



Travailler par groupes de compétences en classe seconde

publié le 28/09/2011

Exemple de l'expression orale

Descriptif :

Exemple de deux expériences qui ont porté leurs fruits, menées sur plusieurs années dans deux établissements de l'académie : un établissement rural avec un seul professeur d'allemand (St Maixent) et lycée de ville avec deux enseignants (Saintes). L'extrait vidéo explicite l'une des deux expériences en expression orale. Il ne s'agit que de deux exemples, en aucun cas modélisants.

Sommaire :

- Comment organiser des groupes de compétences selon le nombre de professeurs ?
 - Comment répartir les élèves en groupes de compétence ?
 - Nature de l'évaluation diagnostique
 - Répartition des élèves par profil pour constituer des groupes de besoin et non des groupes de niveau.
 - Comment travailler au sein des groupes de compétence ?
 - Comment évaluer les acquis et la progression à l'issue de chaque dominante ?
 - Vidéo
-

● Comment organiser des groupes de compétences selon le nombre de professeurs ?

► Ex 1 : Lycée St Maixent (un seul professeur d'allemand dans l'établissement)

- Possibilité 1 : on répartit les élèves sur deux heures successives.
 - Cela occasionne une contrainte de répartition des élèves dans le cas d'une barrette avec une autre discipline
 - L' idéal serait une barrette avec une heure d'étude.
- Possibilité 2 : on forme des groupes de compétences au sein de la classe.
 - Il y a des avantages : ce sera une souplesse organisationnelle sur tous les niveaux
 - Mais il y a aussi des inconvénients : Les contraintes pédagogiques seront plus fortes.

► Ex 2 : Lycée Bellevue à Saintes (deux professeurs)

- Les heures en barrette sont alignées.
- Les groupes seront à géométrie variable selon les activités langagières.
- Un professeur aura la charge d'une activité langagière dominante (identique ou figée sur l'année)
- Cependant certaines contraintes apparaîtront : il faut une équipe volontaire et un temps de concertation. Il pourra y avoir une gestion complexe sur plusieurs niveaux.

● Comment répartir les élèves en groupes de compétence ?

L' évaluation diagnostique est proposée afin de définir des profils d'élèves :

► *Ex 1 : Lycée St Maixent* : L'après-midi du premier jour de la rentrée est banalisé :

- EE, CE, CO : les élèves sont testés dans chaque langue pendant 1 heure.
- EO : les élèves sont testés dans chaque langue et individuellement pendant 5 minutes.
- Avantage : on peut définir rapidement des profils d'élèves qui ne formeront pas des groupes de niveau
- Inconvénients :
 - il faudra une organisation et un temps nécessaires.
 - on devra pratiquer de nouvelles évaluations diagnostiques en cours d'année avant chaque dominante.

► *Ex 2 : Lycée Bellevue* : Dans la première quinzaine de la rentrée (afin de donner des repères partagés avec les élèves) pour les premières dominantes (CE et CO) puis en février pour les secondes dominantes (EE et EO)

- Avantages :
 - On définit rapidement des profils d'élèves qui ne formeront pas des groupes de niveau.
 - On découpe l'année en deux semestres, ce qui permet de changer de professeur sans déstabiliser l'élève, de travailler sur la longueur et d'apprécier la progression.

● Nature de l'évaluation diagnostique

► *Ex 1 : Lycée St Maixent*

- Dans le premier exemple, on s'appuie sur la compréhension orale pour travailler l'expression orale, qui sera l'activité langagière dominante.
- Dans le deuxième exemple, on s'appuie sur la compréhension écrite pour travailler l'expression écrite, qui sera l'activité langagière dominante.

► *Ex 2 : Lycée Bellevue*

- Évaluation en CE et CO : elle est conçue de manière à distinguer le repérage par l'élève de l'explicite (niveau A2) et de l'implicite (niveau B1).
- Évaluation en EE et EO : elle se pratique au regard des critères de la certification (fluidité de la langue, cohérence, correction et richesse lexicale). Les critères pragmatiques (réalisation de la tâche, modèle prosodique, force de conviction) sont pris en compte.

 [Compréhension orale](#) (Word de 72 ko)
Evaluation diagnostique

● Répartition des élèves par profil pour constituer des groupes de besoin et non des groupes de niveau.

- Les groupes doivent rester relativement hétérogènes (hétérogénéité maîtrisée et raisonnée).
- Les élèves aux besoins les plus importants ne constituent pas un groupe à part, mais sont répartis dans les différents groupes, avec le souci de les intégrer et de les faire évoluer.
- Les groupes ne demeurent pas nécessairement figés.

● Comment travailler au sein des groupes de compétence ?

► Chaque activité langagière fait l'objet d'une dominante à laquelle est associée une activité mineure (ex : on travaille l'EO en s'appuyant sur la CE)

- Les enseignants en charge chacun de leur groupe feront un travail cohérent :
 - Ils définissent des thèmes et des objectifs communs. Chaque enseignant garde pourtant son approche personnelle, ce que les élèves semblent apprécier.

- On renforce les points faibles en s'appuyant sur les points forts.
- Dans chaque groupe, on vise une progression vers le niveau de compétence supérieur : les élèves ont connaissance des descripteurs essentiels à leur niveau et au niveau supérieur, afin d'avoir un horizon d'attente et peuvent apprécier eux-mêmes leur progression.

Compréhension écrite (Word de 39.5 ko)

● Comment évaluer les acquis et la progression à l'issue de chaque dominante ?

- ▶ L'évaluation de fin de séquence est commune aux différents groupes, le barème est commun.

● Vidéo



L'extrait de séance observé dans la vidéo est l'aboutissement du travail de l'année sur les différentes activités langagières, elle se déroule en toute fin d'année scolaire après plusieurs étapes : un même texte a été le départ et l'objet d'un travail dans chaque activité langagière dominante à différents moments de l'année.

- ▶ Le jeu scénique représente un levier essentiel pour construire les compétences de communication orale dans leur globalité : au-delà de l'acquisition des compétences (inter)culturelles et langagières (linguistiques, socio-linguistiques et pragmatiques), il permet d'investir le champ des compétences de communication non-verbale (comportement paralinguistique : gestes et actions, langage du corps, utilisation du schéma prosodique – voir CECRL, p.72-73) qui font l'authenticité du discours.
- ▶ A travers le jeu scénique en cours d'allemand, l'ensemble de ces compétences de communication ont fait l'objet d'un entraînement spécifique en groupe de compétences dans le cadre de la dominante expression orale.
- ▶ La séquence filmée, en toute fin d'apprentissage, illustre les acquis :
 - Les prestations reflètent l'hétérogénéité du groupe au plan linguistique : un groupe de compétences n'est pas un groupe de niveau.
 - L'apport spécifique du jeu scénique se mesurera plus particulièrement dans l'implication du locuteur en tant qu'acteur social : trouvera-t-il non seulement les mots (compétences langagières) mais aussi la juste posture (comportement paralinguistique) pour agir sur son interlocuteur dans le cadre de la tâche à réaliser ?

 **Jeux scéniques pour l'apprentissage** (Flash Video de 30.8 Mo)
Production écrite et orale par
groupes de compétence en allemand

○ Étape 1 : dominante CE (mineure EO)

- Thème : les relations familiales.
 - Parmi les textes étudiés, le texte *Liebe Teresa* (manuel Welten, seconde, nouveaux programmes, éd. Bordas, (p. 52-53) a fait l'objet d'une séquence en CE, commune aux deux professeurs.
- Situation : il y est question d'une famille explosée. Teresa a été élevée par une mère célibataire à Berlin, elle ignore l'identité de son père qui vit à New York et ignore aussi l'existence de sa grand-mère paternelle qui est berlinoise. Un jour elle reçoit une lettre de son père (qu'elle ne connaît pas) lui demandant d'aller rendre visite à sa grand-mère (qu'elle n'a jamais vue) en vue de l'aider momentanément sur ses vieux jours.

○ Étape 2 : dominante EE (mineure CO)

Chaque élève, individuellement, a écrit une suite au texte sous l'une des formes proposées :

- Soit une conversation téléphonique entre Teresa et sa grand-mère.

- Soit une rencontre entre Teresa et sa grand-mère au domicile de cette dernière.
- Soit une rencontre entre Teresa et son père dans un tiers-lieu.
- - Le travail d'écriture s'appuie sur une compréhension affinée de l'implicite qui avait été travaillé en début d'année, afin que dans la production les relations entre les protagonistes soient en cohérence avec le texte.
- - Chaque élève a lu sa production à la classe (deux séances avec des tâches d'écoute pour l'auditoire : forme et fond). Tous les textes ont ensuite fait l'objet d'un travail de correction (les fautes sont soulignées par le professeur et auto- corrigées ensuite par l'élève).

○ Étape 3 : dominante EO (mineure CO et CE) – voir vidéo

- Chaque élève choisit un sketch et un rôle au sein de ce sketch. Il se retrouve donc à jouer avec un partenaire aléatoire. Plusieurs binômes peuvent avoir choisi le même sketch et certains sketches n'ont pas été retenus par les élèves.
- Les sketches sont travaillés par chaque binôme en salle de théâtre du point de vue scénique et prosodique sur trois séances.
- Chaque sketch est représenté devant la classe puis filmé : la vidéo est un extrait et un montage de certains sketches.
- La tâche finale qu'est le sketch vaut évaluation.
- Les fautes de langue entendues dans la vidéo reflètent le degré de maîtrise de la langue, sachant que les textes ont été corrigés à l'écrit mais appris individuellement.
- On observera l'hétérogénéité du groupe.

Séquence et article rédigés en collaboration avec Me Claude Bruchet (Bellevue)



**Académie
de Poitiers**

Avertissement : ce document est la reprise au format pdf d'un article proposé sur l'espace pédagogique de l'académie de Poitiers.

Il ne peut en aucun cas être proposé au téléchargement ou à la consultation depuis un autre site.