

Préconisations générales proposées par l'inspection pédagogique régionale de français de l'académie de Créteil pour accompagner la mise en place de l'enseignement du français en groupes



L'équipe des IA-IPR de lettres de l'académie de Créteil souhaite attirer l'attention des chefs d'établissement et des enseignants sur quelques points de vigilance, sous forme de questionnements, pour la mise en place des groupes de français en 6^e et en 5^e, à la rentrée 2024.

Pourquoi mettre en place une progression commune ? Quelle est la part de liberté pédagogique de chaque enseignant ?

- Une progression commune a pour finalité de permettre à chaque élève de progresser et de changer de groupe en cours d'année, tout en travaillant chaque entrée littéraire et chaque compétence du programme, en fonction d'attendus communs à tous et toutes.
- La liberté pédagogique de chaque enseignant peut s'exercer dans le choix des textes et des problématiques au sein d'une entrée littéraire, ainsi que dans les modalités d'enseignement, d'accompagnement et d'évaluation, tant qu'elles s'inscrivent dans la progression commune.

Quels sont les avantages et les inconvénients si l'on modifie régulièrement la composition des groupes ?

- Modifier régulièrement la composition des groupes permet de les ajuster en fonction des besoins et des progrès des élèves, au fil de l'année. Il s'agit également de ne pas assigner systématiquement certains élèves au même groupe, mais de garantir une flexibilité fondée sur l'identification de leurs besoins.
- Toutefois, il convient de veiller à ce que la fréquence de ces changements ne cause pas une perte de repères parmi les élèves, notamment du lien pédagogique avec leur professeur.

Quelles sont les spécificités des groupes d'élèves à effectif réduit ?

- Il est important de conserver le même objectif d'apprentissage que dans les autres groupes et de ne surtout pas cantonner les élèves à des tâches peu complexes, l'étayage et le cheminement peuvent varier. Il s'agit de proposer une pédagogie adaptée.
- Un effectif réduit permet un accompagnement plus personnalisé et un étayage mieux ajusté en fonction des besoins identifiés.
- Il permet de prendre plus de temps pour donner la parole aux élèves, favoriser leur réflexivité sur leurs actions.

Comment employer la possibilité des dix semaines de regroupement en classe entière ?

- Il convient d'éviter le morcellement du temps et de ne pas trop disséminer ces moments dans l'année.
- Ces semaines de regroupement, au même titre que celles consacrées aux groupes, sont des moments de développement des compétences et des connaissances, favorisant le lien pédagogique avec le professeur de français de la classe.
- Il peut être opportun de profiter de ces temps pour mettre en place des séances en coanimation.

Comment positionner les élèves dans les groupes ?

- Il s'agit avant toute chose de réfléchir à ce qui sera le plus profitable aux élèves.
- Le positionnement peut être réalisé à partir de l'expertise des enseignants, croisée avec des d'autres observables.
- Le climat des groupes, déterminée par le niveau des compétences psycho-sociales des élèves, est un critère à prendre en compte.
- Il est possible d'accorder une place, dans une certaine mesure, à l'auto-positionnement des élèves.
- Il est possible de solliciter l'avis des autres disciplines, qui mobilisent aussi les compétences langagières travaillées en français.
- Les pratiques de coopération, de tutorat, peuvent aider à la composition des groupes.
- Il convient de ne pas positionner systématiquement les élèves à besoins particuliers (élèves allophones, porteurs de handicap, de troubles dys) dans le groupe des élèves les plus fragiles.
- Il s'agit de veiller à expliciter aux familles, notamment les plus éloignées de l'école, le positionnement des élèves dans les groupes.

Comment ne pas creuser les écarts ?

Quelles modalités peuvent faire progresser tous les élèves ?

- Il est important de garder des objectifs communs de compétences et de connaissances pour tous les groupes.
- Il ne faut pas cantonner les élèves les plus fragiles à des tâches trop simples, qui peuvent donner l'illusion qu'on les fait réussir.
- Il est important de soutenir l'estime de soi de tous les élèves, pour favoriser leur engagement et donc les apprentissages.
- Il est nécessaire de rester ambitieux pour chaque élève, en sécurisant son parcours et en favorisant sa stimulation intellectuelle.

Pourquoi travailler autour de « compétences majeures » ?

- Chaque période permet de travailler de manière cohérente et approfondie une compétence précise, que l'on peut qualifier de majeure. Les groupes doivent être constitués en fonction des besoins des élèves au regard de cette compétence.
- S'accorder, dans une progression commune, sur les compétences majeures travaillées, permet d'éviter que les élèves ne développent pas les mêmes compétences.

Quelle place pour l'étude de la langue ?

- Selon les points du programme, l'étude de la langue peut être abordée de manière décrochée (sous forme de séances ou de « chantiers ») ou intégrée aux séquences, en fonction des textes lus et/ou du projet d'apprentissage.
- Elle peut être abordée indépendamment de la composition des groupes, même s'il est aussi possible, sur une période courte, d'organiser les groupes autour d'un projet d'apprentissage lié à l'étude de la langue et aux compétences linguistiques.

Comment et quand évaluer les apprentissages ?

- L'évaluation est en partie informelle et ne fait pas l'objet d'une notation systématique : l'observation des élèves en classe permet d'identifier certains de leurs besoins ou certaines leurs réussites.
- Il convient de prévoir des évaluations intermédiaires formalisées, sans forcément les noter, pour que les élèves mesurent leurs progrès.
- Il est important d'explicitier les compétences enseignées et évaluées.
- On ne peut noter ce qui n'a pas fait l'objet d'un apprentissage en classe.
- L'évaluation finale n'a pas de valeur certificative : elle permet de rendre compte d'un niveau de maîtrise à la fin d'une séquence et donc de réguler l'enseignement proposé lors des séquences suivantes, quel que soit le groupe dans lequel sera ensuite affecté l'élève.
- Les progrès des élèves dans une compétence s'inscrivent dans un temps long, qui excède largement la durée d'une séquence. Ainsi une évaluation de fin de séquence n'est-elle pas toujours suffisante pour justifier le maintien ou non dans un groupe : il vaut mieux se fonder sur une dynamique que sur une performance ponctuelle.

Quelques précisions terminologiques

- **Compétence majeure, compétence mineure** : une séquence vise le développement d'une compétence dominante, que l'on peut appeler « compétence majeure », qui fera l'objet d'un enseignement et d'une évaluation explicites, à travers un projet d'apprentissage. D'autres compétences, dites « mineures », seront évidemment mobilisées, au service de la compétence majeure. On peut imaginer par exemple une séquence dont le projet d'apprentissage serait d'écrire un texte argumentatif : les élèves mobiliseront certainement au cours de la séquence leurs compétences de lecteur (en lisant des textes nourrissant leur propre argumentation) et leurs compétences d'oral (en débattant en classe), mais ces compétences « mineures » seront mises au service de la compétence « majeure » de la séquence, l'écriture d'un texte argumentatif. Dans une autre séquence, on peut imaginer que les compétences d'écriture deviennent « mineures » et soient mises au service de l'oral (qui deviendrait la compétence majeure), si l'on demande par exemple aux élèves de produire un oral se fondant sur un support écrit.
- **Entrée littéraire du programme** : on désigne par ce terme l'ensemble des questionnements littéraires du programme et les textes qui leur sont associés (Par exemple : « Dire l'amour » en 4^e et la poésie lyrique). Ces entrées doivent faire l'objet d'une programmation commune à l'équipe de français, afin que tous les élèves abordent bien chacune de ces entrées.
- **Problématique de séquence** : chaque séquence est construite autour d'un projet d'apprentissage visant le développement de compétences précises, et d'une problématique littéraire qui permet d'assurer la cohérence du corpus et d'en dynamiser la lecture, en rendant plus explicite le cheminement intellectuel proposé par le professeur. Les problématiques de séquence, puisqu'elles dépendent des textes choisis par l'enseignant, relèvent de la liberté pédagogique individuelle du professeur et n'entrent pas nécessairement dans une programmation commune.
- **Projet d'apprentissage** : chaque séquence est construite autour d'un projet d'apprentissage, qui vise le développement de compétences précises, inscrites dans le programme de français. Ce projet doit être explicité aux élèves dès le début de la séquence. Chaque séance doit être articulée à ce projet et outiller les élèves afin qu'ils puissent atteindre les attendus de la fin de la séquence. Quelques exemples de projets possibles : écrire un texte narratif, explicatif, descriptif, argumentatif, poétique, produire un oral en continu (exposé, par exemple), participer à un oral en interaction (débat, par exemple), mener une lecture à voix haute, jouer une scène de théâtre, rendre compte d'une lecture intégrale dans une production écrite ou orale, etc.
- **Chantier de langue** : il s'agit d'une modalité possible d'étude de la langue, qui favorise une posture métalinguistique et permet de problématiser certains points du programme. Les chantiers de langue proposent le plus souvent des activités autour de corpus linguistiques, qui demandent aux élèves de trier et de manipuler (en substituant, déplaçant, ajoutant, supprimant), pour réfléchir sur le fonctionnement de la langue. Ces chantiers ne se substituent pas aux activités visant à développer chez les élèves des automatismes ainsi qu'une posture de vigilance syntaxique et orthographique dans les situations de production langagière.