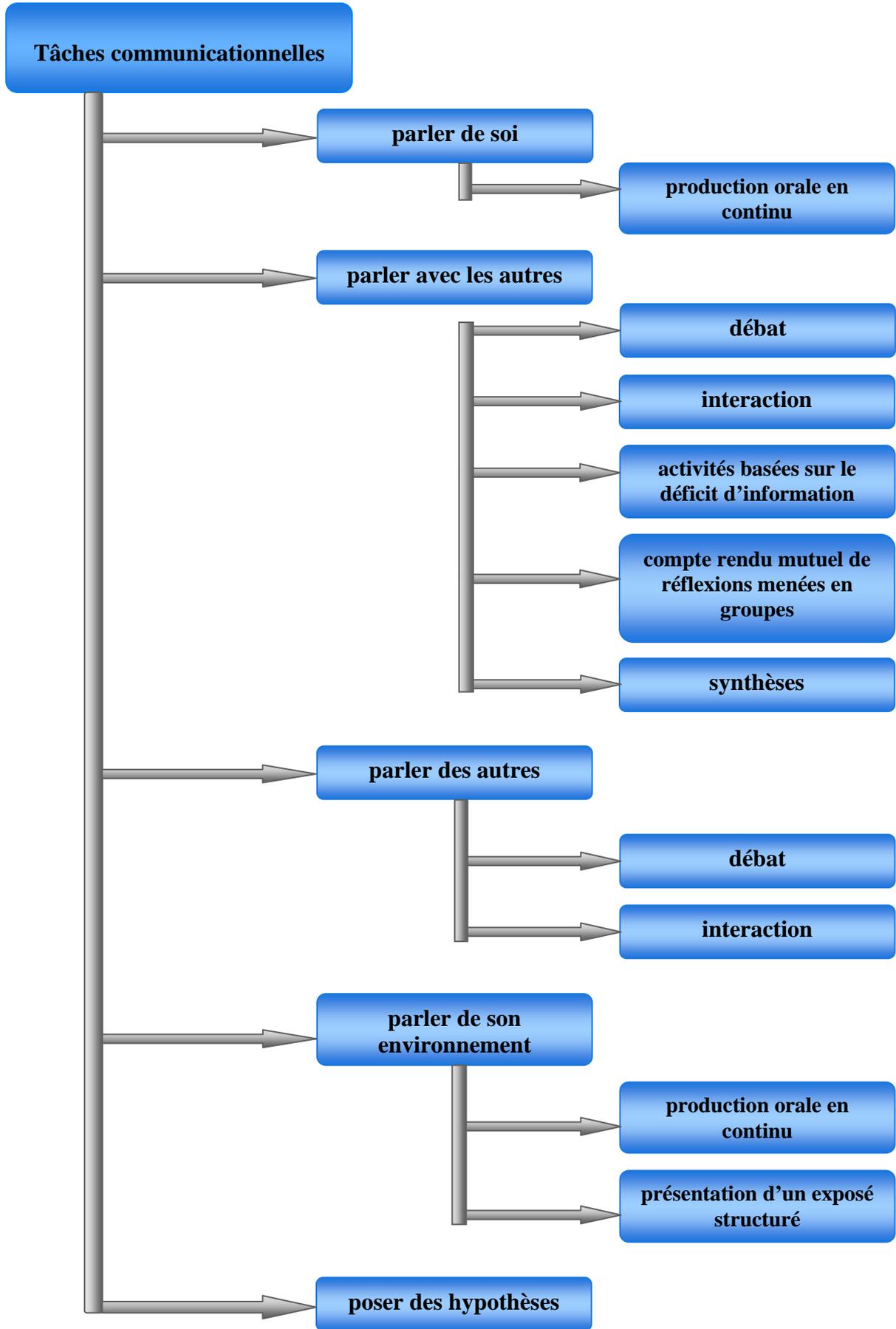
Dans tous les groupes, l'accent a été mis sur la méthodologie, l'acquisition de structures et de vocabulaire.

Le fonctionnement par projet thématique nous est apparu comme un bon moyen de conserver un noyau commun autour duquel graviteraient les ateliers de façon souple et autonome tout en diversifiant les activités à réaliser. Ce projet annuel fédérateur avait également pour finalité d'éviter qu'un même thème ou un même fait de langue ne soit traité dans des ateliers différents.

Les **projets** de 6 à 7 séances, déterminés à la rentrée pour amener l'élève à parler de lui-même et de son environnement direct sont:



Les documents choisis pour baliser ce parcours global reprennent systématiquement le thème précédent en l'amplifiant ou l'abordant selon une nouvelle perspective. La progression se fait donc en spirale par réactivation constante. Nous avons pris en compte la maturité des élèves pour le choix des thèmes.



L'équipe sélectionne et décide des activités relatives à chaque compétence communicative au cours de séances de concertation. Un même support est parfois utilisé avec des visées différentes selon l'atelier. Les quatre groupes sont rassemblés pour des séances collectives centrées sur la vidéo (films ou documentaires) avec une exploitation des compétences:

orales (prendre la parole dans un groupe et écouter)

écrites (prendre des notes, compléter une fiche de visionnement, rédiger et présenter un compte rendu)

de mobilisation des compétences liées à la documentation (rechercher des informations dans une encyclopédie ou les recueillir sur un site web ou dans de la documentation)

L'ÉLÈVE DANS LE DISPOSITIF

Le dispositif, de même que son intérêt théorique, ont été expliqués aux élèves dès la première prise de contact. Il a fallu rassurer face à la peur d'être "pénalisé" en ne faisant pas le même programme que les autres classes, d'être classé "parmi les faibles" ou encore d'être le cobaye d'une expérience à risque ou à l'issue incertaine.

Le changement de professeur annoncé suite à l'évaluation diagnostique a été vécu diversement selon les élèves: anxiété face à l'inconnu pour certains, chance de repartir sur de nouvelles bases pour ceux qui se sentaient "repérés" à cause d'un mauvais comportement, désir de changer ou de comparer pour d'autres.

BILAN GLOBAL

Dans la mesure où trois compétences étaient évaluées après chaque séquence, un coefficient plus élevé a été appliqué à la compétence prioritaire (celle de l'atelier dominant). L'expression orale a été mesurée sous forme de PPC tout au long de l'année scolaire.

Les évaluations communes fréquentes permettant d'apprécier le positionnement de chaque élève ainsi que l'évolution de chaque groupe, l'évaluation intermédiaire nous a semblé superflue.

Il apparaît, après deux trimestres, que la moitié de l'effectif est capable d'effectuer des tâches répondant au palier **B1**, tandis que l'autre moitié ne dépasse guère le niveau **A2**. Cet écart peut s'expliquer par la difficulté à combler en une année scolaire les lacunes des quatre précédentes, compte tenu, en particulier, d'un quota horaire restreint.

En conséquence, le bénéfice du dispositif pour les élèves concernés se situe moins du point de vue d'une amélioration significative des performances scolaires qu'en termes d'image de soi et de motivation positives.

La perfectibilité du projet est à trouver dans une réduction des ambitions en termes de volumes de documents traités et d'un renforcement des apprentissages méthodologiques et linguistiques. L'utilisation judicieuse de protocoles d'autoévaluation serait aussi à encourager chez les élèves.

Une heure supplémentaire de soutien est indispensable pour venir en aide aux élèves rencontrant le plus de difficulté.

Nous envisageons une plus grande intégration des TICE dans notre pratique, limités pour cette année, à l'approche multi media du théâtre élisabéthain. Nous serons, alors, équipées de tablettes interactives (en commande cette année).

AUTOEVALUATION

Les critères d'autoévaluation pilotée selon le portfolio des langues se sont finalement avérés peu révélateurs, aussi avons-nous décidé d'y renoncer provisoirement. En effet, probablement inhibés par la peur de se surévaluer, les élèves avaient tendance à répondre négativement aux items. L'idée étant sûrement qu'il serait plus positif de réussir tout ou partie d'une tâche qu'on s'estimait incapable d'accomplir. Nous réfléchissons à un usage plus optimal de cet outil.

LES CONTRAINTES

Contraintes Administratives :

L'organisation de périodes pédagogiques se superposant à la division administrative en trimestres a été le premier problème à résoudre.

Ce sont ensuite posées les questions purement administratives: le cahier de textes et la fiche d'appel de la classe, ne suivent plus les groupes. Nous avons dû gérer individuellement la mise à jour des listes de groupe et les relevés d'absence qui n'étaient pas pris en compte d'un point de vue administratif. Le problème de l'appel s'est réglé grâce à l'existence de feuilles volantes-prof.

Les groupes n'étant pas figés, tenir les élèves informés de ce qui s'était fait lors de la séance relevait du casse-tête. Et, nous avouons avoir bien souvent négligé la rédaction du cahier de textes (prévue par professeur au début de l'année).

Pour la gestion des bulletins du premier trimestre chaque groupe a été intégré à la disquette du professeur responsable de cycle. Mais cette organisation nécessite une mise à jour trimestrielle. Le calcul des moyennes annuelles nécessitera une attention particulière.

La représentation aux conseils de classe du premier trimestre s'est faite par classe selon la répartition de la phase d'observation et de diagnostic de début d'année. Le professeur présent au conseil se faisant le porte-parole de l'équipe d'anglais ayant encadré l'élève. Le conseil de classe du second trimestre pose une fois de plus la question de la concertation car il convient de se tenir informé de l'évolution (baisse ou progrès) de chaque élève.

Contraintes Pédagogiques :

Le renforcement du travail en équipe rend impérative une concertation accrue (élaboration commune de tous les projets pédagogiques), alors que ces heures de réunion (jusqu'à 4 par semaine) ne sont pas prises en compte dans l'emploi du temps. Ces heures supplémentaires empiètent sur le temps libre et donc sur le temps de correction, reporté au week-end, par contrecoup, inexistant.

L'équipe a dû faire face à l'obligation d'observer le calendrier très rigoureux imposé par le passage d'un projet à un autre et d'un groupe à un autre (en respect avec le calendrier officiel du lycée).

Le dispositif présente une autre faille: l'absence d'une collègue. Aussi longtemps que les groupes ne sont pas constitués: pas de problème; le regroupement en classe prend le relais. Mais ensuite, sachant que les cours se déroulent à la même heure, comment assurer le suivi du groupe dont le professeur est absent de telle sorte que les élèves participent à l'évaluation de fin de projet à la date prévue? Les emplois du temps élèves n'offrent que des possibilités très réduites de compensation.

Le choix des thèmes et documents étudiés contraint à des concessions. Les choix sont parfois douloureux, le tri difficile.

Au nombre des inconvénients s'ajoutent les risques de rupture générés par les conflits de personnes.

LES SATISFACCTIONS

Malgré tout, le bilan nous paraît globalement positif.

Premier atout, une meilleure harmonisation du travail. En effet, grâce à la plus grande communication et la meilleure connaissance de la progression et des activités faites par les autres, chacune sait à tout moment où en sont les classes. On peut en présager un meilleur suivi en classe de première. La collaboration sur le plan pédagogique et l'enrichissement mutuel qui en découlent sont généralement appréciés.

La rigueur nécessitée par le cadre de l'expérience s'est imposée comme une méthode. Le partage des tâches (photocopies, recherches de documents.....) s'est révélé une aide appréciable, la confrontation de points de vue une critique constructive.

Malgré les appréhensions de départ, les élèves sont conscients d'avoir progressé et expriment leur satisfaction quant au vécu du groupe. Ils disent être mieux guidés par des évaluations plus fréquentes et plus globales.

Progrès confirmés par les professeurs : les petits groupes stimulent les prises de parole. Et nous devons avouer que l'homogénéité non voulue des groupes a été plutôt appréciée.... des élèves (moins de démotivation chez les « faibles ») comme des professeurs.

Il ne faut hélas pas conclure que tous les élèves atteindront le niveau souhaitable en fin de seconde. Après la seconde la première!!!

A la rentrée prochaine, l'équipe de direction envisage d'étendre l'expérimentation à un plus grand nombre de classes de seconde.