

**JDI Inter-langues Rénovation Lycées**

**BOURGOIN**

Lycée l'Oiselet 10 janvier 2011

Présentation : Colette Brun-Castelly IA-IPR d'espagnol

Participation de Ida Gomez Béatrice Marquez et Nathalie Herrig

1. **Présentation des participants** par équipes (tour de table, nom langue, établissement)
2. **Présentation de l'objectif** de la journée
  - a. Permettre aux équipes de développer une réflexion sur les parcours d'élèves en langue les plus adaptés à la progression de chacun, à partir de la seconde de façon à amener tous élèves sans exception vers le niveau requis au baccalauréat en trois ans vs 2h45/ semaine. On a trois ans pour s'organiser dans les établissements pour relever comment s'y prend-on ?
  - b. Permettre aux équipes de concevoir/mettre en œuvre/améliorer des formes de travail et un mode d'organisation favorisant la progression de tous, en revenant sur des points de repère objectifs concernant la notion de différenciation pédagogique (le quoi, le pourquoi, le comment) et en découvrant deux modèles concrets de stratégies celui de l'équipe plurilingue du Lycée L'Oiselet, celui adoptée par l'équipe d'allemand du LGM. Chaque exposé sera suivi d'un temps d'échange où vous pourrez poser toutes les questions qui vous viennent à l'esprit, en vous référant au besoin à votre pratique.

**3. Programme de la journée**

**PROGRAMME de la JOURNEE de L'INSPECTION INTERLANGUE**

**Lundi 10 janvier 2010**

**Lycée l'Oiselet Bourgoin-Jallieu**

1. Compétences, tâches et progression ; des notions au cœur de la Réforme des langues : État des lieux académique...Positionnement des équipes présentes
2. La différenciation pédagogique ; apports et éclaircissements pour la réflexion et l'action

Pause repas

3. Equipe de langues du Lycée L'Oiselet (Bourgoin 38) ; Travail en projet plurilingue et personnalisation des parcours d'apprentissage.
4. Apport de l'équipe d'Allemand (LGM Meylan 38), exposé et échanges
5. Synthèse de la journée et évaluation par les participants

*Colette Brun-Castelly IA-IPR d'espagnol*

**6. On entre dans le vif du sujet : notion de compétence**

Positionnement individuel par rapport à **la notion de compétence**, omniprésente à cette rentrée :

Dans le Programme de seconde à Objectif de la discipline, on peut lire :

« Le programme de 2° vise à développer des **compétences** de communication »

Trouver trois mots pour donner un contenu à « **Compétence de communication** », réflexion individuelle (temps court).

Mise en commun

Groupes de mots attendus : A.L. du linguistique, des thèmes et les connaissances liés à la notion de contexte ... Objectifs linguistiques, culturels. Autonomie (méta-capacité = apprendre à apprendre).

Prendre en compte les propositions, et arriver à la notion de tâche, dans la réalisation de laquelle se manifestent des compétences.

- **Tâche et compétence :**

Exemple de tâche :

La colocación

*Des jeunes gens, qui partagent un appartement à Barcelone, cherchent un colocataire pour une chambre disponible. Réaliser l'entrevue entre les colocataires et une série de candidats. A l'issue de cette entrevue, un nouveau colocataire est choisi.*

Bandelettes individuelles

Une entrevue de ce type, comment se déroule-telle ? Brainstorming

Rappels :

Une capacité est être capable de faire une action :

- Interagir est une capacité très générale (A.L.) qui doit être associée à une type de texte (l'entrevue en vue de co location/ interrogatoire de police etc)
- Se présenter en est une autre plus précise (type de texte)
- Exprimer un goût = acte de langage (partie de phrase)

Faire déterminer les capacités impliquées par cette tâche de façon à pouvoir vérifier que ces actions sont dans la vidéo. Présenter très succinctement et donner la teneur des échanges en espagnol/ anglais à partir des profils.

**Visionnage de la vidéo 1** : on compare ce qui avait été prévu avec ce qui a été réalisé

Question de la cohérence d'un texte, qui n'est pas qu'une suite d'actes de langage...

Donner la liste des capacités (papier)

Dans leur langue comment ces actions se réalisent-elles ? (pôle linguistique)

En anglais, en espagnol

Remarques sur **le contexte** : contexte de la tâche... lieu, domaines, rôle social, caractères (vidéo 1 avec corpus...)

Activité langagière

La somme de ces paramètres donne la carte des composantes de la tâche (dans PPT JDI espagnol): voir dans le PPT l'articulation des quatre composantes (AL, Texte, Contexte, Linguistique)

**Repères :**

A propos de **contexte** =

contexte réel : de la classe, de l'établissement, du pays, de l'Europe,

contexte simulé : celui de la tâche = situation sociale de référence avec ses lieux, ses bâtiments, temps, institution, comportements adaptés à ce contexte.

Les fonctions langagières sont déterminées par ce contexte (convaincre dans un procès, négocier dans une transaction).

Les contextes sont regroupés dans de grands domaines dans le CECRL (Public, privé, professionnel éducationnel) caractérisés par un espace un temps et une institution.

L'événement peut se dérouler parce qu'il y a des acteurs, dans des rôles (le repas familial est différent en France et en GB). Chaque acteur social a un rôle dans l'événement, un caractère, des intentions, des buts s'informer et être convaincant (intérêt des profils). Il va construire son discours par rapport à ces caractéristiques... (le non langagier)

Du côté du **texte** : ....phases de ce texte... en cohérence avec un entretien de ce type

Du côté des compétences **linguistiques** : des actes de langage, de la syntaxe, du lexique...

**Retour à compétence :**

**Dans la définition de Jonnaert, quels sont les mots qui font sens ?**

« La compétence est la mise en œuvre par une personne en situation, dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié, mais coordonné de ressources ; cette mise en œuvre repose sur le choix, la mobilisation et l'organisation de ces ressources et sur les actions pertinentes qu'elles permettent pour un traitement réussi de cette situation »

Philippe Jonnaert et... In Compétences, constructivisme et interdisciplinarité (Revue des Sciences de l'éducation 2004)

Ramener ces mots clés à des aspects précis de la tâche visionnée

**Positionnement individuel // cette définition :**

**Vous estimez-vous dans vos pratiques près loin // la définition d'une tâche de ces composantes ?**

**Positionnement de chacun avec fiche de positionnement et d'observation**

- **Evaluer les compétences :**

**Comment on va évaluer ? Qu'est-ce qu'on va évaluer ? Brainstorming**

1. Fournir les descripteurs pertinents, utiles pour faire calibrer une tâche (descripteurs de tâche, en italique p.15 du new framework) ainsi que les critères de performance des élèves avec les indicateurs (p.29 à 33) pour déterminer le niveau des élèves.

**Le groupe qu'on a vu est de quel niveau ?**

On se met d'accord sur un niveau B1 que l'on confirme, descripteurs et indicateurs en main à partir de 7 documents partagés entre les participants

- des descripteurs proches de la tâche visionnée (p.15)

- des critères de performance = tours de parole, cohérence, aisance à l'oral, correction grammaticale et vocabulaire.

**Visionnage vidéo 2 (même tâche autre groupe d'élèves)**

Evaluation de la performance des élèves grilles en main (performances) ; attribuer par binômes un critère, et mise en commun des remarques (à justifier)

**Constat** : On a une tâche B1/B2, mais les élèves sont entre A1 et A2. L'écart entre la tâche et le niveau des élèves est trop important (soit plus d'un niveau de différence).

Cette conception de l'évaluation ne compare pas les élèves entre eux mais par rapport au niveau de la difficulté de la tâche visée.

**Que faire ?** Hypothèses

Comment faites-vous dans ces cas-là, dans vos classes, vos établissements ? Avez-vous des dispositifs qui vous permettent de prendre en compte ces situations ?

On peut proposer

- Une tâche mieux adaptée pour les élèves du groupe deux. Mais comment faire avec les élèves du groupe 1 (tâche trop facile) On peut faire de la pédagogie différenciée dans la classe de référence, hétérogène, habituelle ou
- Des dispositifs.....pour faire en sorte que tous les élèves aient une tâche à leur mesure et un cadre qui leur permette de progresser.

### 5. Les dispositifs de différenciation

Il y a autour de la table des équipes... Vos chefs d'établissement ont eu comme demande du recteur la mise en barrette des langues où il y a plusieurs enseignants, En faites-vous usage ?

Oui, un peu non sans commentaires.

Si vous êtes seuls dans votre langue, mettez-vous en œuvre une pédagogie qui prenne en compte les écarts très grands entre élèves ?

- Le programme des 2° recommande l'organisation du travail par G de C : « La mise en place d'un enseignement par **groupe de compétence** favorise l'atteinte des objectifs » c'est-à-dire l'atteinte du niveau B1 pour les élèves de LV1, A2 intermédiaire pour les LV2 et A1 pour les LV3.

Il est précisé aussi que :

« L'organisation en groupe de compétences permet de dépasser la distinction habituelle entre LV1 et LV2 et donc de moduler, selon les élèves, les objectifs et les démarches. Les groupes de compétence visent à centrer l'apprentissage autour d'une A.L. dominante que l'on souhaite renforcer chez les élèves tout en prenant appui sur une ou plusieurs autres AL dans lesquelles les élèves disposent de plus de facilités ».

Quelle est la situation académique sur le plan des dispositifs en LV à cette rentrée

« Compte tenu de la diversité des profils et des parcours des élèves, notamment en Sections bilangues, SE ou LO...) on peut tout en consolidant le niveau de compétence attendu, amorcer une progression vers le niveau supérieur ».

- Mise en œuvre de la Réforme dans l'académie :

Ce texte a été relayé (anticipé) par la **circulaire du recteur de Grenoble (janvier 2010)** incitant fortement les chefs d'établissement à mettre les classes de LV de 2° en **barrette**, des Journées de présentation des NX programmes ont sensibilisé les chefs d'étab, les conseils pédagogiques à la problématique des langues et à cette rentrée voici le résultat, plus quantitatif que qualitatif....

## Rentrée 2010 :

Etat des lieux : à partir des remontées des 80 lycées publics

- 75 % (soit 60 établissements) ont choisi de mettre en place des groupes
- 25 % (soit 20 établissements) proposent le dispositif précédent (2 h en classe entière et 1 h en module)
- 20 % ont choisi d'offrir la même quotité horaire dans les deux langues

Un plan de travail est fixé par les IA-IPR dont cette JDI, avec suivi des équipes en demande, remontée des premiers résultats qualitatifs en mars et bilan en fin d'année scolaire.

## **Quels sont les dispositifs les mieux à même de faire progresser tous les élèves ?**

On distingue 5 différentes manières de regrouper les élèves pour y recevoir un enseignement :

### 1. Les classes indifférenciées permanentes,

Établies selon le critère d'âge scolaire.

Les **mêmes activités et la même progression** sont **proposées à tous**. C'est la situation la plus fréquente actuellement. Elles constituent un cadre à l'intérieur duquel les compétences des élèves en LV peuvent se développer à condition que ceux-ci soient mobilisés autour d'un projet commun avec des étapes intermédiaires bien agencées, qu'il soit fait appel aux interactions et à l'entraide entre élèves, à l'évaluation formative et à l'apprentissage conscient de stratégies...

En règle générale, on y constate des écarts sensibles entre les niveaux des élèves et des différences de profils. Les tests de niveau réalisés en fin de première séquence d'apprentissage dans les différentes A.L. nous révèlent des profils variés et des constantes :

- Une faiblesse générale des résultats en C.O.

L'existence d'1/4 à 1/3 d'élèves en deçà du niveau fin de 3<sup>e</sup> et environ 1/4 très au dessus.

### **Questions que pose cette forme dominante d'organisation par rapport aux inégalités :**

Un enseignement indifférencié donné à tous au même moment permet-il à tous les élèves de progresser et est-il adapté aux élèves ayant un niveau avancé (issus de bilangue par exemple) ? Ce mode d'organisation n'entretient-il pas l'illusion qu'il suffit de mettre ensemble tout le monde pour donner à chacun et à tous des chances égales de progression ? Cette illusion ne constitue-t-elle pas une des causes de l'accroissement des inégalités sociales et culturelles à l'école ?

### 2. Les classes différenciées permanentes, classes/groupes de niveau

Les activités et les progressions sont différentes en fonction du niveau de départ :

La **composition du groupe** est **stable** tout au long de son existence. Les classes euro constituent des dispositifs de ce type, tout comme les groupes de niveau, établis sur la base de tests préalables (écoles de langues, centres de langues en université)

**Questions sur les inégalités** : créer des classes de niveau permanent (les anciens groupes de niveau tant décriés !) aboutit au même résultat que pour les classes indifférenciées (1) en suscitant de surcroît des comportements institutionnels et sociaux ségrégatifs (stratégies familiales de choix de langues, de classes d'élite).

### 3. Classes indifférenciées avec pédagogie différenciée.

La **même progression** est **proposée à tous mais les activités varient plus ou moins** (nombre d'activités, temps pour les accomplir, degré de difficulté, aides fournies ou pas). Par exemple tout le monde va écouter le même texte mais certains disposeront de lexique traduit, ne feront que la moitié des activités alors que d'autres ne bénéficieront pas d'aide et devront faire toutes les activités. La pédagogie différenciée se pratique dans les classes uniques.

Synthèse sur ces trois formes d'organisation :

Elèves regroupés en...	DUREE DU GROUPE	PROGRESSIONS	ACTIVITÉS
classes indifférenciées (1)	permanente	même progression pour tous	mêmes activités pour tous
classes différenciées (classes de niveau) (2)	permanente	progressions différentes	activités différentes
classes indifférenciées pédagogie différenciée (3)	permanente	même progression pour tous	activités adaptées selon besoins et/ou interactions/entraide

### 4. Groupes provisoires à progression différenciée

La pédagogie différenciée peut se révéler insuffisante. **La différenciation peut alors porter, non seulement sur les activités mais aussi sur la progression.** La classe indifférenciée (ou de référence) est disjointe et des élèves provenant de diverses classes sont regroupés provisoirement pour suivre un enseignement conçu pour répondre à des besoins précis. La durée de ce regroupement est limitée, mais suffisamment dense (de 9 à 18h) pour qu'une progression dans un domaine précis puisse être constatée (par évaluation). Ces regroupements différenciés supposent l'existence de barrettes (horaires alignés en tout ou partie sur un petit nombre de classes). Appelés groupes de compétence, on pourrait la raison principale de cette proposition terminologique, excellente, est bien que leur finalité est de conduire les élèves à **atteindre le niveau supérieur** à leur niveau de départ **dans le domaine de compétence privilégié** pour ce groupe, donc à progresser → les appeler des **groupes de progression**.

### 5. L'individualisation pédagogique

constitue un autre mode de regroupement (accompagnement personnalisé ou tutorat). La différenciation **concerne un élève ou un faible nombre d'élèves pendant un temps limité**, sans constitution d'un nouveau groupe. Il a pour objet de répondre à des problèmes individuels spécifiques.

Le terme de différenciation pédagogique ne s'applique donc qu'aux types de groupement **3, 4 et 5** qui seuls présentent les caractéristiques suivantes :

- Provisoires et évolutifs (paramètres temps)
- Effectifs et profil variables (paramètre composition)
- Objectifs adaptables (paramètres contenus)

**Constats :** le regroupement des élèves par niveau **de progression** (4), permet de traiter les obstacles qui les empêchent de progresser au plus près de leurs besoins. C'est une façon de dépasser le constat de la **constante macabre** (le résultat des pratiques d'évaluation comparatives, donc compétitives entre élèves, fondées sur "la moyenne")

## 6. EXPERIMENTATIONS ET POINT D'ARRIVEE (rentrée 2010)

- L'Oiselet (l'historique, les conclusions tirées et le dispositif mis en place à cette rentrée)
- LGM : historique (diapo 1 du diaporama Meylan)
- de la pédagogie différenciée (séquence 1) vers des groupes de progression ponctuels séquence 2 (Nathalie Herrig)

### Consignes d'observation

- les dispositifs de travail et comment ils s'articulent ?
  - On pousse au maximum la pédagogie interactive avec interactions, entraide entre élèves, évaluation formative travail en projet.
  - Pédagogie différenciée interne à la classe
  - Des activités différenciées à la progression différenciée (modèle 4). Les élèves sont provisoirement regroupés dans des groupes de niveau différent pour avancer d'un palier vers celui immédiatement au dessus de celui du départ. Ce décrochage permet à tout le monde de progresser. Les performances atteintes ne sont pas à comparer mais évaluées en fonction des critères objectifs du CECRL.

## 8. Synthèse par les équipes et par IPR

Les parcours personnalisés permettent à chacun de progresser dans un domaine ciblé. C'est une contribution à la démocratisation des apprentissages scolaires où l'on ne donne pas la même chose à tout le monde, on donne en fonction des besoins... à condition de ne pas créer de structure ségrégative permanente, Cette démocratisation est obtenue si

- si on veille aux **caractéristiques des groupements** (provisoires, évolutifs etc),
- par le fait que la progression autour de laquelle s'organisent les groupes de progression est, elle, **commune** à tous les élèves où qu'ils se trouvent : ce sont les **échelles de compétences** du CECRL. Seuls sont différents les paliers atteints à un moment donné par les élèves mais l'organisation doit permettre de ne pas considérer qu'un palier non encore atteint est un échec, c'est l'évaluation dynamique = des acquis →
- par le fait que l'évaluation ne consiste plus à soumettre tout le monde à la même épreuve au même moment (caricature de l'arbre), par une évaluation comparative, subjective car relative à chaque groupe classe, mais à faire **progresser tous les élèves selon les paliers de progression du CECRL** sans les comparer entre eux (évaluation objective)
- **Si on se donne des stratégies :**

Créer des groupes provisoires pour développer des compétences dans une ou des AL ou autre critère de regroupement (comme rendre autonomes les élèves dans la collecte de données sur internet ou au CDI, préparer un projet de voyage etc.), sur une durée permettant des progressions avec des objectifs lisibles

- A2 accompli,
- B1 -1
- B1-2, voire B2 (pour certains)

Associer élèves à l'évaluation de la progression (évaluation formative avec critères objectifs = les échelles du CECRL (utiliser le portfolio des langues chez Didier, pour les niveaux intermédiaires)

Si on choisit de former les groupes pour développer les compétences des élèves dans une AL, l'associer à sa complémentaire (ex ; CO/PO, CE/PE ou PO/CO, PE/CE). L'apprentissage se fait par tâche. La tâche de synthèse ou projet peut se faire en classe de référence en prenant en compte le niveau de chacun. On demandera aux élèves les plus à l'aise en PO en interaction de piloter un débat, à d'autres de faire un bref compte rendu sur un sujet défini dans ce même débat et d'interagir un nombre de fois déterminé en fonction des niveaux.

Evaluer/noter ? :

Les grilles d'évaluation intègrent différents paliers. La notation, relève d'une autre logique et a tendance à rendre opaque la démarche évaluative et la prise de conscience de la progression. Dans l'époque de l'entre deux où nous vivons elle peut répondre à une demande institutionnelle voire parentale et être associée aux paliers (niveau cible) comme en EPS....Mais l'évolution est bien marquée par le rapport des IG (2007)

"La note en langue devrait correspondre à l'estimation donnée à une performance appréciée **en rapport avec un niveau-cible**. Elle devrait renseigner sur les progrès accomplis et sur la façon dont les objectifs sont atteints". (P. 16)

En conclusion, la note ne peut servir à comparer les performances entre des niveaux-cibles différents, sinon on retombe ipso facto dans l'évaluation comparative, qui est ce qu'on rejette comme inopérant et ségrégatif. Nécessité de faire évoluer les pratiques et les mentalités sur ce point !

### **Si on prend soin de doser la complexification d'une tâche**

*Les paramètres de la complexification : exemple de la C.O*

Gradation au niveau des thèmes : on va de l'univers personnel et familial vers le monde (domaine éducatif, loisir, professionnel, culturel...)

Gradation au niveau des textes (oraux et écrits) Les types de textes proposés sont de plus en plus longs, leur organisation de plus en plus complexe. Comprendre un message sur un répondeur est moins complexe que de comprendre un conte

Les contraintes. Si pour les niveaux débutants les descripteurs font état d'éléments facilitateurs de la tâche (débit lent, articulation claire, absence de bruits parasites), au fur et à mesure de l'avancée de l'apprentissage, ces éléments facilitateurs disparaissent et sont remplacés par des contraintes (accents très prononcés, bruitage gênant, débit de plus en plus rapide, impossibilité de demander de l'aide)

Gradation des exigences de réalisation : pour la CO, on demande de repérer certaines informations en A, l'intégralité du texte au B et l'implicite au C

## ANNEXES

## 1. Fiche de positionnement

**Fiche de positionnement**

État des lieux (niveau 2 <sup>nd</sup> e)	Apports de la journée	Ce qui peut évoluer
<p><b>Avec les élèves</b></p> <p>1. <u>Formes de travail</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• par séquence associée à la réalisation d'une tâche complexe</li> <li>• autres :</li> </ul> <p>2. <u>Evaluation des compétences</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• avec critères CECRL</li> <li>• avec notes</li> </ul>		
<p><b>Avec les collègues</b></p> <p><u>Travail d'équipe ?</u></p> <p>Si oui sur</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• l'élaboration de séquences ?</li> <li>• sur choix de thématiques ?</li> <li>• sur projets ?</li> <li>• autres :</li> </ul>		
<p><b>Organisation de barrettes</b></p> <p>Nombre de barrettes :</p> <p>Utilisation des barrettes ? O/N</p> <p>Regroupements hors classe de référence ?</p>		

<p>En fonction de quoi ?</p> <p>Mode d'évaluation ?</p> <p>Fréquence des regroupements</p> <p>Temps de concertation ?</p>		
<p><b>Équipements adéquats ?</b></p> <p>Oui/ non ? à préciser</p>		

## 2. Extrait de textes officiels sur notion de compétence

### **Bulletin Officiel n° 11 du 18 mars 2010 : Adapter le lycée à son époque / donner de nouvelles ambitions à l'enseignement des langues**

Le [bulletin officiel n° 11 du 18 mars 2010 \(encart N°2\)](#) précise l'organisation de la rentrée 2010 en ce qui concerne les langues au chapitre 2.3. 2 "Adapter le lycée à son époque/Donner de nouvelles ambitions à l'enseignement des langues"

#### 2.3. 2 Adapter le lycée à son époque

##### **- Donner de nouvelles ambitions à l'enseignement des langues**

La maîtrise de langues étrangères est aujourd'hui une compétence fondamentale pour les élèves, aussi bien dans la poursuite de leurs études, que pour favoriser les échanges culturels ou encore préparer une mobilité au sein de l'espace européen et au-delà. Ainsi, l'enseignement des langues vivantes est renouvelé dans ses modalités d'organisation comme dans ses contenus avec de nouveaux programmes en application à la rentrée. Il doit s'appuyer sur les outils numériques qui permettent aux élèves d'entretenir et de développer leurs acquis en apprenant à travailler en autonomie.

À la rentrée 2010, l'enseignement par groupes de compétences en langues vivantes 1 et 2 est généralisé au lycée. Les horaires de LV1 et de LV2 ont été globalisés à cet effet et harmonisés entre les séries de la voie générale.

Un alignement des horaires de langues vivantes dans les emplois du temps est préconisé pour faciliter ce mode d'organisation. La constitution des groupes est modifiable au cours de l'année. Elle est indépendante de la série, du statut de la langue choisie (LV1, LV2, voire LV3 pour certaines langues) et de l'organisation par classe. Le regroupement d'élèves de lycées généraux, technologiques et professionnels d'un même secteur est à encourager.

## Circulaire 2006 (+ BO 8 juin ) relative aux GC

- Extrait 1:
- « A - De nouveaux modes d'enseignement des langues
  1. Les groupes de compétence
 

L'article 2 du décret susvisé préconise que les élèves soient répartis en groupes de compétence langagière indépendamment des classes ou divisions, à l'école, au collège ou au lycée.

Les "groupes de compétence" peuvent correspondre **soit à la démarche pédagogique du professeur, soit à une organisation des groupes en fonction des acquis et des besoins des élèves**. Il s'agit donc, dans tous les cas, d'un choix pédagogique et organisationnel qui implique tout autant les enseignants que les personnels de direction. »
  - « Dans les collèges et les lycées, les élèves auront la possibilité, en fonction de leurs progrès et de leurs besoins, de passer d'un groupe à l'autre sur la base de l'évaluation de leur niveau de compétence. »
  - Des comptes rendus d'expériences sur le site eduscol : <http://eduscol.education.fr/D0067/accueil2.htm>
- Extrait 5:
 

[« Des rythmes modulables »]

On veillera également à ce que les projets d'école et d'établissement permettent l'introduction de **périodes intensives d'enseignement** sur une courte ou moyenne durée en utilisant la souplesse horaire prévue par les programmes de l'école ou en procédant par **mutualisation des horaires de deux langues** au collège ou au lycée en veillant à respecter les volumes horaires découlant des grilles réglementaires de chaque niveau de classe.

**Ces périodes intensives sont destinées à diversifier les modes d'apprentissage et à faire progresser plus vite les élèves à un moment donné de leur parcours d'apprentissage.**

Les principes généraux déterminant les modalités pratiques d'organisation auront été précisés soit dans le projet d'école (sur proposition du conseil des maîtres), soit dans le projet d'établissement (sur proposition des équipes pédagogiques concernées) »

NB: la promesse d'effectifs allégés.

<http://eduscol.education.fr/D0067/seminaire15-11-04.htm>