

## Fiche informative sur l'action

### Nouveaux modes d'organisation de l'enseignement des langues vivantes

Nom du fichier : 54NancyLJd'Arc2006

#### ACADEMIE DE NANCY-METZ

Lycée Jeanne d'Arc

16 rue Pierre Fourier BP 32151

54021 Nancy Cedex

Tél : 03 83 36 77 89

Fax : 03 83 36 85 30

Mèl : [ce.0540039@ac-nancy-metz.fr](mailto:ce.0540039@ac-nancy-metz.fr)

Personne contact : Françoise Patard, professeur d'allemand

[francoise.patard@ac-nancy-metz.fr](mailto:francoise.patard@ac-nancy-metz.fr)

2001/2002 : concerne les élèves de 4 classes de 2<sup>de</sup> dans 3 langues vivantes

2002/2003 : concerne les élèves de toutes les classes de 2<sup>de</sup> (9 classes) dans 3 langues vivantes [http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=162](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=162)

2003/2004 : concerne les élèves de 2<sup>de</sup> et de 1<sup>ere</sup>

[http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=15](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=15)

2004/2005 : concerne toutes les classes de 2<sup>de</sup>, les 1<sup>eres</sup> anglais, les Terminales L allemand

[http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=163](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=163)

2005/2006 : concerne toutes les classes de 2<sup>de</sup>, les 1<sup>eres</sup> S et ES anglais

Cet écrit concerne l'année scolaire 2005/2006

Date de l'écrit : juillet 2006

**Résumé de l'action :** dans la suite de l'expérimentation engagée en septembre 2001 les élèves de toutes les classes de seconde, des classes de 1<sup>eres</sup> S et ES anglais sont testés en début d'année scolaire puis répartis en groupes de compétences pour 3 langues vivantes : Allemand - Anglais - Espagnol. 26 groupes de secondes et 8 de premières sont mis en place dans l'établissement. Les professeurs des différents groupes se concertent et harmonisent leur enseignement et leurs évaluations. Des passages d'un groupe à l'autre ont lieu dans l'année.

**Mots clés :** seconde, langues vivantes, anglais, allemand, espagnol, évaluation, groupes, expression orale, expression écrite, compréhension orale, compréhension écrite, bilan, projet

STRUCTURES	MODALITES - DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Lycée d'enseignement général	Diversification pédagogique Individualisation	Maîtrise des langages	Informatique Interdisciplinarité Langues vivantes

## **Ecrit sur l'action**

### **Nouveaux modes d'organisation de l'enseignement des langues vivantes en seconde** **Nom du fichier : 54NancyLJd'Arc2006**

**ACADEMIE DE NANCY-METZ**  
**Lycée Jeanne d'Arc Nancy**

Notre action est le prolongement d'un travail de réflexion mené depuis plusieurs années dans notre lycée dans le cadre des nouveaux modes d'organisation des langues vivantes étrangères ; se reporter aux bilans des années précédentes :

[http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=162](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=162) 2001/2003

[http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=15](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=15) 2003/2004

[http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id\\_article=163](http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=163) 2004/2005

**Résumé de l'action :** dans la suite de l'expérimentation engagée en septembre 2001 les élèves de toutes les classes de seconde, des classes de 1<sup>ères</sup> S et ES anglais sont testés en début d'année scolaire puis répartis en groupes de compétences pour 3 langues vivantes : Allemand - Anglais - Espagnol. 26 groupes de secondes et 8 de premières sont mis en place dans l'établissement. Les professeurs des différents groupes se concertent et harmonisent leur enseignement et leurs évaluations. Des passages d'un groupe à l'autre ont lieu dans l'année.

## **I- ORGANISATION**

Cette année nous avons poursuivi l'expérimentation en seconde, dans toutes les classes et au niveau première en anglais (séries S et ES).

### **1) Rappel du dispositif du point de vue organisationnel**

\* L'étiquetage LV1 et LV2 est provisoirement supprimé et les élèves sont regroupés par langue.

\* Les cours de langue ne sont donc plus alignés en fonction de la LV1 ou la LV2, mais par langue (allemand, anglais ou espagnol). Ces alignements se font par barrette (généralement trois groupes) mais les différentes barrettes sont autonomes, puisqu'en anglais par exemple un même professeur est appelé à enseigner dans deux groupes différents.

C'est une entrée différente pour la constitution des emplois du temps, qui n'en est pas plus complexe pour autant.

\* L'horaire professeur de 6h30 (4h en LV1 + 2h30 en LV2) est globalisé. Cette année certains groupes bénéficiaient d'un volume horaire de 3h30 et d'autres de 3 h.

\* Les groupes sont constitués comme suit :

- un ensemble de 70 à 75 élèves étudiant les deux mêmes langues est divisé en trois groupes, si bien que nous travaillons avec des effectifs de 20 à 24 élèves.

- nous répartissons les élèves selon leur niveau de réussite aux tests dans l'activité langagière (= compétence) (cf. présentation des tests partie 2) : les élèves qui sont au niveau B1 du cadre européen sont dans un groupe, les élèves qui en sont au niveau A2-1 sont répartis en deux autres groupes, et les élèves d'un niveau A2-2/A2-3 sont répartis sur les trois groupes. Le profil des 3 groupes de la même barrette est le suivant : un groupe moyen-fort (3 h) et deux groupes moyens-faibles (3h30 par groupe).

Nous maintenons volontairement une hétérogénéité -certes maîtrisée-, pour conserver une certaine dynamique de groupe et éviter de constituer un groupe d'élèves qui se sentent en échec.

## 2) Rappel au niveau de la démarche pédagogique

\* Nous organisons notre enseignement par « dominantes » : une activité langagière devient prioritaire sur une période donnée, environ 10 semaines, nous ne négligeons pas pour autant les autres activités langagières. L'entraînement à la « dominante » est fréquent sur cette période, si possible présent à *tous les cours ou presque*, soit au début de la séance ou au milieu ou à la fin soit en prolongement à la maison (c'est une grande différence avec le principe des modules). Ce travail par dominante est intégré à notre démarche.

\* La constitution des groupes en début d'année se fait

- sur la base d'une évaluation diagnostique, effectuée dans la « dominante » choisie uniquement,
- très tôt dans l'année, dès la première semaine.

\* A l'issue de la période, les élèves passent dans la dominante une évaluation commune à tous les groupes (même protocole, même barème), afin que nous puissions évaluer le niveau atteint par les élèves dans la dominante travaillée en référence au CECRL (le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues est présenté sur le site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/D0067/cecrl.htm>). Nous avons constaté qu'il est préférable de travailler la dominante sur une période longue, pour remarquer des progrès, ce qui explique notre choix de dix semaines environ.

\* Entre ces deux évaluations chaque professeur évalue individuellement son groupe, nous pensons qu'il est nécessaire de laisser une certaine liberté aux collègues.

\* Les groupes ne sont pas figés et les élèves ayant un niveau différent d'une activité langagière à l'autre changent de groupe. Nous remarquons qu'environ un quart des élèves est concerné, les autres ont un niveau assez homogène.

\* En début de dominante, chaque langue décide des textes et documents incontournables qui seront étudiés par tous les groupes, et des connaissances minimales à acquérir. Ce sont les points sur lesquels seront évalués les élèves en fin de période. Le professeur a par ailleurs la liberté de compléter avec des textes-documents de son choix.

\* Depuis plusieurs années, toutes les langues travaillent la même dominante en même temps. Cette interdisciplinarité est destinée à gommer le cloisonnement entre les langues et à permettre aux élèves d'acquérir, en dehors des savoirs propres à chaque langue, des savoir-faire transversaux. Nous mettons progressivement en place des stratégies communes aux différentes langues.

## II- MISE EN ŒUVRE

### 1) Nos choix

\* Les différentes dominantes

Nous avons divisé l'année en trois dominantes : CO (compréhension orale), CE (compréhension écrite), EE (expression écrite).

L'EO en continu et en interaction occupe une place privilégiée, est présente à chaque cours. De plus en plus de collègues prévoient des moments d'évaluation de l'oral à partir de tâches.

\* L'ordre adopté cette année était celui mentionné ci-dessus. Pour la première fois nous avons choisi de commencer par la CO, car c'était toujours « le parent pauvre », les élèves avaient tendance à prendre moins au sérieux cette activité langagière en fin d'année et de plus la durée de cette dominante était souvent réduite. Le changement a été décidé trop rapidement en fin d'année, l'équipe d'espagnol n'a pas adopté le même ordre et a commencé par la CE.

\* L'évaluation diagnostique.

En anglais les collègues se sont appuyés sur un texte avec questions à difficulté croissante.

En allemand nous nous sommes inspirés des cahiers d'évaluation (élaborés dans le cadre des modules). Nous avons sélectionné quelques activités de CO utiles à la constitution des groupes (5 activités) et avons ajouté deux documents sonores complémentaires.

Dans les trois langues les élèves ont obtenu non pas une note chiffrée mais un résultat par points scores qui n'est donc pas intégré à la moyenne.

## **2) Un exemple de travail interlangue autour de la dominante CE**

Notre propos est de montrer comment au sein de la dominante CE nous mettons en place des stratégies communes interlangues pour amener les élèves à la lecture autonome (de plus en plus autonome) et développer le plaisir de lire !!!!!

### *Un exemple de stratégies interlangues*

En début de dominante nous travaillons sur les méthodes d'apprentissage dans les divers groupes et essayons d'harmoniser quelque peu nos démarches. C'est dans cet esprit qu'une collègue d'anglais a élaboré, à partir d'un texte inconnu aux élèves, une fiche de travail sur le lexique pour un groupe moyen-faible (niveau A2), le professeur d'allemand qui a le même groupe a repris cette disposition et l'a appliquée à un texte d'allemand.

## A- Schéma général

Mettre en place une stratégie interlangue  
Exemple : reconnaître des indices et faire  
des déductions : A2 / B1 CECRL (p.60)

### I - Classifier des mots dans 3 colonnes (mots donnés ou à repérer)

comprendre la signification du mot grâce à		
1- la formation du mot	2-le contexte	c'est un mot transparent

### II - Appliquer une stratégie

*Colonne 1-(décomposer puis traduire)*

- .....

- .....

- .....

*Colonne 2-*

Mots	Les mots qui ont aidé à comprendre	Explication en français	Traduction

### III - Extraire un réseau d'informations du texte

**B- Présentation du document de départ en anglais (Cécile Harmand)**

**I - Fill in the following grid**

I can deduce the meaning of the word because		
the formation of the word helps me.	the context helps me.	it is close to a french word I know
a) .....	f) lunatics	l) .....
b) .....	g) behaviour	m) .....
c) .....	h) shell	n) .....
d) .....	i) dawdling	o) .....
e) .....	j) strike	p) .....
	k) trucks	

**II - Justify your choices.**

*For Column 1 : Indicate the cut(s) in the words and give a translation.*

- a) .....
- b) .....
- c) .....
- d) .....
- e) .....

*For Column 2 : First write down the words which can help you find a translation. Then give an explanation in French. Finally suggest a translation.*

Word	Worlds of the context	Explanation in French	translation
f) lunatics			
g) behaviour			
h) shell			
i) dawdling			
j)strike			
k) trucks			

**III -**

*A- Underline the sentences with a negative opinion in red*

*B- Write 5 sentences to explain why the author does not like French people.*

°Use expressions expressing reproach.

°Do not copy the text but use your own words.

°Two sentences should be reformulated with an adjective only.

The people :

- 1 .....
- 2 .....

Cuisine :

- 3 .....

Economy :

- 4 .....
- 5 .....

**C- Présentation du document en allemand élaboré à partir du document d'anglais  
(Françoise Patard)**

**I - Fülle diese Tabelle aus.**

Ich kann die Bedeutung des Wortes verstehen, denn		
<i>Teil 1-</i> es ist ein zusammengesetztes Wort (mot .....)	<i>Teil 2-</i> der Kontext hilft mir	es ist ein internationales Wort
a) ..... b) ..... c) .....	d) lud ... ein e) bestellte f) eine Flasche g) dasselbe	h) ..... i) ..... j) ..... k) .....

**II - Erkläre und übersetze**

*Teil 1-*

- a) .....  
b) .....  
c) .....

*Teil 2-*

Wörter	Wörter, die dir helfen zu verstehen	Erklärung auf Französisch	Übersetzung
d) lud ein			
e) bestellte			
f) eine Flasche			
g) dasselbe			

**III - Lies jetzt den Text bis Zeile 20.**

*A- Jetzt kannst du herausfinden,*

wo die Szene spielt : -

-  
-

wer zahlt (*woher weißt du das ?*) :

wer die Erwachsenen sind, wer noch ein Jugendlicher ist :

*B- Sie sprechen von einer Reise, wie kannst du das erraten (erraten = deviner) ? Welche Wörter haben dir dabei geholfen ?*

Il était intéressant de constater que la partie du groupe qui avait travaillé ce document en anglais a expliqué aux camarades qui n'avaient pas cette collègue le déroulement du travail (le professeur d'allemand est resté en retrait).

La collègue d'anglais qui travaille avec le groupe moyen-fort (niveau B1) n'a pas utilisé cette présentation avec des aides mais a fait le même travail sur le lexique avec son groupe.

Dans la mesure où les efforts sont concentrés sur une même période, les élèves font des rapprochements entre les langues plus facilement que si ces stratégies étaient réparties sur l'année.

*Le prolongement de cette dominante CE est une lecture suivie*

Nous présentons cet exemple, déjà évoqué l'an passé mais qui cette année est davantage cadré sur le CECRL.

Une grande majorité des collègues anglais et allemand a prolongé la dominante CE par une lecture suivie d'une nouvelle ou d'un fascicule. Les collègues d'espagnol ont l'intention d'entrer dans le projet l'an prochain.

Les collègues des groupes moyens-faibles n'osaient pas jusqu'alors se lancer dans un défi lecture, ce fut donc une tentative au niveau de l'allemand et nous présentons ce projet avec l'utilisation du CECRL dans le cadre de *l'apprentissage*.

Lecture cursive		Tâche : Défi lecture		
Anglais		Allemand		Espagnol
Gr moyen-fort (3 groupes)	Gr moyen-faible (1 groupe)	Gr moyen-fort (2 groupes)	Gr moyen-faible (2 groupes)	-année 2006- 2007
-Lecture en autonomie (aucune aide)	-Lecture avec professeur	-Lecture en autonomie	-Lecture en autonomie	
-3 nouvelles par élève (40 à 70 p)	-une nouvelle	-un « roman » Jugendliteratur	-un fascicule (25 p)	
-maison (3 semaines par livre)	-classe	-maison + classe	-classe (fiches d'aide)	
Défi		Défi	Défi	

Avec ce groupe moyen-faible, la lecture se fait entièrement en cours, l'espace-classe est utilisé au maximum pour que chaque élève soit seul face à son fascicule. Aucun dictionnaire n'est à la disposition du groupe. Des fiches d'aide sont déposées sur une table et chaque élève vient chercher les fiches à son rythme. Ce sont un à deux brefs exercices par chapitre, correspondant aux niveaux du CECRL qui ont pour objet d'amener l'élève à des degrés de compréhension différents. (CECRL p.57 et Portfolio p.15-16-17)

<b>Compréhension générale de l'écrit</b>			
* dans un texte <b>court simple</b> contenant du <b>vocabulaire fréquent</b> ou des <b>internationalismes</b>	* dans un texte <b>simple</b> de <b>moins de 20 lignes</b>	* dans un texte contenant <b>peu de phrases complexes</b>	* dans un texte <b>narratif</b>
* comprend les <b>thèmes essentiels</b> abordés	* trouve une <b>information précise et concrète</b>	* comprend <b>l'essentiel</b> du texte <b>sans dictionnaire</b>	* comprend <b>les événements principaux</b>
<b>A2-1</b>	<b>A2-2</b>	<b>A2-3</b>	<b>B1-1</b>

A la fin d'un ou deux chapitres, l'élève vient auprès du professeur ou de l'assistante qui vérifient la compréhension ou aident l'élève bloqué ou amènent l'élève à une compréhension plus profonde. Et nous indiquons à chaque fois dans le tableau présenté ci-dessous, le niveau correspondant aux descripteurs du CECRL et Portfolio.

L'élève a connaissance de ces descripteurs, et progressivement nous l'incitons à se positionner lui-même par rapport au CECRL (entre A2-1 et B1-1)

	<b>Compétences générales (savoir-être)</b>	<b>Activité langagière : compréhension générale de l'écrit (les 12 chapitres du fascicule)</b>											
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3+4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	
	<b>Attitude</b>												
Samantha													
Nassira													
Jénifère													
Mélisande													
Laure													
Lucien													
Yannick													
Yoann													
Marion H.													
Marion C.													
Céline													
Steve													
Julie													
Pierrick													
Elodie													
Mélanie													
Sabrina													
Céleste													

A l'issue de la lecture chaque élève calcule son pourcentage de réussite, selon le tableau ci-dessous.

*Remarque* : en prolongement à la maison, le groupe effectue des exercices d'entraînement à l'EE.

CONVERTISSEUR											
Score	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
% de réussite	9	18,2	27,2	36,3	45,4	54,5	63,6	72,7	81,8	90,9	100

Pourcentage de réussite	A2-1	A2-2	A2-3	B1-1

Exemple :

élève 1 : 18,2% en A2-1, 63,6% en A2-2 / 9% en A2-3

élève 2 : 54,5% en A2-3 et 45,4% en B1-1

### *L'aboutissement du projet est le défi lecture*

Lors de la préparation et de la réalisation du défi, d'autres activités langagières entrent en jeu, notamment l'EE et l'EO en interactivité, ainsi que d'autres compétences : la capacité à travailler en groupe.

Dès que les premiers élèves ont achevé la lecture de leur fascicule, le professeur explique le déroulement du défi à la classe : ce défi aura lieu avec un autre groupe de seconde qui a lu le même fascicule, chaque groupe prépare 6 questions : deux à 1, 2 ou 3 points (selon la difficulté). L'enjeu est de gagner non pas... une bonne note mais un cadeau.

Ensemble nous recherchons les différentes activités qu'il est possible de proposer. Les élèves ont fait preuve d'inventivité :

Propositions des élèves
<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Questions    ◦ QCM    ◦ Vrai/Faux</li> <li>◦ Mots croisés (avec définitions)</li> <li>◦ Associations (avec flèches)</li> <li>◦ Amorces de phrases à terminer.</li> <li>◦ A partir d'un mot, former des phrases en relation avec l'histoire.</li> <li>◦ Plan de la ville avec recherche sur les bâtiments, itinéraire</li> <li>◦ Liste des curiosités de la ville (avec intrus d'une autre ville)</li> <li>◦ Un extrait du texte : <ul style="list-style-type: none"> <li>- deviner qui parle ?</li> <li>- raconter la suite</li> </ul> </li> </ul>

Ils préparent ensuite par trois (EE), le professeur et l'assistante vérifient l'intérêt des points à trouver pour éviter les pièges.

Tout au long de la lecture et de la préparation du défi, les élèves avancent à leur rythme car le travail est adapté à l'état d'avancement des compétences de chacun: tandis que certains achèvent la lecture, d'autres préparent en groupe les activités à l'intention de l'autre groupe, d'autres rédigent les consignes pour les activités proposées, certains font une recherche au CDI ou sur Internet.

Lors de la séance précédant le défi, nous récapitulons tous les moyens langagiers nécessaires à l'interaction orale (EO).

Le jour J les professeurs ont formé les équipes (3 élèves d'une classe face à 3 autres de l'autre classe).

- 3 élèves d'une classe constituent le jury, 3 de l'autre les candidats. Dans la seconde partie de l'heure les rôles sont inversés : les candidats deviennent jury.

- Chaque trinôme dispose du fascicule, des activités qu'il a préparées et d'une feuille d'évaluation.

- Cette feuille d'évaluation permet d'enregistrer les scores que le trinôme jury attribue au trinôme candidat.

- 3 à 5 activités pourront être réalisées. Le trinôme candidat décide à chaque fois du niveau de difficulté souhaité : activité à 1 ou 2 ou 3 points.

La réponse sera donnée immédiatement à l'oral ou à l'écrit selon le cas et avec ou sans livre (selon la décision du trinôme jury).

GRILLE D'EVALUATION			
Elèves jury Noms et prénoms : - - -		Elèves candidats Noms et prénoms : - - -	
Questions à 1 point	Questions à 2 points	Questions à 3 points	Score
Commentaire des jurys :			

RAPPEL DU REGLEMENT
Chaque trinôme doit répondre au minimum à 3 questions au maximum à 5 questions Les échanges doivent se faire exclusivement en allemand. Pour chaque question indiquer si le livre est autorisé ou non.

- Pendant 20 minutes, le trinôme jury fait passer les « épreuves » au trinôme candidat et complète la feuille d'évaluation. Les professeurs et l'assistante passent de groupe en groupe pour vérifier que les échanges se font dans la langue étrangère et attribuer les points correspondant (cf. grille ci-dessous).

- Puis les trinômes inversent les rôles.

- La totalisation des points sera faite par les professeurs, la séance se termine par la proclamation des résultats et la remise des lots.

## Grille finale

	<b>Compétences générales : savoir-apprendre</b> Aptitudes à l'étude : coopérer au travail de groupe (CECRL p.86)  / 5 points	<b>Préparation du défi, activités proposées par chaque groupe</b>  / 6 points	<b>Points scores attribués par les trinômes « jury » lors du défi</b>  / 15 points	<b>Interaction Echange d'information</b> (CECRL p.67) (Portfolio)  / 6 points	<b>Total</b>  / 32 points
Lucien, Elodie Mélanie					
Laure, Céleste Jénnifère					
Nassira Julie, Yoann					
Mélisande Marion François					
MarionC. Céline Samantha					
Sabrina, Steve Yannick					

### III- Bilan et Perspectives

#### *Bilan de ce travail lecture cursive et défi*

##### - La lecture cursive en classe

Un sondage a été effectué auprès du groupe à l'issue de la lecture. Les élèves ont répondu de façon très positive.

« Je ne me croyais pas capable de lire 25 pages de suite, j'en suis fier / c'était indispensable de faire la lecture en classe (*c'est un groupe moyen-faible peu motivé !*) / j'aurais plongé dans le dictionnaire si j'avais fait le travail à la maison car je ne pensais pas pouvoir comprendre seul et ..... par facilité / je n'ai jamais été découragée, car le professeur ou l'assistante étaient là pour m'aider quand j'étais bloquée / j'ai aimé faire ce travail / j'ai le sentiment d'avoir progressé ».

Le CECRL utilisé dans le cadre de l'apprentissage a changé la perspective à deux niveaux :

° Le regard que l'élève porte sur le professeur, ce dernier n'est pas celui qui attribue une note mais qui aide l'élève d'une part à réussir la tâche demandée, d'autre part à s'auto-

positionner grâce aux descripteurs du CECRL par rapport au niveau attendu en fin de seconde.

° Le regard que l'élève porte sur lui-même, avec un sentiment de réussite puisque tout élève se situe sur l'échelle entre A2-1 et B1-1.

L'élève prend également conscience du chemin (encore très long pour l'élève 1 donné en exemple dans la partie II !) qu'il lui reste à parcourir pour atteindre le niveau vers lequel il faut tendre, en l'occurrence B1.

### - Le défi

Lors de la préparation du défi, nous avons constaté que la majorité des groupes s'investissaient et se prenaient au jeu. C'est une tâche motivante, les élèves se mobilisent, le travail réalisé n'étant pas à destination du professeur mais d'autres camarades. Cette tâche donne du sens à leur travail. La langue n'est pas objet d'étude mais le moyen de réussir et de gagner !

Mais les événements sociaux ont interrompu ce déroulement et nous avons dû reporter le défi à une date ultérieure, après les vacances de printemps, ce qui a été néfaste. Il a fallu remobiliser les différents groupes de langue tant en anglais qu'allemand, les délais n'ayant pas été respectés.

Les professeurs des groupes d'anglais moyens-faibles qui jusqu'alors n'avaient pas osé se « lancer » dans ce projet défi lecture se sont montrés intéressés par la démarche et l'appliqueront l'an prochain. Cette utilisation du CECRL au niveau de l'apprentissage a été une révélation : l'effet positif sur les élèves (en terme de réussite) et cette prise de conscience personnelle de leur niveau par rapport à une échelle de référence. Ce n'est pas le professeur qui attribue un niveau !

### ***Bilan de l'année, quelques remarques***

#### Difficultés

° Notre lycée a été touché par les événements sociaux qui ont bouleversé nos plannings et nous n'avons pu accorder à notre troisième dominante (l'EE) la place qui lui revenait, ni même réussi à élaborer une réelle évaluation commune de cette dominante.

° Les délais de 10 semaines par dominante n'ont pas été toujours respectés et certaines dominantes ont traîné en longueur, cette année le groupe des anglicistes a été le plus performant !

° Nous avons également, en cours d'année, dû revenir sur un point qui n'avait pas posé de problèmes les années précédentes, à savoir *la notation*. Nous avons constaté lors des conseils de classe du premier trimestre que certains groupes moyens-faibles avaient des moyennes supérieures à des groupes moyens-forts. Nous (un collègue de chaque langue) avons alors rédigé une lettre à l'intention de tous les collègues des trois langues pour nous éviter des difficultés au moment de l'orientation en fin d'année :

« - il faut faire preuve de vigilance : s'il est nécessaire d'encourager l'effort par des contrôles valorisants, il est indispensable d'ajouter des contrôles reflétant le niveau exigé en seconde. Cette notion d'évaluation positive ne doit pas conduire à une surévaluation, il ne s'agit pas de mentir aux élèves.

- La note qui apparaît sur le bulletin a une valeur mathématique au moment de l'orientation et est prise en compte en tant que telle et non par rapport au groupe (moyen-fort ou moyen-faible).

- Les évaluations communes et le jeu des coefficients (faire la moyenne de tous les travaux maison par exemple) permettent de réguler la moyenne. »  
Aux deuxième et troisième trimestres, les moyennes étaient représentatives du niveau attendu.

° Quelques collègues n'adhèrent pas au projet et des élèves restent en échec. Ce sont là nos limites.

### Eléments positifs

#### ° *Résultats du Baccalauréat : 2005*

Nous avons suivi un groupe d'élèves de la série L, qui a travaillé en groupes d'activités langagières en seconde en anglais et de la seconde à la terminale en allemand. La moyenne obtenue par ce groupe était d'un point supérieur à la moyenne académique en anglais et de deux points en allemand LV2 et 3 points en allemand LV1.

° Comme les années passées, nous avons des retours positifs des élèves et de leurs parents. Les élèves souhaiteraient poursuivre en première et terminale, ce qui n'est pas possible pour toutes les séries.

° Nous avons progressé au niveau des *stratégies* à mettre en place. Nous constatons qu'il est utile de travailler au sein d'une même barrette en interlangue sans vouloir tout transposer (encore moins imposer) aux groupes des autres barrettes. L'exemple stratégie interlangue donné au niveau du lexique a été proposé aux autres collègues mais ne constituait en rien une contrainte. De petites avancées que l'on partage font boule de neige.

° Nous avons au fil des années appris à mutualiser, nous échangeons régulièrement nos idées, des préparations. *La concertation* se fait en groupe interlangue trois fois dans l'année (le jour de solidarité par exemple), et les concertations par langue ont lieu de façon informelle. Une heure semaine de concertation ne permet guère d'efficacité, il est préférable de se voir selon les besoins mais sur un laps de temps plus conséquent, 2 ou 3 heures. Les collègues de la même langue n'ont pas besoin d'être présents au complet et sur la totalité de ces heures (si un collègue a un cours à assurer, il peut s'éclipser une heure), le travail commencé est soumis aux autres qui le consultent, le poursuivent. Nous avons choisi cette façon non contraignante de fonctionner, afin de ne pas multiplier les rencontres. Des échanges ont également lieu selon les opportunités, selon les heures creuses : par exemple deux collègues de la même langue ou de langues différentes.

### *Perspectives pour l'an prochain*

° Nous avons décidé de commencer par la dominante CE, puis CO, pour terminer par l'EE. Les collègues ont souhaité avoir du temps pour mettre en commun les documents sonores de chacun et réfléchir aux stratégies communes.

° Nous placerons les dates des évaluations communes de chaque dominante dès la rentrée et les respecterons !

° Nous allons accentuer nos efforts au niveau de l'EO et être plus nombreux à proposer un travail par la tâche aux élèves, tant au niveau de l'apprentissage que de l'évaluation.

° Nous avons souhaité l'an prochain calquer, dans la mesure du possible, le nom les groupes sur les niveaux du CECRL : groupe B1 (l'actuel moyen-fort) et groupe A2, groupe A2' (les moyens-faibles), pour que la connotation fort-faible disparaisse.

° Nous continuerons à nous appuyer sur le CECRL, puisque nous nous sommes quelque peu familiarisés avec cet outil. Son importance au niveau de l'évaluation était claire

pour nous depuis plusieurs années mais nous avons découvert les répercussions positives de l'utilisation du CECRL au niveau de l'apprentissage.

### **Conclusion**

Au cours de toutes ces années, nous progressons au niveau de notre réflexion, nous acceptons cependant les avancées lentes, les erreurs, les dérapages, les échecs. Les termes qui définissent notre fonctionnement sont « souplesse » et « avancées modestes » et c'est à ce titre que nous tenons sur la longueur. Nous n'envisageons pas un retour en arrière, le travail en équipe est un enrichissement mutuel indéniable dont les élèves sont les bénéficiaires.

Françoise PATARD,  
Professeur d'allemand  
Lycée Jeanne d'Arc NANCY, Juillet 2006