

La différenciation pédagogique

« Toute situation didactique proposée ou imposée uniformément à un groupe d'élèves est inévitablement inadéquate pour une partie d'entre eux. Pour quelques uns, elle est trop facilement maîtrisable pour constituer un défi et provoquer un apprentissage.

D'autres élèves, au contraire, ne parviennent pas à comprendre la tâche, donc à s'y impliquer. Même lorsque la situation est en harmonie avec le niveau de développement et les capacités cognitives des élèves, elle peut leur sembler dénuée de sens, d'enjeu, d'intérêt et n'engendrer aucune activité intellectuelle notable, donc aucune construction de connaissances nouvelles, ni même aucun renforcement des acquis.

D'où une définition possible de la différenciation de l'enseignement : différencier, c'est organiser les interactions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment, ou du moins très souvent, confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui »

Perrenoud, P. Différenciation de l'enseignement : résistances, deuils et paradoxes. In Cahiers pédagogiques n° 306, p. 49 :1992

« La différenciation est une approche organisée, souple et proactive qui permet d'ajuster l'enseignement et l'apprentissage pour atteindre tous et toutes les élèves, et surtout pour leur permettre de progresser au maximum. Dire que la différenciation pédagogique est « une approche organisée » laisse entendre que cette approche ne laisse pas l'apprentissage au hasard. Elle est pensée, réfléchie.

Pourtant, elle est « souple et proactive » pour s'adapter aux besoins variés et changeants des élèves. Le but visé, il convient de le rappeler, est le progrès de l'élève. »

Carol Ann Tomlinson

« La pédagogie différenciée est une méthodologie d'enseignement et non une pédagogie. Devant des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive... Le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ou l'enseignante ne peut rester isolé.»

A. De Peretti

Dans une logique de différenciation au quotidien, l'enseignant ne table pas a priori sur la mise en place d'une logique de soutien externalisé et asynchrone qui viendra aider les élèves en difficulté à la suite d'une phase d'apprentissage.

La logique est donc plutôt d'intégrer la différenciation dans la didactique et non de pallier les lacunes, via un renforcement de ce qui a été vu ou des logiques de soutien qui proposent les mêmes apprentissages mais autrement.

« Face aux difficultés, on a coutume de chercher des « remédiations », c'est-à-dire d'intervenir après avoir constaté une situation d'échec, de blocage. Cette modalité d'intervention n'est pas à écarter mais elle ne saurait être exclusive.

Sans dénaturer les tâches, le maître peut, par une préparation spécifique, alléger la charge de travail de certains élèves de telle manière qu'ils puissent profiter de la situation collective, des stimulations qu'elle apporte et effectuer des progrès à leur mesure ».

Ministère de l'Education Nationale. Lire au CP : Repérer les difficultés pour mieux agir. CNDP. 2003, p.10.

Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/D0135/livret-guide-cp.pdf> [Consulté le 21/08/2006]

Pour quoi différencier ?

- pour viser à la réussite de chacun ;
- pour amener chaque élève à progresser au meilleur de ses capacités ;
- pour aborder l'élève par la porte de ses ressources plutôt que de mettre en évidence des faiblesses ;
- pour engendrer des réussites et ainsi valoriser et motiver les élèves ;
- pour éviter de mettre l'élève devant une situation paralysante d'échec ;
- pour aider l'élève à mieux se connaître, à mieux s'estimer
- pour aider l'élève à développer de nouvelles ressources ;
- pour autonomiser l'élève durant les apprentissages en plaçant l'enseignement à sa portée ;
- pour montrer à l'élève qu'il est perçu dans ses singularités au sein du groupe classe ;
- pour tisser un lien nouveau avec les élèves ;
- pour augmenter le taux de satisfaction de l'élève face à l'apprentissage et celui de l'enseignant face à de meilleurs résultats chez ses élèves.

Que différencier ?

Certains éléments ne peuvent faire l'objet d'une différenciation :

- les compétences visées et les attendus légaux doivent rester les mêmes pour tous les élèves.

Par contre, il est possible de différencier des facettes du processus dans :

- la manière d'enseigner : il est possible de faire varier le matériel, les supports employés, les modes de présentation de l'input, les activités / tâches, l'étayage mis à disposition de l'élève, les groupements en fonction des besoins, etc. ;
- la manière de vérifier les apprentissages: on peut proposer de varier les tâches à réaliser, les modalités de production des acquis (oralement, par le biais d'outils numériques, croquis, tableau à double entrée, etc.) ou de différencier le degré de complexité des attendus.

Comment différencier ?

Pour mettre en place une différenciation pédagogique, il est préférable de :

- apprendre à mieux connaître ses manières de penser, d'apprendre et d'enseigner via un questionnement réflexif ;
- connaître les élèves afin de faire ressortir leurs spécificités : centres d'intérêt, rythmes d'apprentissage, formes d'intelligence, profils apprenants, rôles dans les interactions sociales

au sein de la classe, besoins spécifiques, ressources propres (stratégie de transfert, réflexivité, connaissances avérées, expériences personnelles, etc.);

- choisir une stratégie de différenciation (différencier dans la manière d'enseigner ou de vérifier les apprentissages)
- choisir un mode de différenciation (différenciation simultanée ou successive, différencier en phase d'apprentissage, en phase de remédiation, en phase d'évaluation)
- choisir une porte d'entrée pour la différenciation ;
- planifier son action ;
- communiquer et mettre en place un rapport pédagogique de confiance et d'ouverture avec l'élève ;
- continuer à observer ;
- évaluer la portée du dispositif de différenciation en vue d'éventuels ajustements ;
- créer des synergies, tant entre les élèves qu'avec des collègues.

Stratégies de différenciation

La différenciation des supports s'organise en proposant aux élèves des parcours de progression vers des objectifs communs sur la base de documents (fiches, exercices, etc.) adaptés à l'élève.

Cette modalité, lorsque l'enseignant commence à la mettre en œuvre, peut être plus exigeante en amont, c'est-à-dire en termes de réflexion et d'organisation, mais permet à l'enseignant d'être plus libre dans son animation de classe. A moyen terme, il se sera constitué une précieuse réserve de ressources possibles, ce qui allégera considérablement son travail.

Puisqu'elle est un peu plus taillée sur mesure, cette forme de différenciation doit s'appuyer sur une observation du profil des élèves et de leurs types de besoins.

C'est une forme de travail utilisée en formation pour adultes à partir de fichiers ou didacticiels, qui vise également le développement d'une certaine autonomisation.

Etayage

La différenciation des conditions de la tâche est une autre forme de différenciation, qui est parfois mise en place par l'enseignant sans qu'il s'en rende nécessairement compte.

L'enseignant peut agir sur trois paramètres dans le cadre de cette forme de différenciation : la tâche, l'aide et l'outillage.

Sur la base du même support, l'enseignant peut parfaitement imaginer des questions ou consignes différentes, des tâches variées, dont la complexité est différente mais qui se situe toujours à la portée cognitive de l'élève en question.

La différenciation de l'aide peut être organisée en faisant varier les interventions d'un tiers sur lesquelles l'apprenant peut s'appuyer : soit l'enseignant, soit un autre élève (via la pédagogie coopérative). L'intervention de l'enseignant peut également être diversifiée et porter sur plusieurs éléments : les ressources, la méthodologie, l'encouragement, etc.

Il peut également employer les mêmes supports, distribuer des tâches identiques à tout le monde, mettre en place les mêmes stratégies d'aide mais faire varier l'outillage auquel les élèves ont droit

(documents de référence, ouvrages, tableau de synthèse, podcast, etc.) . Cette dernière forme permet à certains élèves de résoudre des tâches qu'ils n'auraient pu résoudre autrement, ce qui contribue à renforcer la confiance de l'élève via cette forme de valorisation, qui met l'accent sur ce qu'il est capable de faire plutôt que sur les échecs.

Les groupes de besoins

Le décloisonnement par groupes de besoin consiste à créer momentanément une homogénéité sur des besoins identifiés.

"Sur le plan de l'organisation du temps, elle ne se distingue guère des groupes de niveaux : l'on place en parallèle une partie de l'emploi du temps de plusieurs classes dans une même discipline ; ainsi trois professeurs de géographie de seconde tout en gardant la responsabilité de leur propre classe, se trouvent avoir cours à la même heure dans des salles contiguës une fois par semaine.

Ils établissent si possible une programmation commune à l'intérieur de laquelle chacun d'entre eux pourra, bien évidemment, moduler son propre travail.

Régulièrement, ils se rencontrent pour construire ensemble des épreuves d'évaluation et analyser les résultats qu'ils ont obtenus.

Ainsi pourront-ils observer quelles sont les difficultés majeures qui apparaissent chez leurs élèves et découvriront-ils, par exemple, que certains d'entre eux ne maîtrisent pas le commentaire de cartes tandis que d'autres butent plus souvent sur l'étude de texte et qu'une troisième catégorie est handicapée par la méconnaissance de termes techniques ou de données chronologiques.

Ils pourront alors profiter de l'heure qu'ils ont en commun pour proposer une répartition des élèves en fonction de ces trois types de besoins et se spécialiseront, cette fois-ci, dans des apprentissages correspondant aux déficits observés ".

Meirieu, P. L'école mode d'emploi. Paris : E.S.F éditeur. 1985, pp. 152-153

Tâche

La différenciation des tâches s'organise en proposant aux élèves des parcours de progression vers des objectifs terminaux communs sur la base de tâches qui mettent en oeuvre soit des contenus différents soit des processus cognitifs différents, ou encore des types de productions attendues différents.

Cette forme de différenciation nécessite d'avoir une idée des processus cognitifs que l'élève maîtrise déjà.

La taxonomie révisée de Bloom permet de mieux comprendre la progression qui peut être envisagée au départ de la situation de l'élève, en veillant toujours à ce que le défi cognitif soit dans la zone proximale de développement et donc à la portée de l'élève.

Différenciation simultanée

La différenciation simultanée consiste à lancer des tâches différentes pour les élèves à un même moment.

Elle est plus difficile à mettre en place pour l'enseignant, surtout si le groupe classe est important.

De plus, elle implique un renversement total de perspective et implique un changement par rapport au modèle classique d'enseignement.

« L'idée de simultanéité signifie qu'au même moment des élèves sont occupés à des tâches différentes. Leur réalisation évoque très précisément le mode de fonctionnement d'une classe Freinet opérant en travail individualisé.

Pendant que certains élèves rédigent un texte libre ou effectuent une recherche à partir d'ouvrages qu'ils ont empruntés à la BCD (Bibliothèque-centre de documentation), d'autres travaillent sur des fichiers autocorrectifs en mathématiques, ou bien encore réalisent une expérimentation en science avec des fiches-guides »

Gillig, J.M. L'Aide aux enfants en difficulté à l'école, problématique, démarches, outils. Paris : Dunod. 1998, p. 86.

Différenciation successive

Ce type de différenciation ne modifie pas foncièrement le fonctionnement habituel de la classe mais, au cours du déroulement de l'activité, différents outils et différentes situations d'apprentissage sont proposés en alternance.

Il s'agit donc avant tout de construire autrement ses séquences d'apprentissage.

" (...) il s'agit de faire alterner différentes situations d'apprentissage qui correspondent aux capacités des apprenants, sans changer fondamentalement le déroulement de la classe et dans le cadre d'une séance commune à tous : variation des outils, des supports, utilisation de consignes diversifiées, situations manipulatoires pour les élèves qui n'ont pas acquis le stade opératoire, travaux d'expérimentation en petits groupes avec mise en commun des résultats, situations mimées pour la compréhension d'un problème, etc. "

Gillig, J.M. L'Aide aux enfants en difficulté à l'école, problématique, démarches, outils. Paris : Dunod. 1998, p. 85-86.

Outil réflexif sur la différenciation au premier degré

	Facteurs favorables à la différenciation	Je le dis	Je le fais
1	La préparation du cours tient compte des acquis préalables des élèves (à l'école ou ailleurs) et d'informations sur leur profil d'apprenant.		
2	Plusieurs types d'intelligence sont sollicités dans le processus d'apprentissage.		
3	La concertation entre professeurs permet d'accroître leur expertise pédagogique.		
4	Le professeur prépare les ressources dont tous les élèves ont besoin. Les activités de soutien ont donc lieu au sein de la classe.		
5	Des moments sont prévus pour permettre à des élèves d'en aider d'autres à apprendre.		
6	Tout ce qui permet aux élèves d'apprendre est permis (pour autant que le cadre imposé par le décret Missions soit respecté).		
7	Durant le cours, le professeur alterne temps de travail collectif et temps de travail individuel.		
8	Les élèves qui ont terminé une activité avant les autres ont une autre tâche d'apprentissage à réaliser.		
9	Les élèves ont souvent l'occasion de choisir leur activité en fonction de leurs besoins (réappropriation de notions, perfectionnement...).		
10	Les élèves sont quelquefois invités à relever dans leurs productions les savoirs qu'ils ont mis en œuvre.		
11	Les professeurs font appel à des personnes ressources lorsqu'ils en perçoivent la nécessité.		
12	La différenciation pédagogique s'effectue tantôt simultanément (supports, tutorat par un élève...), tantôt successivement (modes de présentation d'une notion).		
13	La répartition des élèves en groupes de besoins permet de leur donner des supports adaptés.		
14	Certains élèves ont un plan de travail individualisé pour une période donnée.		
15	Selon les moments, l'apprentissage est étayé par des aides, des tâches ou des outils différents.		
16	En fonction de leurs besoins, certains élèves disposent de leurs notes de cours pour réaliser une tâche.		
17	Le professeur organise le cours de manière à pouvoir consacrer du temps à une aide individuelle.		

18	Le professeur sait quels sont les élèves qui bénéficient d'un suivi extérieur dans le domaine cognitif (logopédie, psychomotricité...).		
19	Les murs de la classe présentent des référentiels et des aides méthodologiques.		
20	L'école dispose d'une banque d'outils pédagogiques.		
21	L'équipe de professeurs utilise le programme au service de l'apprentissage, et non l'inverse.		
22	Quand une explication n'a pas été comprise, le professeur a recours à une re-médiation.		
23	Le cours prévoit des moments en groupes homogènes (renforcement / approfondissement / prolongement).		
24	Les professeurs font régulièrement le point sur les ressources et les difficultés des élèves.		
25	Un « top 5 » des compétences acquises (ou les « ceintures », les « mousquetons »...) est affiché en classe.		
26	Les élèves apprennent à s'autoévaluer.		
27	Les groupements d'élèves changent souvent, afin d'éviter la confusion entre besoins temporaires et niveaux.		
28	Tout dispositif de différenciation est régulièrement évalué en termes de coûts (finances, temps, énergie...) et de bénéfices pour tous les élèves.		
29	La communication entre les professeurs permet de pallier l'absence (courte) de l'un d'eux.		
30	Les professeurs considèrent tout élève comme une personne éduicable.		