

Modes de regroupement des élèves pour faire apprendre et leurs effets

La question du mode de regroupement des élèves en langues, et pas seulement, est posée, en cette année de Réforme du Lycée de façon particulièrement vive. Elle appelle certes des réponses urgentes, dans l'intérêt des élèves, mais en toute connaissance de cause. Nous nous proposons de revenir sur les différentes manières de regrouper les élèves, en classe de seconde en particulier. Tout en gardant à l'esprit que le lycée n'est pas une école de langues et que la réalité des moyens est bien là pour modérer les vœux de tous ceux, et ils sont nombreux, qui souhaiteraient pouvoir enseigner dans des classes à effectif réduit, différents modes de regroupement des élèves sont envisageables. Quels en sont les effets ? De l'indifférenciation pédagogique à la différenciation, il y a toute une gamme de possibles, dans laquelle puiser pour faire du sur-mesure ; ajuster au mieux les regroupements d'élèves pour que tous progressent et avancent vers le niveau du baccalauréat et même au-delà.

On distingue cinq différentes manières de regrouper les élèves pour y recevoir un enseignement.

1. Les classes indifférenciées permanentes

Elles sont 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. 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 Activités langagières (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^o (A2 du Socle Commun/DNB) et environ 1/4 très au dessus.

Il faut cependant noter que dans ce mode de regroupement, il est possible, par la mobilisation de tous les élèves autour d'un projet commun avec des étapes intermédiaires bien agencées, le recours aux interactions et à l'entraide entre élèves, à l'évaluation formative et à l'apprentissage conscient de stratégies, de rendre la progression commune plus efficace qu'avec un fonctionnement individualiste ne recourant qu'à l'évaluation sommative.

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 européennes constituent des dispositifs de ce type, tout comme les groupes de niveau, établis sur la base de tests préalables. C'est l'organisation la plus répandue dans les écoles de langues.

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. Dans la réalisation d'une tâche-projet, les rôles seront répartis selon les capacités de chacun. 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

Quand les écarts de niveau entre les élèves sont trop grands (plus de deux niveaux du cadre ; A1 avec B1), 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). Ils sont appelés groupes de compétence, mais leur finalité étant 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 → on pourrait les appeler **groupes de progression**.

5. L'individualisation pédagogique

Elle 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 », (pas de progression pour le fond de classe), résultat des pratiques d'évaluation comparatives, donc compétitives entre élèves, fondées sur "la moyenne".

De même elle permet des parcours personnalisés où chacun peut 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 peut-être obtenue :

- 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, 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).

Stratégies :

Créer des groupes provisoires pour développer des compétences dans une ou des A.L. 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, de théâtre, etc.), sur une durée permettant des progressions avec des objectifs lisibles :

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

Associer les élèves à l'évaluation de la progression (évaluation formative avec critères objectifs = les échelles du CECRL (utiliser le *Portfolio des Langues*, Editions 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/finale 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 Production Orale 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 sur l'évaluation (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, si la note sert à comparer les performances entre des niveaux-cibles différents, on retombe ipso facto dans l'évaluation comparative, inopérante et ségrégative. Il y a une urgence à faire évoluer les pratiques et les mentalités sur ce point !

Complément pour la réflexion sur les progressions :

Doser la complexification des apprentissages ? En fonction de quels paramètres ?

Exemple de la C.O.

On peut jouer sur la :

- 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,
- gradation des exigences de réalisation. Pour la C.O., on demande de repérer certaines informations en A, l'intégralité du texte au B et l'implicite au C...
- 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)

Dans tous les cas, l'analyse des stratégies de compréhension est fondamentale pour développer des compétences en ce domaine, et il convient d'inscrire cette stratégie dans un projet : on cherche à comprendre avec une finalité donnée, comprendre pour agir, comprendre pour interagir... et pas fondamentalement pour réussir un test.

Colette Brun-Castelly IA-IPR d'espagnol, Journées de l'Inspection 2010-2011.