



La différenciation pédagogique par le travail en groupes de besoins

Cindy Alarco

► To cite this version:

Cindy Alarco. La différenciation pédagogique par le travail en groupes de besoins. Education. 2017. dumas-01652470

HAL Id: dumas-01652470

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01652470>

Submitted on 30 Nov 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mémoire :

La différenciation pédagogique par le travail en groupes de besoins

ALARCO Cindy

**Master 2 - Métier de l'Enseignement, de
l'Education et de la formation (MEEF) - 1^{er} degré**

Référent de mémoire : BARANÈS Valérie

Remerciements

Je tiens à remercier Madame BARANES Valérie, référente de mémoire, pour m'avoir guidé tout au long de ce mémoire. Je la remercie également pour l'attention et le temps qu'elle y a portée, pour ses judicieux conseils, ses nombreuses relectures et son aide précieuse.

Je remercie notamment l'ensemble des enseignants de l'école où j'ai effectué ma première expérience de professeur des écoles, pour leur aide constante et inestimable au cours de cette année. Je les remercie également pour leur soutien et pour m'avoir permis d'avancer dans mes recherches en répondant à mon questionnaire.

Je remercie également tous les autres enseignants ainsi que mes élèves qui ont répondu au questionnaire diffusé et pour leur collaboration sérieuse.

Je tiens également à remercier ma PEMF et mes conseillers pédagogiques pour tous leurs précieux conseils tout au long de l'année. Je les remercie également pour m'avoir permise d'évoluer dans ma pratique et m'avoir engagée dans une réelle situation de différenciation pédagogique.

Je remercie enfin et surtout l'ensemble des personnes de mon entourage pour m'avoir soutenue et encouragée tout au long de ce mémoire et de cette année. Je les remercie également pour leurs relectures attentives, leurs conseils ainsi que pour toute l'aide qu'ils m'ont apportée sur ce mémoire et sur la traduction du résumé.

Table des matières

Introduction	3
1. La différenciation pédagogique	4
1.1. Les différentes définitions	4
1.2. Les deux types de différenciation : successive et simultanée	4
1.3. La différenciation pédagogique dans les programmes	5
1.4. La différenciation pédagogique par le travail de groupes	6
2. Le travail de groupes	6
2.1. Qu'appelle-t-on travail de groupe ?	6
2.2. Le groupe est-il un obstacle ?	7
2.3. Apprendre à travailler en groupe	7
2.3.1. Donner du sens	7
2.3.2. L'organisation spatiale et le bruit	9
2.3.3. Le temps	10
2.4. Les différents groupes de travail : vers les groupes de besoin.	10
2.4.1. Les groupes de besoins	11
2.5. Comment évaluer les progrès des élèves ?	12
2.5.1. Les différents types d'évaluation.	13
2.5.2. Evaluer en travail de groupes	14
3. Problématique et hypothèses	14
4. Méthodologie	15
4.1. Constat initial de l'hétérogénéité des élèves dans l'acquisition de compétences	15
4.2. Solutions envisagées pour pallier aux difficultés des élèves	16
4.3. Un dispositif mis en place : les groupes de besoins	16
4.3.1. Mise en œuvre du dispositif	16
4.3.2. Mise en place en mathématiques	17
4.3.3. Mise en place en étude de la langue	19
4.4. Evaluation du dispositif	21
4.4.1. Mise en place d'un questionnaire pour les élèves	21
4.4.2. Mise en place d'un questionnaire pour les enseignants du premier degré	22
5. Résultats	22
5.1. Le questionnaire pour les élèves	22
5.2. Le questionnaire pour les enseignants	24
6. Analyse des résultats	28
6.1. Le questionnaire pour les élèves	28
6.2. Le questionnaire pour les enseignants	29
6.3. Critique des résultats	32
6.3.1. Questionnaire des élèves	32
6.3.2. Questionnaire des enseignants	33
Conclusion	34
Bibliographie	35
Annexes	36

Introduction

La réussite des élèves et la lutte contre les échecs scolaires reste la priorité de l'Education Nationale. En effet, l'école se doit d'assurer une égalité des chances de réussite au sein de la scolarité. Or une classe est souvent très hétérogène et les dispositifs mis en place ne conviennent pas toujours à tous. C'est pour cette raison que l'hétérogénéité est une réalité quotidienne à laquelle les enseignants sont confrontés.

Lors de ma première année de professeur des écoles stagiaire dans une classe de CM2, j'ai également dû faire face à cette grande hétérogénéité et constater un grand écart entre les élèves. Mon choix s'est donc porté sur la gestion de cette diversité.

Afin de mener à bien les apprentissages en tenant compte des besoins de chaque élève, et suite à de nombreux conseils lors des visites au sujet de la différenciation pédagogique, j'ai décidé d'axer ce mémoire sur les dispositifs à mettre en place pour favoriser la réussite de tous les élèves et en particulier sur le dispositif du travail en groupes de besoins. En effet, j'ai pu constater que, pour acquérir une compétence commune, il fallait tout d'abord que les élèves aient acquis d'autres sous compétences. Malheureusement, n'étant pas souvent le cas, certains élèves se voient bloquer dans la tâche et se retrouvent dans l'incapacité d'avancer et de progresser. La question s'est alors posée de mettre en place ce dispositif, répondant aux besoins de chaque élève et dans chaque compétence.

Au cours de ce mémoire, je serai alors amenée à me demander en quoi la mise en place de situation d'apprentissage différenciée tel que le travail en groupes de besoins permettrait à chaque élève de progresser davantage.

Pour ce faire, je présenterai tout d'abord quelques définitions de la différenciation pédagogique en m'axant sur plusieurs approches et je soulignerai son importance dans les programmes. Par la suite, je me pencherai sur une situation d'apprentissage tel que le travail en groupes en exposant ses avantages et ses limites, pour m'axer davantage sur un dispositif différencié tel que le groupe de besoins. Je me demanderai ensuite comment évaluer les progrès des élèves et j'exposerai mes hypothèses quant à l'efficacité d'un dispositif tel que le groupe de besoins. Enfin, j'exposerai la méthodologie que j'ai mise en place ainsi que les résultats recueillis pour en offrir une analyse critique.

1. La différenciation pédagogique

1.1. Les différentes définitions

La différenciation pédagogique a connu beaucoup d'approches et de définitions différentes. En effet, Philippe Meirieu, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, définit la différenciation pédagogique comme étant : « *une méthode originale prenant en compte la spécificité du savoir, la personnalité de l'élève et les ressources du maître.* ».

Pour Gérard De Vecchi, docteur en didactique des disciplines, la différenciation pédagogique doit « *permettre à chacun d'atteindre les mêmes objectifs (ou un certain nombre d'objectifs communs)* ».

La différenciation pédagogique doit donc se fonder autour de chaque élève afin de permettre à tous d'atteindre la même chance de réussite, d'atteindre le même savoir et des objectifs communs car comme le souligne Philippe Perrenoud : « *Toute situation didactique proposée ou imposée uniformément à un groupe d'élèves et inévitablement inadéquate pour une partie d'entre eux* ». La différenciation pédagogique consiste donc à adapter les situations d'apprentissages et les outils pédagogiques afin que chaque apprenant trouve sa place, trouve des outils et des méthodes pour répondre au mieux à son besoin dans le but d'atteindre par des chemins différents les mêmes objectifs et l'acquisition des mêmes compétences.

1.2. Les deux types de différenciation : successive et simultanée

Dans l'ouvrage de Danielle Alexandre, Philippe Meirieu précise que la différenciation pédagogique doit permettre à tous les élèves de progresser. Bien que l'apprentissage ne puisse être différencié, puisque « *c'est l'élève qui apprend* » ; les composantes des situations pédagogiques doivent être pensées et réfléchies en fonction d'un élève ou d'un groupe d'élèves.

Selon Philippe Meirieu, la différenciation peut donc être successive ou simultanée.

En effet, il soutient que la différenciation successive consiste à proposer aux élèves des outils et des situations d'apprentissage afin de permettre à chacun de trouver la méthode de travail qui lui correspond le mieux pour progresser.

En revanche, la différenciation simultanée correspond à une différenciation qui traite des groupes de besoins. L'organisation se fait par groupes d'élèves qui travaillent sur

des tâches différentes mais adaptées aux besoins de chacun. L'important est que l'enseignant ait en amont, repérer les besoins de ses élèves dans chaque discipline pour mener à bien les apprentissages. Elle se distingue de la différenciation successive car elle ne se limite pas seulement à l'alternance de situations d'apprentissage (individuel, collectif, oral, écrit...) mais elle est organisée en fonction de la capacité de chacun des apprenants, dans leurs compétences, leurs intérêts et/ou leur rythme de travail.

Différencier c'est s'adapter aux caractéristiques propres à chaque élève. Comme le souligne Danielle Alexandre, il ne s'agit pas seulement de transmettre le savoir, mais de mettre en œuvre des moyens bien choisis, « des consignes bien exécutées » et adaptées, « des outils bien utilisés et bien réfléchis ». Il s'agit en effet, « d'organiser les situations les plus riches et stimulantes possibles, les mieux accordées possibles à ce qu'on veut enseigner et aux élèves qui doivent apprendre, les plus rigoureuses possibles » afin que chaque élève puisse avoir la même chance de réussite. La classe doit devenir un espace de réussite pour tous, où chaque élève se voit dans la possibilité d'évoluer dans une compétence, à son rythme et selon ses capacités.

1.3. La différenciation pédagogique dans les programmes

Face à l'hétérogénéité des apprenants qui se développe de plus en plus dans les classes, différencier les situations d'apprentissage devient une véritable nécessité pour favoriser la réussite de tous élèves. En effet, l'école est aujourd'hui prise d'une diversité qui s'étend de plus en plus au fil des années de par la diversité culturelle, éthique et sociale de chaque apprenant. Le rôle de l'enseignant devient de ce fait fondamental en ce qui concerne la différenciation, car les élèves ne sont pas égaux face aux savoirs, et c'est à ce moment-là que la nécessité d'offrir à chacun la même chance de réussir, d'atteindre et acquérir des compétences communes, prend tout son sens.

L'école joue un rôle majeur dans la transmission du savoir et du savoir-être mais également dans l'acquisition de compétences et c'est là, que la différenciation pédagogique intervient. Tous les élèves ne requièrent pas tous le même niveau de prérequis et de ce fait, ne peuvent avancer au même rythme. Il convient alors de mettre en place des stratégies et des situations d'apprentissage qui permettraient à chaque élève d'évoluer dans sa zone proximale de développement et d'avoir acquis en fin de cycle, les compétences attendues.

1.4. La différenciation pédagogique par le travail de groupes

Le travail de groupes est très fortement encouragé dans les textes officiels et notamment dans le deuxième domaine du socle commun de connaissances, de compétences et de culture « Les méthodes et outils pour apprendre ». En effet, comme nous pouvons le retrouver dans l’item « Coopération et réalisation de projet », les compétences de ce domaine auraient pour objectif de permettre à l’élève d’apprendre à apprendre seul ou en collectif. L’élève serait donc amené à travailler en équipe, à partager des tâches et à s’engager dans un « dialogue de construction ». Par ailleurs, l’élève sait que « la classe, l’école [...] sont des lieux de collaboration, d’entraide et de mutualisation des savoirs ». L’élève qui travaille en groupe apprend des autres et aide celui qui ne sait pas.

2. Le travail de groupes

Selon le dictionnaire, le groupe serait « un ensemble de choses ou de personnes ayant des points communs ». Dans un cadre pédagogique, nous pourrions dire qu’il s’agit d’un ensemble d’élèves ayant comme point commun un travail à réaliser.

2.1. Qu’appelle-t-on travail de groupe ?

Gérard de Vecchi insiste sur le fait que « faire travailler les élèves ensemble est donc essentiel » mais il faut souligner que le travail de groupe est différent du travail en groupe. En effet, le travail en groupe implique plutôt qu’un groupe d’élèves soit rassemblé ensemble et effectuent une tâche commune mais sans réel travail collectif. Gérard de Vecchi souligne qu’il est important d’instaurer une dépendance des élèves les uns par rapport aux autres afin que ceux-ci avancent ensemble vers un projet collectif.

C’est pour cela qu’il est fondamental de la part de l’enseignant de s’organiser au mieux avant de rentrer dans une telle situation d’apprentissage. En effet, il doit au préalable anticiper la façon dont les groupes vont être constitués, composés et comment vont s’organiser les activités au sein du groupe mais aussi et surtout quel est le but visé, quels sont objectifs qui vont être travailler.

2.2. Le groupe est-il un obstacle ?

Malgré la nécessité d'organiser des situations de travail de groupe suite à la grande diversité des élèves présente dans les classes, les enseignants peuvent parfois rencontrer des réticences à mettre en place ce type de situation d'apprentissage. En effet, comme le souligne Gérard De Vecchi, et suite à des enquêtes auprès des écoles, cela ferait « perdre du temps », demanderait une trop grande organisation spatiale, empêcherait d'observer chaque groupe car il y a trop d'effectif dans la classe ou encore cela ferait « trop de bruit ».

Les représentations des enseignants peuvent donc freiner la mise en place du travail de groupe. Notons que la représentation des élèves sur le travail de groupe peut également les refréner. En effet, les élèves perçoivent souvent le maître comme celui qui a « le savoir et le pouvoir absolus » dans la classe mais également celui qui décide si les compétences sont acquises ou non. Les élèves effectuent des tâches parce que le maître leur a demandé sans savoir réellement pourquoi ils apprennent ou pourquoi ils le font.

En revanche, le travail de groupe apporte autant de positif à l'enseignant qu'à l'élève. Comme le précise Gérard De Vecchi, il permettrait aux élèves d'apprendre à s'organiser notamment dans les méthodes de travail et dans les rôles sociaux, « d'élaborer et respecter des règles de travail », de « produire des éléments très variés » ou encore « d'analyser des problèmes et inventer des chemins de résolutions possibles ». En parallèle, le travail de groupe permettrait à l'enseignant de « diversifier ses activités pédagogiques » et de ce fait, mettre en œuvre un enseignement plus motivant, « de mettre en place de véritables situations de recherche et de situations-problèmes ». Cela lui permettant de pouvoir mieux observer ses élèves et de ce fait, mieux connaître leurs capacités et leurs difficultés ainsi que « de pratiquer une pédagogie différenciée » dans le but de se centrer davantage sur les apprenants rencontrant des difficultés dans les apprentissages.

2.3. Apprendre à travailler en groupe

2.3.1. Donner du sens

Avant d'organiser des situations d'apprentissage par groupes, il est nécessaire que les élèves sachent travailler ensemble. Gérard de Vecchi évoque le fait que pour procurer chez les élèves le besoin de travailler ensemble, il serait d'abord préférable de partir de leurs représentations sur l'utilité du travail de groupe. Pour cela,

l'enseignant peut par exemple lancer une discussion en groupe classe ou faire remplir un questionnaire afin de connaître l'avis des élèves sur le *pourquoi travailler en groupe* ? Il faut que les élèves soient capables de prendre en compte les obstacles qu'ils peuvent rencontrer et les solutions que le travail de groupe peut leur apporter pour pallier ces difficultés. Faire éprouver le besoin chez les élèves permettra de donner du sens aux activités et d'effectuer un apprentissage efficace et utile. Il est nécessaire que les élèves comprennent pourquoi ils travaillent en groupe et que chacun y trouve son intérêt.

En effet, la plupart du temps les élèves se contentent de dire et de faire ce que l'enseignant attend : ils font parce qu'il faut faire sans vraiment en comprendre les raisons. Il est donc nécessaire que l'enseignant explicite ses consignes et les objectifs de travail. Par ailleurs, il existe plusieurs démarches qui permettraient de faire réaliser aux élèves l'intérêt de travailler ensemble. Gérard de Vecchi nous en présente plusieurs dans son ouvrage, mais nous n'en donnerons qu'un seul exemple qui image au mieux la nécessité de travailler ensemble pour arriver à un objectif commun.

Afin de susciter l'intérêt, il serait donc possible de proposer une situation-problème telle que mémoriser une série de mots au groupe classe et de demander aux élèves de restituer la liste individuellement sur une feuille. Ils se rendront vite compte que cette tâche est difficile à effectuer seul. L'enseignant peut ensuite proposer de recommencer l'activité mais cette fois-ci en groupe, ce qui permettrait d'une part aux élèves de prendre conscience qu'à plusieurs c'est plus facile de recomposer la liste de mots et d'autre part de faire émerger de véritables stratégies entre les membres du groupe pour travailler ensemble afin de parvenir à l'objectif attendu. Ce genre d'activité permet aux élèves de donner du sens au travail de groupe et découlera sur un apprentissage plus efficace. Gérard de Vecchi souligne qu'il est « indispensable de faire éprouver le besoin ».

Le fait de comprendre les objectifs et savoir pourquoi les élèves travaillent ensemble ne suffit pas. Le travail de groupe nécessite une véritable organisation de la part de l'enseignant, car beaucoup de facteurs peuvent influencer sur la production finale du groupe. Comme le souligne Gérard de Vecchi, « pour travailler en petits groupes il faut maîtriser des savoir-faire et des savoir-être » que nous pouvons retrouver dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Selon Gérard De Vecchi, il est préférable de commencer doucement pour les élèves qui auraient rarement travaillé en groupe en demandant par exemple aux élèves de

travailler en binôme mais de ne rendre qu'une seule production. La tâche devra être plutôt facile à réaliser et bien pensée afin que les attendus de son contenu soient bien cadrés et précis. Il est surtout important de demander aux élèves, à la fin de ce travail, de mettre en place une réflexion sur ce qu'il s'est passé afin d'analyser avec eux les difficultés, les facilités, les erreurs et les réussites. Afin de ne pas mettre de barrière sur l'expression de ce retour sur eux-mêmes, il faudra prendre garde à bien formuler ces questions de façon ouverte.

Cette discussion pourra découler à la mise en place de règles de travail en groupe que les élèves devront respecter dès lors qu'ils sont dans ce type de situations d'apprentissage. Mais soulignons qu'il est important que ces règles soient construites par l'expérience des élèves et non par l'enseignant, il faut que le travail de groupe prenne tout son sens aux yeux des apprenants.

2.3.2. L'organisation spatiale et le bruit

Le problème qui se pose généralement pour l'enseignant comme pour les élèves lors du travail de groupe c'est l'organisation spatiale des membres du groupe mais aussi des groupes entre eux. En effet, la manière dont les membres du groupe vont être disposés peut considérablement changer le fonctionnement du travail. Elle peut influencer sur la productivité, la cohésion et les échanges entre les élèves. Afin que les élèves soient dans le meilleur climat de travail possible, il serait judicieux que ceux soit eux qui prennent conscience que leur positionnement dans le groupe ne convient pas et que ce soit également eux qui y remédient. Effectivement, si c'est l'enseignant qui installe lui-même les élèves suite à l'observation d'un mauvais fonctionnement, le problème ne pourrait pas se résoudre totalement. Il serait préférable de faire un retour avec les élèves sur leurs observations mais aussi celle de l'enseignant qui partagerait avec eux son opinion. De ce fait, lors d'un moment de retour réflexif, l'enseignant pourra étayer la discussion par divers questionnements du type : « Comment pourriez-vous vous installer afin que tout le monde puisse voir la feuille, discuter et échanger sans que ce soit seulement deux membres du groupe sur quatre qui effectuent la tâche ? ».

Par ailleurs, le bruit dû à un trop grand rapprochement des différents groupes pourrait gêner les apprenants et créer un volume sonore trop important dans la classe. Il serait donc également préférable d'interroger les élèves sur des éventuelles solutions afin de pallier ce problème. Comme le souligne Gérard de Vecchi, produire le moins de

bruit possible est un apprentissage que les élèves parviendront à faire au fur et à mesure mais il ne faut pas omettre que « le bruit fait parti de la vie ».

2.3.3. Le temps

L'idée d'un travail de groupe peut amener les enseignants à penser qu'il s'agit là d'une simple « perte de temps ». Gérard de Vecchi souligne pourtant le contraire en se demandant si à l'inverse, le travail de groupe n'en ferait-il pas gagner ? En effet, il faut insister sur la différence entre le temps « perdu » et le temps « passé ».

Par ailleurs, comment gérer la différence de temps entre les groupes sur le travail à effectuer ? Là encore, la différenciation pédagogique est importante. Le rôle de l'enseignant dans ce genre de situation peut être de se consacrer aux groupes les plus lents ou les plus en difficulté dans l'exécution des tâches, de ce fait, ils avanceraient plus vite. Il faut bien-sûr, prendre garde d'aider à comprendre et non à faire à la place des élèves, pour qu'ils progressent dans leurs apprentissages. A l'inverse, l'enseignant peut, pour les groupes les plus rapides et avancés, rajouter des tâches qu'il n'avait pas prévu au départ, soit en leur rajoutant des consignes supplémentaires ou en demandant à ces élèves-là de préciser, étoffer leurs réponses et arguments.

Par ailleurs, comme l'avance le spécialiste Gérard de Vecchi, l'enseignant peut annoncer aux élèves lors de la consigne, un temps inférieur à celui qu'il prévoit réellement. Ainsi, cela donne une marge à l'enseignant et les élèves font l'activité dans le temps vraiment imparti.

Comme dit en amont, le travail de groupe demande de passer beaucoup de temps, mais pour en gagner par la suite. En effet, faire écrire une synthèse aux élèves ou construire un affichage soi-même est plus rapide que de les construire avec eux. En revanche, il est moins sûr que par la suite, l'enseignant n'est pas à revenir dessus car les connaissances et compétences abordées en amont auraient été omises par les élèves. De ce fait, l'enseignant devrait « repartir à zéro » et cette fois-ci il perdrait peut-être du temps qu'il aurait gagné lors du travail de groupe.

2.4. Les différents groupes de travail : vers les groupes de besoin.

Il existe plusieurs types de groupes selon les objectifs fixés par l'enseignant. D'après Jean-Pierre Astolfi, il existerait des types de groupes principaux que nous présenterons sous forme de tableau :

Groupes	Découverte/ Recherche	Confrontation	Assimilation	Inter- évaluation	Besoins
Objectifs pour l'élève	Approfondir un questionnement sur la base d'une situation problème posée en groupe classe.	Opposer et confronter leurs points de vue pour « provoquer leurs dépassement ».	Reformulation de notions présentées.	Faire apparaître les faiblesses d'un travail et en faciliter le réajustement.	Constituer des groupes homogènes regroupant les élèves présentant les mêmes difficultés afin de travailler avec eux et de répondre aux besoins de chacun par une pédagogie différenciée.

Gérard De Vecchi soulève le qu'il ne faille pas confondre les groupes de besoins et les groupes de niveaux considérés aujourd'hui comme appauvrissants et comme « frein à tout effort pour les plus faibles ». En effet, les groupes de niveaux tendraient à définir une répartition entre les élèves « forts », « moyens » et « faibles ».

2.4.1. Les groupes de besoins

Philippe Meirieu lance l'idée de groupes de besoin et souligne en effet que ces derniers sont constitués « en fonction des besoins des élèves, à un moment donné, sur des objectifs précis ». Les groupes de besoins sont homogènes et changeants, ce sont des dispositifs ponctuels. Le groupe de besoin peut être guidé par l'adulte ou par l'élève en autonomie sur une activité qui répond à ses besoins et qui lui permettra de progresser à son rythme.

En effet, au sein du groupe de besoins, les élèves travaillent la même compétence et de ce fait, peuvent plus facilement et aisément pallier leurs difficultés que s'ils travaillaient seul, ou en groupe avec des élèves qui auraient déjà acquis ces compétences.

Comme dit en amont, il est nécessaire de conserver le caractère ponctuel des groupes de besoin afin de ne pas tomber dans ce que l'on appelle un groupe de niveau, trop stigmatisant pour l'élève. Dans un groupe de besoin, l'élève se voit assigner à une tâche selon les besoins identifiés par l'enseignant, afin de développer des savoirs et des compétences mal assimilés. Les groupes de besoin ne peuvent donc être constitués de la même manière durablement mais au contraire, ils doivent être constitués temporairement en fonction de compétences spécifiques que les élèves doivent développer. C'est pour cela que les groupes de besoin sont souvent orientés vers des activités de réinvestissement ou d'approfondissement.

Ce dispositif doit également être régulier afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les progrès de ses élèves mais aussi pour permettre à l'élève d'avancer à son rythme et ce, dans le plus de compétences.

Ajoutons que les groupes de besoins offrent à chaque élève la possibilité d'avancer aisément dans des activités adaptées à ses besoins. Par ailleurs, l'élève ne se sent pas stigmatiser car il ne se retrouve pas toujours dans le même groupe. Tous les élèves n'ont pas besoin de développer les mêmes compétences dans toutes les disciplines. C'est un besoin qu'ils ont à un instant précis sur une compétence spécifique. De ce fait, chaque élève se voit dans la possibilité de ne pas se retrouver bloquer face à ses difficultés et de progresser afin d'atteindre une compétence commune.

C'est pour cela qu'il est nécessaire d'identifier en amont et pertinemment les besoins des élèves.

2.5. Comment évaluer les progrès des élèves ?

Pour constituer des groupes de besoins et mesurer l'efficacité de ces derniers, il est nécessaire pour l'enseignant d'évaluer les progrès de ses élèves.

Selon Gérard De Vecchi, l'évaluation est un « processus continu d'observation et d'écoute » permettant au maître de s'évaluer lui-même afin d'adapter et moduler sa pédagogie mais aussi de permettre aux élèves de prendre conscience de leur progression, leurs acquis dans les compétences et dans les savoirs. En effet, d'après le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, l'évaluation viserait à « améliorer l'efficacité des apprentissages » notamment au travers de l'évaluation positive valorisant les progrès de chaque apprenant et encourageant « les initiatives des élèves ».

Comme le souligne Philippe Meirieu, l'évaluation a toujours « tenu une place centrale » dans le parcours scolaire. En effet, celle-ci est un « objet essentiel des préoccupations des élèves ». Selon le chercheur, l'évaluation s'inscrit dans une fonction pédagogique constituant un « préalable essentiel à la différenciation ». En effet, l'évaluation permet de mesurer les acquis, les progrès et les difficultés des élèves afin de permettre à l'enseignant de « construire une méthode appropriée et d'intervenir opportunément dans une progression ».

Notons que l'évaluation doit répondre aux objectifs d'apprentissage définis au préalable par l'enseignant. Gérard de Vecchi souligne le caractère indispensable de

celle-ci dans une « perspective d'évolution ». En effet, il évoque la différence entre l'aspect ponctuel du contrôle qui est mis en place « à l'issue d'un apprentissage » et celui de l'évaluation qui est un « processus continu d'observation et d'écoute ». Cette dernière doit permettre à l'enseignant de prendre en compte la progression des élèves dans les apprentissages.

2.5.1. Les différents types d'évaluation.

2.5.1.1. Evaluation diagnostique

Selon Philippe Meirieu, avant de commencer une nouvelle notion ou de s'engager dans un nouvel apprentissage, l'enseignant devrait procéder systématiquement à une évaluation diagnostique afin de prendre connaissance « des ressources et capacités » de chacun des élèves dans une compétence donnée. En effet, l'évaluation diagnostique est essentielle pour « faire le point sur les acquis et repérer les fragilités dans le but de mieux adapter les séquences d'apprentissage » et nécessite un véritable temps d'observation. Celle-ci se révèle alors nécessaire dans la fonction « repérer pour agir ».

2.5.1.2. Evaluation formative

L'évaluation est avant tout, selon Danielle Alexandre, une « démarche » visant à aider l'élève à progresser. Celle-ci s'effectue en cours d'apprentissage et « suppose des phases de réajustement et de régulation en réponse aux difficultés constatée ». La maîtrise des objectifs sera définie au cours de cette évaluation formative et permettra d'informer l'enseignant en cours d'apprentissage sur la façon dont les élèves progressent et de ce fait, « agir pour répondre aux difficultés identifiées ». Comme le souligne Danielle Alexandre, l'évaluation formative « ne se limite pas au constat de difficultés » mais elle inclut également des réponses pour les réduire, plus généralement selon « un principe de remédiation ». Ce dernier consiste à proposer d'autres activités afin de dépasser les difficultés rencontrées en amont par les élèves et permet à l'enseignant de vérifier « l'efficacité des dispositifs qu'il a mis en place ».

2.5.1.3. Evaluation sommative

Selon Danielle Alexandre, l'évaluation sommative prendrait tout son sens à l'issue d'un apprentissage afin de faire un bilan sur les acquis. En revanche, il faut que les élèves

prennent conscience de leurs progrès et s'approprient les outils utilisés pour acquérir ces compétences. En effet, comme le souligne Gérard de Vecchi : « Avoir acquis ne suffit pas. Il faut prendre conscience qu'on le possède pour mieux l'utiliser au moment où on en aura besoin ».

2.5.2. Evaluer en travail de groupes

Lors d'un travail de groupe l'enseignant doit évaluer les progrès de ses élèves mais aussi évaluer la pertinence d'un tel dispositif, car si le travail de groupe ne fonctionne pas, si l'élève ne parvient pas à fonctionner avec d'autres camarades, il se verra ralenti dans sa progression et sa compréhension.

Gérard De Vecchi évoque le fait que l'enseignant doit « évaluer en permanence le fonctionnement de travail des petits groupes ». Une observation continue doit donc être mise en place et surtout dans le travail en groupe de besoins car il faut que l'enseignant parvienne à savoir d'où vient le dysfonctionnement d'un élève qui ne réussirait pas à effectuer une tâche. C'est pour cela que le spécialiste propose des indicateurs pouvant constituer une aide pour l'enseignant à pointer des difficultés. L'enseignant-chercheur met en avant des indicateurs pouvant poser difficultés aux membres du groupe tels que : une consigne non comprise, les tâches et objectifs pas clairs, le climat non propice aux apprentissages, le manque d'écoute au sein du groupe, l'absence d'entraide entre les membres du groupe, le besoin de travailler avec les autres pour aboutir à une production finale, le manque d'expression.

Ces indicateurs pourraient, d'après Gérard De Vecchi, aider l'enseignant à évaluer son dispositif de travail de groupe, afin de constater si chacun des élèves entre dans les tâches proposées et d'observer les progrès de chacun.

3. Problématique et hypothèses

L'objectif de ce travail est donc, comme dit en amont, de mesurer l'impact que peut avoir la mise en place du travail de groupes et plus particulièrement de groupes de besoin sur les progrès des élèves dans les apprentissages.

En effet, suite aux nombreuses visites de la part de conseillers pédagogiques et de ma PEMF et suite à la grande hétérogénéité de ma classe, mon choix a été de me

tourner vers la mise en place de ce dispositif. Ma première hypothèse de travail a donc été : L'élève surmonte mieux les difficultés en groupe de besoin. Ma seconde hypothèse de travail se tournera sur le fait que travailler sur les mêmes compétences permet aux élèves de travailler à leur rythme et de ce fait, de ne pas être perdus. Enfin, je me pencherai sur ma dernière hypothèse qui consiste à montrer qu'au travers du travail en groupe de besoins, l'élève se sent plus à l'aise et développe une image positive de son travail.

Ces trois hypothèses principales guideront donc mes recherches dont nous allons dès à présent détailler la méthodologie pour les vérifier.

4. Méthodologie

Mon mémoire ayant pour thème la place des groupes de besoins dans la classe dans le but de favoriser le climat d'apprentissage et la progression des élèves ; je détaillerai dans cette partie, la méthodologie que j'ai menée. Celle-ci s'appuiera principalement sur la mise en place d'un dispositif pédagogique tel que le travail en groupe de besoins et me permettra de répondre à la problématique de départ : En quoi le travail en groupe de besoin permet aux élèves de progresser ?

Afin de vérifier mes hypothèses, un questionnaire sera donné aux élèves ainsi qu'aux enseignants du premier degré. Celui-ci permettra d'établir des statistiques sur les impressions de chacun concernant le travail en groupes de besoins. Ces questionnaires seront expliqués et précisés en aval.

4.1. Constat initial de l'hétérogénéité des élèves dans l'acquisition de compétences

Dès le début de l'année, j'ai pu constater grâce à mon observation et par le biais d'évaluations diagnostiques, formatives ou encore sommatives, que mes élèves présentaient une grande hétérogénéité dans l'acquisition des compétences. J'ai donc été confrontée aux difficultés d'élèves que j'ai peiné à anticiper face à mes propres difficultés de professeur des écoles stagiaire.

Tout d'abord, j'ai essayé de différencier les supports et les consignes afin de permettre aux élèves de progresser en tenant compte des écarts entre les apprenants mais cela n'a pas suffi. Grâce à l'intervention des conseillers pédagogiques et de ma PEMF, j'ai

pu me rendre compte qu'il fallait aller bien au-delà dans la différenciation pour permettre à chacun d'évoluer à son rythme, avec ses points forts et ses besoins.

4.2. Solutions envisagées pour pallier aux difficultés des élèves

Face à ces constats et suite à de nombreux conseils, la solution pédagogique la plus pertinente pour pallier ces difficultés et pour permettre à chacun des élèves de progresser, a été de mettre en place le dispositif du travail en groupes de besoins, afin d'être au cœur de la différenciation.

La mise en place de ce dispositif a dû être très progressive car avant de faire travailler des élèves en groupes de besoins, il a fallu dans un premier temps s'assurer que ceux-ci soient capables de travailler ensemble. Il a également été nécessaire de leur expliquer pourquoi il était nécessaire d'évoluer avec des camarades qui rencontraient les mêmes difficultés. En effet, il a fallu que les élèves comprennent que pour arriver à une compétence finale, ils devaient acquérir d'autres compétences et que certains avaient besoin d'en retravailler une plutôt qu'une autre. Il était absolument nécessaire de donner du sens aux élèves sur ce dispositif, afin que le côté affectif ne soit pas mis en jeu et qu'ils ne se sentent pas stigmatiser. En effet, les élèves se situaient plutôt dans le schéma du « niveau » et non celui du besoin.

4.3. Un dispositif mis en place : les groupes de besoins

Les observations de ce dispositif ont été mises en place au sein d'une classe de CM2 composée de vingt-sept élèves.

4.3.1. Mise en œuvre du dispositif

Le dispositif de travail en groupes de besoins a principalement été installé dans les domaines instrumentaux tels que les mathématiques et le français. Sa mise en place a été très progressive et n'a véritablement été mise en place qu'en fin de deuxième période. En effet, il a fallu dans un premier amortir ce dispositif auprès des élèves en les habituant à travailler par petits groupes afin que ce ne soit pas le travail de groupe qui les gêne. Par ailleurs, la mise en place d'un travail en groupes de besoins demande une grande organisation, il a donc fallu que je m'approprie ce dispositif pour en permettre son bon déroulement.

Les mathématiques et le français sont les deux disciplines principales où j'ai pu, à travers les évaluations, constater le plus d'écart entre les élèves dans les mêmes compétences. Au cours de ce mémoire je présenterai donc le dispositif en groupes

de besoins mis en place dans ces deux disciplines afin de mettre en avant son efficacité au sein de plusieurs compétences et non d'une seule.

4.3.2. Mise en place en mathématiques

Dès le début de l'année, il a été convenu que quelques élèves travaillent ensemble en mathématiques et ce, à toutes les séances. En effet, ces élèves étant très avancés sur les compétences à acquérir, il semblait évident de composer directement un groupe de besoins dans ce domaine.

Pour le reste de la classe, j'ai dû dans un premier temps, observer les facilités et les difficultés que rencontraient chaque élève. Pour cela, il a fallu mettre en place des évaluations formatives systématiques pour que les besoins soient repérés dans chaque compétence et pour ne pas basculer vers des groupes de niveaux.

Pour ce mémoire, je présenterai un exemple de situation en groupes de besoins dans le domaine des mathématiques. Pour ce faire, j'ai choisi une séance sur les aires et les périmètres.

Cette séance s'inscrit dans les compétences du BO 2016, dans le domaine de nombres et calculs. En effet, selon les programmes, les élèves doivent maîtriser trois grandes compétences à savoir : « Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux » ; « Comparer, estimer et mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers » ainsi que : « Utiliser le lexique, les unités et les instruments de mesures spécifiques de ces grandeurs ».

Je me suis aperçue lors de mon constat initial, que certains élèves connaissaient déjà la notion de périmètre mais aussi celle de l'aire d'une figure tandis que d'autres ne la connaissaient pas du tout. De ce fait, j'ai procédé à plusieurs évaluations diagnostiques et formatives notamment par le biais de l'oral, de fiches d'autonomie ainsi que d'exercices d'application et d'entraînement afin de cibler les besoins de chacun.

Cela m'a permis de constater que certains élèves avaient besoin de retravailler sur le périmètre, car approfondir la notion d'aire sans maîtriser celle du périmètre n'aurait pas été possible. A l'inverse, d'autres élèves maîtrisaient déjà ces compétences et devaient de ce fait, développer leurs compétences dans le calcul d'aires et de périmètres avec des formules. Enfin, un petit nombre d'élèves étaient déjà très

avancés sur ces notions, avaient besoin que d'acquérir la compétence de conversion d'aire et maîtriser la notion de sous-multiples du m^2 .

Lors de ma séance, j'ai donc établi trois groupes principaux qui avaient besoin de travailler sur des compétences différentes.

Le premier groupe, composé de huit élèves, présentait la nécessité de retravailler sur la notion de périmètre afin de pouvoir totalement distinguer sa différence avec l'aire. Il fallait en effet, qu'ils sachent dans un premier temps, calculer le périmètre d'une figure et commencer à calculer son aire par pavage et non avec des formules. Ce groupe-là a travaillé avec moi afin de leur apporter un étayage important pour qu'il puisse ensuite progresser.

Le second groupe a d'abord été dans une situation de jeu pédagogique, leur permettant de travailler sur la notion de calcul d'aires par le pavage et avec des formules. Le jeu était composé de cartes à piocher et c'est le joueur précédent qui était chargé de valider la réponse (puisque celle-ci était notée sur la carte). De ce fait, un maximum d'élèves étaient impliqués en même temps. Pour leur fournir d'avantage d'étayage que mes passages dans le groupe, ils avaient à disposition des fiches mémo différenciées qui résumaient le nécessaire sur ce qu'il fallait savoir pour maîtriser ces compétences et de ce fait, répondre aux questions.

Le troisième groupe, qui maîtrisait déjà toutes ces compétences, avait besoin de retravailler sur les calculs d'aires avec des formules mais aussi sur les conversions d'aires par la multiplication et grâce au tableau de conversion. Ces élèves étaient en autonomie par binôme, et étaient chargés de résoudre ensemble au moins deux problèmes type « défi maths » sur trois. Pour ce faire, ils avaient également en étayage une fiche mémo portant sur les compétences visées, leurs leçons et les affichages. Les élèves sont d'abord passés par une phase individuelle pour percevoir les difficultés auxquelles ils allaient être confrontés et qu'ils pourraient résoudre par la discussion et la recherche avec leur binôme.

Après ces trois activités, il y a eu une rotation des groupes. En effet, le premier groupe est passé sur un jeu qui leur permettait, d'après ce que l'on avait vu en première partie de séance, de s'entraîner sur la notion de calcul de périmètre et d'aires. Le second groupe est passé sur une fiche d'autonomie comportant des exercices d'entraînement visant toujours les mêmes compétences que dans le jeu, afin que ceux-ci réinvestissent ce qu'ils avaient appris et compris durant la première partie de séance.

Le troisième groupe quant à lui, est resté sur les problèmes car ceci demandait un

grand temps de réflexion et de recherche pour les résoudre.

En fin de séance, nous avons procédé à un bilan dans chacun des groupes. Les élèves étaient donc chargés d'évoquer ce qu'ils avaient appris ou compris et de faire part des difficultés qu'ils avaient rencontrées. De ce fait, j'ai pu adapter et composer par la suite d'autres groupes de besoins.

4.3.3. Mise en place en étude de la langue

Afin de présenter le dispositif en groupe de besoin en français, j'ai choisi une séance se déroulant dans le domaine d'étude de la langue et plus particulièrement sur la notion de passé composé.

Comme pour les mathématiques, il est clarifié dans les programmes, que les élèves de cycle 3, doivent maîtriser la compétence suivante : « Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe ». Mais avant de parvenir à cette compétence commune, les élèves doivent tout d'abord savoir reconnaître un verbe et comprendre sa formation (radical et terminaison), comprendre comment se forme un temps composé en intégrant les notions d'auxiliaire et de participe ainsi que connaître les terminaisons du passé composé afin de les utiliser à bon escient.

Toujours par le biais d'évaluations diagnostiques et formatives, j'ai pu constater que les besoins des élèves étaient différents en ce qui concerne l'acquisition de compétences.

J'ai donc pu établir grâce à mes constats et observations lors des évaluations et situations d'oral lors des différentes séances, trois groupes de besoins principaux. Ces derniers ont été répartis sur trois jeux pédagogiques différents correspondant aux besoins de chacun.

En effet, un groupe était positionné sur un jeu des sept familles visant à savoir conjuguer les verbes au passé composé et en connaître les terminaisons. Dans ce groupe, les élèves étaient au nombre de onze, répartis en deux groupes de quatre et un groupe de trois. L'objectif du jeu était d'amener l'élève à conjuguer et épeler correctement des verbes au passé composé. Par exemple : si l'élève désirait la deuxième personne du singulier dans la famille du verbe « dire », il devait demander à un joueur en précisant « *Je voudrais le verbe dire conjugué à la deuxième personne*

du singulier » et énoncer la conjugaison « *Tu as dit* » en épelant la terminaison de l'auxiliaire et du participe passé. Le joueur correspondant avait la réponse sur la carte en question et celui-ci ne donnait la carte que si la conjugaison et l'orthographe était correctes.

Un second groupe était positionné sur un jeu nommé « Les minions ». Ce dernier visait les objectifs suivants : « Savoir conjuguer au passé composé et reconnaître un participe passé ». Ce groupe était composé de huit élèves dont deux groupes de quatre. Les joueurs se déplaçaient sur un plateau de jeu avec un dès et devait répondre à une question en fonction de la case où ils tombaient. Le plateau de jeu comportait les objectifs cités en amont. Par exemple, les élèves piochaient une carte « Conjugue » telle que : « Elle (savoir) que je mentais ». Si le joueur répondait correctement, il peut sauver un minion, sinon il devait le reposer au milieu du plateau de jeu. La carte était lue par le joueur précédent. Les réponses sont inscrites sur les cartes de jeu car pour valider les réponses, il est préférable qu'il y ait un élève expert. Or, étant un dispositif en groupes de besoins, cette solution n'était possible mis à part l'intervention de l'enseignante qui était déjà avec un groupe.

Enfin, un dernier groupe composé de huit élèves répartis en deux groupes de quatre également était positionné sur un jeu s'intitulant « Verbo presto ». Les objectifs de celui-ci étaient de : Conjuguer au passé composé, reconnaître un participe passé, savoir accorder un participe passé ainsi que reconnaître le passé composé parmi plusieurs temps proposés. Le fonctionnement du jeu et le rôle des joueurs étaient similaires à celui du jeu « Les minions ».

Il est très important, en fin de séance, d'établir un bilan de ce que les élèves ont appris et/ou compris lors de cette situation en groupes de besoins. En effet, cela permet dans un premier temps de donner du sens aux élèves : ils savent ce qu'ils ont appris ou compris de plus, leur permettant d'évaluer leurs propres progrès. Mais ce bilan permet également à l'enseignant de pouvoir évaluer les progrès de ces élèves même si ces derniers ne parviennent pas à les verbaliser, et de ce fait, pouvoir mettre en place d'autres groupes de besoins dans d'autres compétences et mesurer l'avancée de chacun dans le domaine concerné.

4.4. Evaluation du dispositif

4.4.1. Mise en place d'un questionnaire pour les élèves

Afin d'apprécier la perception des élèves sur ce dispositif, j'ai décidé de leur soumettre un questionnaire portant sur leurs impressions quant à leur progrès ainsi qu'aux facilités et difficultés éventuelles rencontrées à l'issue d'un travail en groupe de besoins. Le questionnaire amène également les élèves à s'interroger sur la situation d'apprentissage dans laquelle ils se sentent le plus à l'aise (seul, en groupe ou en groupe de besoins) et là où ils se voient le plus évoluer (annexe 1).

Je réaliserai en complément de ce questionnaire, un relevé quantitatif sous forme de diagramme circulaire afin de mettre en évidence les réponses des élèves et de soulever l'impact du groupe de besoin sur leur compréhension et leurs progrès.

Procédure :

Avant de distribuer le questionnaire, j'ai procédé à une discussion collective sur la notion même du groupe de besoins. Afin de donner plus de sens aux élèves, le terme de groupe de besoins a été remplacé par groupe de compétences. En effet, lors des nombreuses situations dans ce dispositif, les élèves ont été habitués à employer d'eux-mêmes le terme de groupe par compétences car c'est celui qui correspondait le mieux pour ne pas qu'ils se sentent stigmatiser.

Les élèves ont donc défini ce qu'était un groupe de besoins en spécifiant bien que c'était un travail où les apprenants étaient réunis pour travailler sur même compétence et que tous les groupes n'avaient pas la même à approfondir. Les élèves ont bien compris au fur et à mesure de l'année, que pour acquérir une compétence, un objectif commun, il fallait en amont en acquérir d'autres.

Ils ont ensuite lu le questionnaire dans leur tête avant d'en effectuer une lecture orale et collective. Nous avons donc expliqué la signification de chaque question et de chaque item de réponse pour éviter une incompréhension de l'élève face au questionnaire et de ce fait, limiter les erreurs de données.

Il a été précisé aux élèves que ce questionnaire était anonyme et qu'il ne nécessitait donc pas le prénom ou le nom. Par ailleurs, il leur a été spécifié qu'il n'y avait pas de réponses correctes ou incorrectes et qu'il était important qu'ils répondent par rapport à ce qu'ils avaient réellement perçu et ressenti.

4.4.2. Mise en place d'un questionnaire pour les enseignants du premier degré

En parallèle du questionnaire destiné à évaluer les ressentis des élèves, j'ai également établi un questionnaire visant à percevoir les ressentis des enseignants sur la mise en place d'un dispositif en groupe de besoins.

En effet, il me semblait important d'avoir des retours d'enseignants sur ce dispositif afin de connaître leurs points de vue sur son efficacité, son organisation et sa pertinence.

Procédure :

Pour ce faire, j'ai établi sous forme de listes, les questions que je me suis moi-même posée pour effectuer ce mémoire et pour mettre en place ce dispositif dans ma classe. Le questionnaire se tourne donc principalement vers la régularité de ce dispositif, son efficacité sur les élèves et sur leurs progrès, l'évaluation de ces derniers, son organisation (choix des disciplines, des effectifs, des objectifs), de leur ressenti sur la perception de leurs élèves ainsi que sur le choix d'une telle différenciation.

J'ai donc créé un questionnaire sur Google Forms, en m'appuyant sur toutes les interrogations ci-dessus (annexe 2). Afin d'avoir un maximum d'avis et de réponses, j'ai partagé ce questionnaire via les réseaux sociaux ainsi que par mail aux enseignants de mon école qui l'ont eux-mêmes transféré à leurs collègues.

Le recueil des données n'a pas été établi par mes soins puisque le site de Google Forms se charge d'effectuer automatiquement des graphiques sous forme de diagrammes circulaires afin de communiquer les résultats du questionnaire et leur pourcentage ; résultats que je serai amenée à présenter et à analyser en aval de ce mémoire.

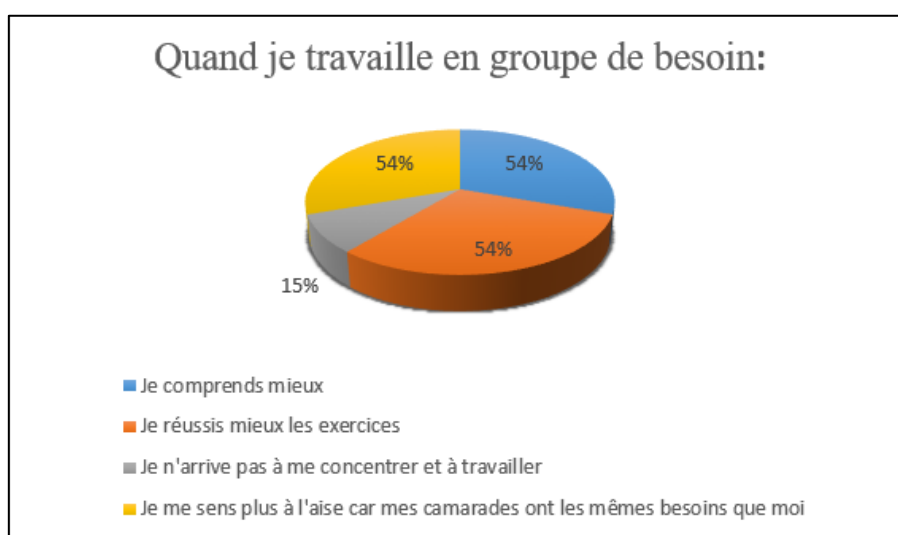
5. Résultats

5.1. Le questionnaire pour les élèves

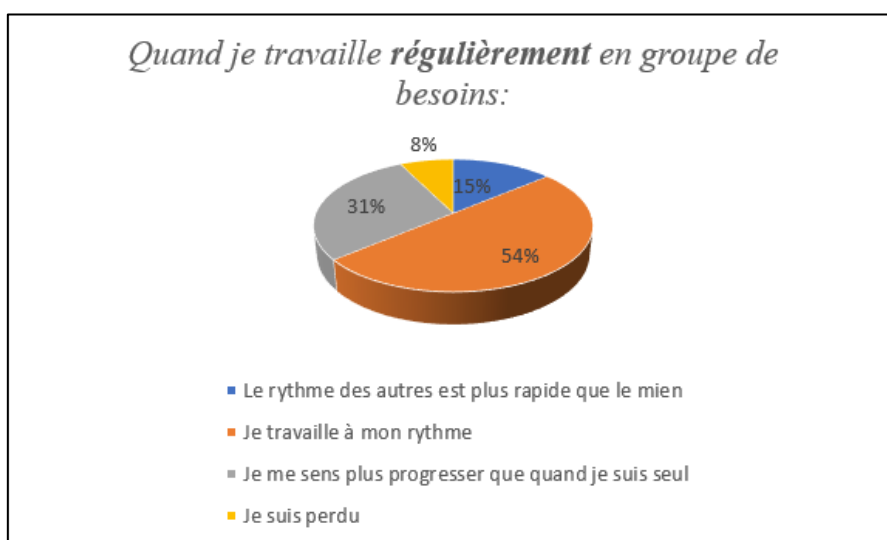
Suite aux réponses des élèves, j'ai donc établi des diagrammes circulaires regroupant les données de réponses sous forme de pourcentages. Il y aura donc un graphique pour chaque question posée, puisqu'il s'agissait d'un questionnaire à choix multiples, et qu'il n'était pas possible de regrouper toutes les réponses dans un même diagramme. Le graphique présente donc le titre, soit la question posée, les réponses

sous forme de pourcentages ainsi que la légende correspondant à chaque part du diagramme circulaire.

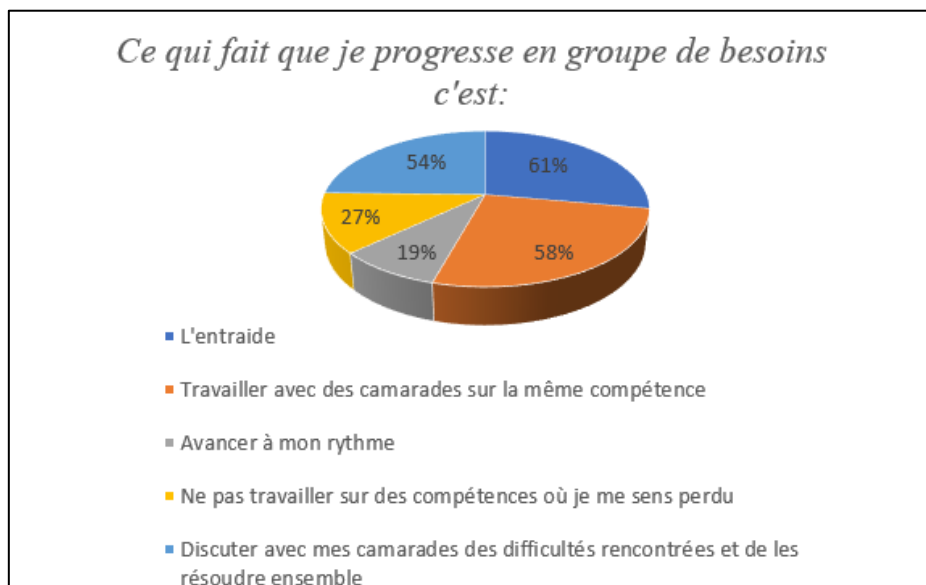
Ma première question portait donc le ressenti des élèves lorsqu'ils travaillaient en groupes de besoins. Mon objectif étant de savoir si ce dispositif leur permettait de mieux comprendre, mieux réussir, être plus à l'aise et ne pas se sentir bloquer par rapport aux compétences des autres ou au contraire, si les élèves ne parvenaient pas à se concentrer et de ce fait à travailler.



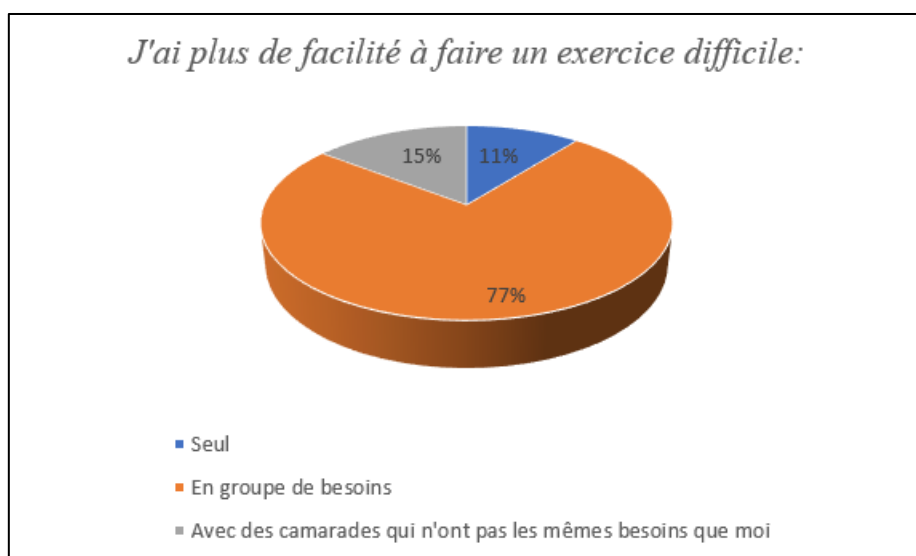
Ma seconde question portait sur le caractère régulier du travail en groupe de besoin. Mon objectif étant de connaître le ressenti des élèves sur la gestion de leur rythme dans ce dispositif et de ce fait, s'ils ne se sentaient pas perdus mais qu'au contraire ils se sentaient progresser.



L'objectif de mon troisième questionnaire s'est tourné vers les raisons qui faisaient que les élèves se sentaient progresser au travers du travail en groupes de besoins.



Mon objectif final a été de savoir dans quel dispositif les élèves se sentaient le plus apte à effectuer une tâche difficile. S'ils se sentaient plus en réussite seul, en groupe ou en groupe de besoin.



5.2. Le questionnaire pour les enseignants

Suite aux réponses des enseignants, le site a donc établi des diagrammes circulaires regroupant les données de réponses sous forme de pourcentages. Toutes les questions ne sont pas fermées, de ce fait les diagrammes seront établis seulement

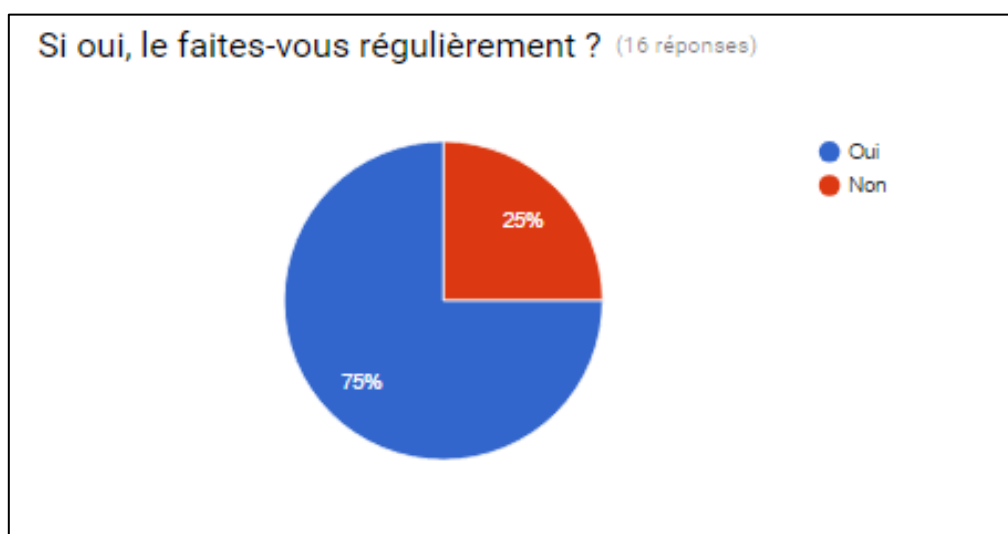
pour certaines d'entre elles. Les réponses aux questions ouvertes seront analysées en aval de ce mémoire.

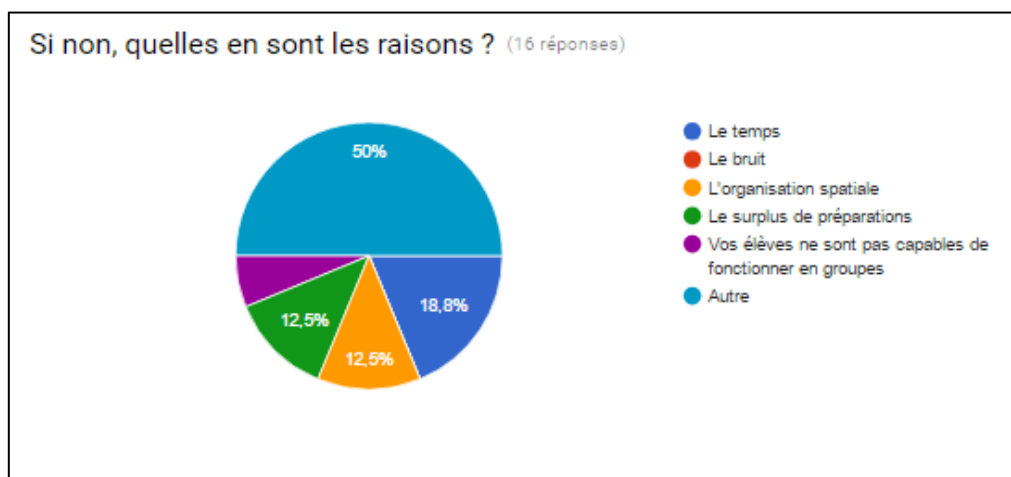
Ma première question simplement à savoir quels niveaux étaient touchés par la mise en place de groupes de besoin afin de savoir si ce dispositif était possible à effectuer dans toutes les classes.

Mon second objectif était de savoir si ce dispositif était mis en place par les enseignants dans leur classe et plus particulièrement par les participants. En effet, il me semblait important de connaître l'étendue de son aménagement dans les classes.

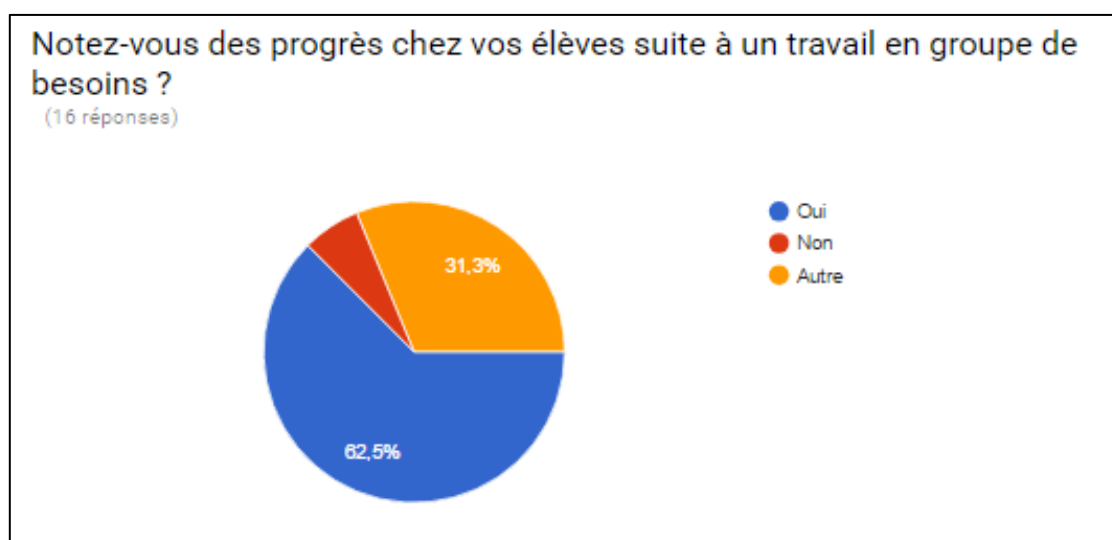


Ma troisième question était de savoir si les enseignants mettaient régulièrement en place le dispositif du travail en groupes de besoins et si non, d'en connaître les raisons. Plusieurs raisons ont été proposées telles que le temps, le bruit, l'organisation spatiale, le surplus de préparations ainsi que la capacité des élèves à travailler ensemble.





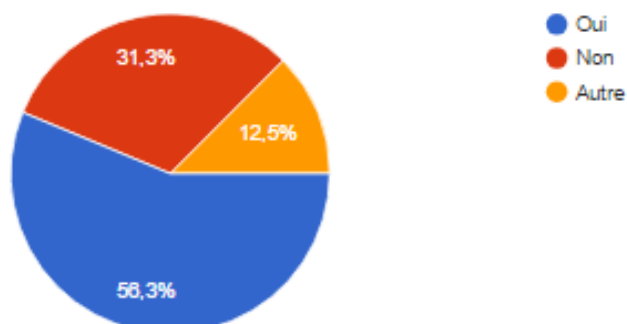
Je me suis ensuite interrogée sur leur point de vue quant à l'impact du dispositif sur les progrès de leurs élèves, ainsi que sur leur façon d'évaluer ces derniers. Cette dernière question, étant ouverte, sera analysée par la suite.



Pour ma part, la mise en place de groupes de besoins a principalement été effectuée dans le domaine des mathématiques et du français. J'ai donc demandé aux enseignants dans quelles disciplines ils l'avaient principalement mis en place (annexe 3) et s'ils pensaient qu'il était possible de faire travailler les élèves en groupes de besoins dans toutes les matières. Les enseignants ont ensuite expliqué leur réponse (annexe 3).

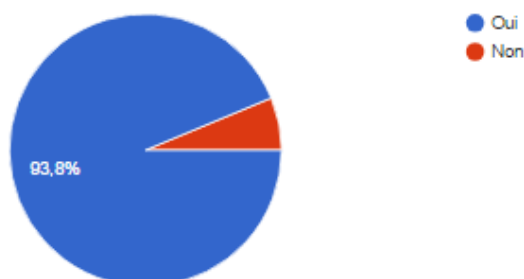
Pensez-vous que l'on peut mettre en place des groupes de besoin dans chaque discipline ?

(16 réponses)



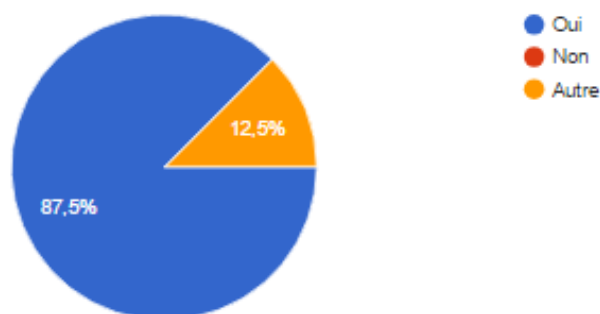
Enfin, il me semblait important de demander aux enseignants le ressenti de leurs élèves en groupes de besoins et de connaître l'avis des participants sur la pertinence de sa mise en place quant à la différenciation pédagogique.

Vos élèves se sentent-ils plus à l'aise en groupe de besoins ? (16 réponses)



Pensez-vous que la mise en place de groupes de besoins est un bon moyen de différenciation ?

(16 réponses)



Notons qu'à chaque réponse, les enseignants ont dû expliquer leurs réponses. De ce fait, les réponses aux questions ouvertes et les justifications aux questions fermées sont en annexe et analysées en aval. Par ailleurs, les propos de certains enseignants sont cités par la suite entre guillemets et sont extraits de l'annexe 3.

6. Analyse des résultats

6.1. Le questionnaire pour les élèves

Suite aux réponses des élèves sur le questionnaire, il m'a été possible d'effectuer des diagrammes circulaires présentant le pourcentage d'élèves qui avait cocher la réponse en question.

De ce fait, nous pouvons constater que sur vingt-six élèves ayant répondu au questionnaire, plus de la moitié comprendrait et réussissait mieux dans les tâches proposées en groupe de besoin. En effet, 54% trouvent mieux réussir et mieux comprendre contre 15% qui trouvent que le travail en groupe de besoin les empêche de se concentrer et donc de travailler. Par ailleurs, plus de la moitié des élèves se sentent plus à l'aise dans un groupe de besoin car ils travaillent avec des camarades qui ont les mêmes besoins qu'eux.

Ajoutons que le caractère régulier du travail en groupe de besoin permet à plus de la moitié des élèves, soit 54%, de travailler à leur rythme et de ce fait de se sentir plus progresser qu'en étant seul et ce à 31%. En revanche, 15% des élèves trouvent encore que le rythme des autres et plus rapide que le leur dont 8% qui se sentent perdu dans ce dispositif.

Suite à ce questionnaire, j'ai également pu constater que ce qui faisait que les élèves se sentaient progresser était à 61% dû au fait que les membres du groupe ressentent une véritable entraide au sein du travail en groupe de besoin. De ce fait, 54% des élèves apprécient le fait de pouvoir discuter entre eux des difficultés rencontrées et de pouvoir les résoudre ensemble. En parallèle, 58% se sentent progresser de par le fait de travailler avec des camarades sur les mêmes compétences dont 27% qui ont l'impression d'être moins perdus. En effet, 19% ont répondu qu'ils considéraient travailler à leur rythme.

Enfin, il était important de savoir dans quel dispositif les élèves rencontraient le moins de difficultés à effectuer une tâche difficile. J'ai pu constater que la majorité des

apprenants se sentaient plus à l'aise et plus en réussite dans un groupe de besoin, soit 77% des élèves. En revanche, 15% des élèves disent mieux réussir en travaillant avec des camarades qui n'ont pas le même besoin qu'eux et 11% confient de mieux réussir seul.

6.2. Le questionnaire pour les enseignants

Suite aux réponses de seize enseignants du premier degré à ce questionnaire, nous pouvons constater que la mise en place du travail en groupes de besoins est effectuée par 100% des participants et ce touche tous les niveaux allant du CP au CM2 en passant par le niveau simple, le double niveau et même le triple niveau.

La majorité des enseignants, soit 75% évoquent mettre régulièrement en place ce dispositif contre 25% qui le ferait occasionnellement dont 18,8% confiant ne pas avoir le temps, 12,5% rencontrant des difficultés au niveau de l'organisation spatiale et 12,5% étant freiné par le surplus de préparation. Les autres participants évoquent diverses raisons pour lesquelles le dispositif n'est pas régulièrement mis en place, telles que : le comportement d'élèves non propice pour un travail de groupe, la non nécessité de faire des groupes de besoin dans certains cas ou encore le fait que les élèves ne sont pas capables de travailler ensemble.

Au travers de ce questionnaire, je souhaitais savoir si les autres professeurs des écoles notaient de réels progrès chez leurs élèves à l'issue de travail en groupe de besoin. Suite à cela, 68,75% confient que oui dont un qui souligne d'énormes progrès et un autre y mettant un bémol en précisant que c'est souvent mais pas autant qu'il l'aurait souhaité et que ce n'est pas le cas pour tous les élèves car « pour certains le problème n'est pas pédagogique ». Dans les deux enseignants restant, un souligne que les progrès dépendent de la volonté des élèves à vouloir progresser tandis que l'autre ne constate aucun progrès.

La question s'est donc portée sur le moyen qu'utilisait ces enseignants pour mesurer les progrès de leurs élèves. Dix enseignants sur seize confient donc qu'ils constatent ces progrès par la comparaison entre les évaluations diagnostiques, formatives et sommatives ou encore par le biais d'évaluation immédiate ou continue. En parallèle, les six enseignants restant constatent les progrès chez les élèves majoritairement par l'observation. En effet, certains observent une réduction d'écarts entre les élèves initialement en difficulté et les élèves qui en ont le moins sur cette compétence.

D'autres observent leurs élèves plus à l'aise lors de situations en travail de réinvestissement ou encore la réussite des apprenants dans des exercices où ils avaient échoué auparavant ainsi qu'à la compréhension de notions antérieurement incomprises.

Je désirais également savoir si la mise en place de groupe de besoins pouvait toucher toutes les disciplines, car me concernant, le dispositif n'a pu être mis convenablement qu'en mathématiques et français. Suite à cela, 62,5% des enseignants répondent que oui contre 12,5% de non. Seulement un enseignant confie le fait de ne pas savoir.

Malgré ces résultats 68,75% partagent le fait de mettre en place des groupes de besoin en mathématiques et en français dont un en anglais en plus. Notons que 25% des enseignants restant, confient le mettre principalement en place en mathématiques et 6,25% en éducation physique et sportive.

Les raisons pour lesquelles les enseignants du premier degré pensent que la mise en place de groupes de besoins peut être effectuée dans toutes les disciplines sont diverses. Certains évoquent le fait que les élèves doivent toujours travailler une compétence plus en profondeur ou que l'on peut toujours mettre en place ce dispositif malgré le travail énorme que cela demande à l'enseignant. D'autres partagent l'évidence de la diversité des besoins des élèves dans toutes les matières ou encore le fait que les élèves ont des « rythmes d'apprentissage, des niveaux, des styles cognitifs (visuels, auditifs...), des besoins d'aides méthodologiques ou des stratégies d'apprentissages » qui sont différents. Ajoutons que certains confient le fait que les enseignements se doivent d'être transversaux afin d'offrir une remédiation pertinente à leurs élèves ou encore que « l'entraide est toujours bénéfique ». En revanche, certains pensent que tout différencier est une « utopie » ou encore que ce dispositif ne soit pas pertinent dans toutes les disciplines.

Poursuivons avec l'organisation des groupes de besoins quant à l'effectif des élèves. Pour les enseignants, l'effectif du groupe peut varier selon les situations et les supports proposés. En rapport avec leurs réponses, le groupe de besoins peut varier entre deux et douze élèves.

Une des questions phares de ce questionnaire a évidemment été de demander aux enseignants leurs impressions sur le ressenti de leurs élèves en groupes de besoins. Suite à cela, 93,8% des participants évoquent le fait que leurs élèves se sentent plus à l'aise dans ce dispositif. Les raisons en sont encore une fois diverses.

En effet, certains partagent le fait que cela est dû à l'effectif réduit permettant de ce fait à l'élève une prise de parole plus facile et offre une meilleure disponibilité de l'enseignant. D'autres confient le fait que leurs élèves « voient moins leurs différences avec les élèves plus forts » ou encore que les élèves se « donnent plus le droit à l'erreur, manipulent souvent plus, sont rassurés sur la prise en compte de leurs difficultés ».

Par ailleurs, certains enseignants évoquent le fait que le « regard de l'autre est moins perturbant », que la « tâche est plus adaptée pour eux », que le travail correspond à leurs besoins ou encore que la « proximité avec l'enseignant et une certaine homogénéité favorise le travail ». Un enseignant précise même que l'élève se sent plus à l'aise « Parce que les propositions de travail respectent leur rythme et leurs besoins. Les élèves profitent de conditions qui leur permettent de construire les notions [...]. Elle permet d'abord de vérifier les prérequis nécessaires à la construction d'un nouveau savoir ». Il ajoute également que « l'enseignant comprend souvent mieux à l'oral qu'à l'écrit les stratégies utilisées et les représentations sur lesquelles s'appuient les élèves ».

En revanche, un enseignant évoque le fait que cela dépend car « parfois ils sont contents d'être en réussite, mais ils souffrent aussi du regard des autres et de se sentir exclus du reste du groupe classe ». Ajoutons qu'un autre enseignant est partagé dans cette idée partageant le fait qu'il faille « éviter l'écueil de la stigmatisation ».

Enfin, la majorité des enseignants interrogés, soit 87,5% partagent le fait que le dispositif du groupe de besoins est un bon moyen de différenciation. Parmi les 12,5% restant, aucun n'affirme que non mais sont plutôt mitigés et soutiennent que le dispositif de travail en groupes de besoins est un bon moyen de différenciation dans certaines conditions ou encore que « c'est un moyen de différenciation qui a ses avantages et ses inconvénients ».

Parmi les raisons qui poussent les enseignants à affirmer que ce dispositif est un bon moyen de différencier sont que « les groupes de besoins sont établis à partir des niveaux de compétences » et qu'il « colle au plus près aux besoins de chaque élève ». De ce fait, l'enseignant « répond à ses besoins spécifiques de manière précise ». D'autres partagent cette idée car « Chaque élève a des besoins différents, en fonction de ses difficultés. Et donc en créant des groupes de besoins, on permet de différencier chaque élève ou groupe d'élèves pour combler ces besoins. Enfin d'éviter à certains

de s'ennuyer et d'autres de ne pas suivre la classe et donc de se retrouver en échec scolaire ».

Il a également été précisé que cela « permet de s'adapter à chacun précisément » ou encore qu'il s'agit d'un dispositif qui offre « une meilleure prise en compte des spécificités de chaque élève ». Certains enseignants pensent également que cela met l'élève « en situation de faire et de réussir » et que « quand on travaille sur des supports différents, si on a bien identifié les difficultés qui peuvent faire obstacle à un apprentissage [...], on élimine ces obstacles et on facilite l'acquisition de certaines compétences ».

Par ailleurs, comme dit en amont, certains pensent que malgré ses avantages, le groupe de besoins présente des inconvénients. En effet, selon quelques interrogés, le dispositif trouve ses limites dans « une gestion de classe plus difficile » et dans le « sentiment de dévalorisation de certains vis-à-vis du reste du groupe ». Mais aussi beaucoup d'avantages tels que le fait de permettre « de « repêcher » certains élèves en les faisant travailler par petits groupes, et en adaptant le travail afin de rester dans la zone proximale de développement », ou encore de permettre « à terme, le rattraper le niveau du reste du groupe ».

6.3. Critique des résultats

Je mettrai en évidence dans cette partie, les erreurs méthodologiques s'étant produit lors de la production de mon outil ou lors de ma collecte de données, ce qui a donc pu diminuer la validité de ma recherche.

6.3.1. Questionnaire des élèves

Les résultats des questionnaires remplis par les élèves de CM2 sont à interpréter avec mesure. Tout d'abord le questionnaire a été effectué seulement pas une classe d'élève et d'un niveau CM2. Les résultats se réfèrent donc à vingt-six élèves seulement et ne concerne pas tous les niveaux, ni toutes les disciplines puisqu'en effet, les groupes de besoin ont essentiellement été mis en place en mathématiques et en français.

Par ailleurs, lors du recueil de données suite aux réponses des élèves, certaines réponses ont montré une incompréhension du participant en question malgré une explication claire et précise en amont. Prenons l'exemple d'un élève ayant répondu

qu'il se sentait plus à l'aise en groupe de besoin du fait de pouvoir évoluer à son rythme et de mieux comprendre mais en parallèle ayant répondu qu'il préférait travailler avec des camarades qui n'auraient pas les mêmes besoins. Certaines réponses n'ont pas fait preuve de logique et marque une certaine incompréhension ou une mauvaise lecture de la question ou des propositions.

6.3.2. Questionnaire des enseignants

Notons que la présente étude n'a pas une portée très générale puisqu'en effet, seulement seize enseignants du premier degré ont répondu à cette enquête. Les résultats doivent donc être interprétés avec prudence puisque le nombre de participants est trop petit et ne permet pas de répondre à la problématique avec certitude.

Par ailleurs, j'ai imposé aux participants de répondre à certaines questions du questionnaire ce qui a pu faussé les diagrammes circulaires. Prenons l'exemple de la quatrième question qui traitait de la mise en place régulière des groupes de besoins. Si la mise en place du dispositif n'avait pas de caractère régulier, les participants devaient, dans la question suivante, en cocher la raison ou l'écrire dans « autre ». Seulement, la cinquième question était obligatoire même si les enseignants avaient répondu oui. De ce fait, le diagramme circulaire s'est retrouvé avec un gros pourcentage de « Autre » alors que les enseignants n'avaient pas répondu non.

Conclusion

En définitive, l'hétérogénéité d'une classe est une réalité à laquelle doivent faire face tous les enseignants. Pour permettre aux élèves d'acquérir les mêmes compétences, un enseignant se doit de différencier son enseignement. Pour cela, il doit avant tout connaître ses élèves afin de les amener à progresser tout au long de leur scolarité avec leurs points forts, leurs difficultés donc leurs différences.

C'est pour cette raison que j'ai décidé d'axer ce mémoire sur un moyen de différenciation pédagogique parmi les plus efficaces, celui du travail en groupes de besoins. Bien-sûr, ce dispositif nécessite au préalable l'appréhension de chacun des apprenants par le biais d'évaluations et d'observations quotidiennes. Il implique également la capacité des élèves à travailler ensemble.

Mon questionnement initial était de savoir en quoi le travail en groupes de besoins permettrait de faire progresser les élèves.

J'ai observé que ce dispositif permettait aux éléments du groupe d'atteindre les mêmes compétences à acquérir tout en respectant le rythme de chacun. Ce respect de l'individualité dans la progression rassure l'élève, évite la frustration et par la même, assure la dynamique du groupe.

J'ai également constaté que faire travailler les élèves en fonction de leurs besoins leur permettait de mieux gérer et surmonter leurs difficultés. En effet, au travers de ce dispositif, les élèves développent une meilleure entraide et une meilleure coopération face à des difficultés généralement communes. De ce fait, ils sont amenés à en discuter pour les résoudre ensemble et ne les considèrent plus comme des obstacles insurmontables induisant souvent à une stigmatisation de l'apprenant.

Grâce à ce dispositif, l'élève se sent donc plus à l'aise, développant une image positive de son travail et de lui-même. C'est également ce même dispositif qui participe à l'instauration d'un climat propice aux apprentissages, qui permettra de ce fait d'atténuer l'hétérogénéité originelle de la classe.

Bibliographie

Alexandre, D. (2012). *Les méthodes qui font réussir les élèves*. ESF éditeur.

Astolfi, J. P. (1992). *L'école pour apprendre* (Vol. 205). Paris : ESF.

Battut, É., & Bensimhon, D. (2009). *Comment différencier la pédagogie : cycles 2 et 3*. Retz.

De Vecchi, G. (2006). *Enseigner le travail de groupe*. Delagrave.

De Vecchi, G. (2010). *Aider les élèves à apprendre*. Hachette éducation.

Meirieu, P. (1996). La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture. *Bentolila, A.(éd.) L'école : diversités et cohérence, Paris, Nathan, 109-149.*

Meirieu, P. (1985). *L'école, mode d'emploi*. ESF.

Perrenoud, P. (1995). La pédagogie à l'école des différences. *Paris : ESF.*

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire pour les élèves

Consigne : Coche la ou les réponses qui te correspondent le mieux par rapport à ce que tu ressens.

Quand je travaille en groupe de compétences :	☐ Je comprends mieux. ☐ Je réussis mieux les exercices. ☐ Je n'arrive pas à me concentrer et à travailler. ☐ Je me sens plus à l'aise car mes camarades ont les mêmes besoins que moi.
Quand je travaille régulièrement en groupe de compétences :	☐ Le rythme des autres est plus rapide que le mien ☐ Je travaille à mon rythme ☐ Je me sens plus progresser que quand je suis seul ☐ Je suis perdu
Ce qui fait que je progresse en groupe de compétences c'est :	☐ L'entraide qu'il y a au sein du groupe. ☐ Travailler avec des camarades sur les mêmes compétences. ☐ Avancer à mon rythme. ☐ Ne pas travailler sur des compétences où je me sens perdu. ☐ Discuter avec mes camarades des difficultés rencontrées et de les résoudre ensemble.
J'ai plus de facilité à faire un exercice difficile :	☐ Seul ☐ En groupe de compétences ☐ Avec des camarades qui n'ont pas les mêmes besoins que moi

Annexe 2 : Questionnaire pour les enseignants du premier degré

La mise en place de groupes de besoins comme pédagogie différenciée

***Obligatoire**

1. Dans quel niveau enseignez-vous ? *

2. Mettez-vous en place des groupes de besoin dans votre classe ? *

Une seule réponse possible.

☐ Oui

☐ Non

3. Si oui, le faites-vous régulièrement ? *

Une seule réponse possible.

☐ Oui

☐ Non

4. Si non, quelles en sont les raisons ? *

Une seule réponse possible.

☐ Le temps

☐ Le bruit

☐ L'organisation spatiale

☐ Le surplus de préparations

☐ Vos élèves ne sont pas capables de fonctionner en groupes

☐ Autre : _____

5. Notez-vous des progrès chez vos élèves suite à un travail en groupe de besoins ? *

Une seule réponse possible.

☐ Oui

☐ Non

☐ Autre : _____

6. Comment évaluez-vous ces progrès ? *

7. Pensez-vous que l'on peut mettre en place des groupes de besoin dans chaque discipline ? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Autre : _____

8. Pourquoi ? *

9. Combien d'élèves comptent environ vos groupes de besoins ? *

10. Dans quelles disciplines mettez-vous principalement en place des groupes de besoin ? *

11. Vos élèves se sentent-ils plus à l'aise en groupe de besoins ? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

12. Pourquoi ? *

13. Pensez-vous que la mise en place de groupes de besoins est un bon moyen de différenciation ? *

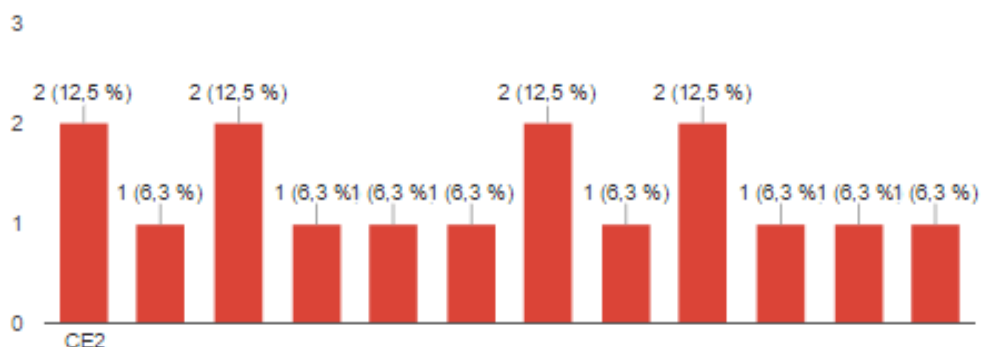
Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Autre :

14. Pourquoi ? *

Annexe 3 : Résultats au questionnaire pour les enseignants du premier degré

Dans quel niveau enseignez-vous ? (16 réponses)



Comment évaluez-vous ces progrès ? (16 réponses)

Ils comprennent mieux.

Ils comprennent mieux.

résultats aux évaluations

en évaluation continue

Évaluation immédiate, car souvent c'est un petit groupe que je prends pendant que les autres sont sur un travail en autonomie, puis à terme, en fonction de leur capacité à suivre avec les autres élèves de la classe.

Lorsque les notions incomprises deviennent plus claires pour les élèves et qu'ils réussissent des exercices où ils avaient échoué auparavant

En fonction de la réduction d'écart de niveau avec le groupe d'élèves qui a moins de difficulté

Reprise de certaines compétences non réussies en évaluation, dans de nouvelles évaluations, après travail par groupes de besoins.

Je ne suis pas sûre de comprendre la question?... dans tous les cas: en initial, en continue, en final.

Travail de réinvestissement en classe certains sont plus à l'aise

en comparaison avec les résultats des élèves lors d'une évaluation diagnostique, suite à laquelle les groupes ont été formés, et selon le niveau de maîtrise de la compétence attendu dans les programmes

Évaluation formative

Évaluation diagnostique avant et après le groupe.

lors des évaluations

Autonomie, meilleure lecture de consignes, confiance en soi...

évaluation au fil de la classe et finale chaque trimestre

Dans quelles disciplines mettez-vous principalement en place des groupes de besoin ?

(16 réponses)

Maths

Maths

français/maths

lecture, maths, maîtrise de la langue, production d'écrit

Maths et français

Mathématiques, français

EPS

Mathématiques - Etude de la langue

Maths - français

Math sens des opérations et résolution de problèmes (compréhension de l'énoncé)

mathématiques, étude de la langue, lecture, production d'écrits

Français/Maths/Anglais

Mathématiques

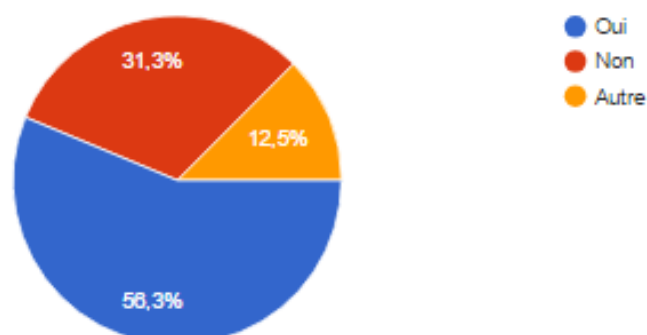
mathématiques et français

Cela dépend transdisciplinarité

lecture surtout et maths avec moins de réussite

Pensez-vous que l'on peut mettre en place des groupes de besoin dans chaque discipline ?

(16 réponses)



Pourquoi ? (16 réponses)

Manque de temps.

Manque de temps.

on ne peut pas tout différencier, c'est une utopie.

l'homogénéité des compétences et de l'activité proposée révèle parfois de belles surprises.

Je ne le fais pas. Je ne suis pas sûre que ce soit pertinent de le faire pour toute les matières.

Certaines disciplines s'y prêtent plus que d'autres mais il est tout de même possible de faire des groupes de besoins pour chacune

Chaque élève doit travailler plus en profondeur une compétence spécifique

On peut toujours mettre en place des groupes de besoins dans chaque discipline mais ça demande un travail énorme à l'enseignant.

Parce que les enfants ont évidemment des besoins différents dans toutes les matières.

Le travail de lecture de docs peut être difficile pour certains et l'entraide est tjrs bénéfique

parce que les élèves ont des rythmes d'apprentissage différents, des niveaux et des styles cognitifs (visuels, auditifs...) différents, des besoins d'aide méthodologique ou de stratégies d'apprentissage différents

Chaque élève à des besoins différents des autres

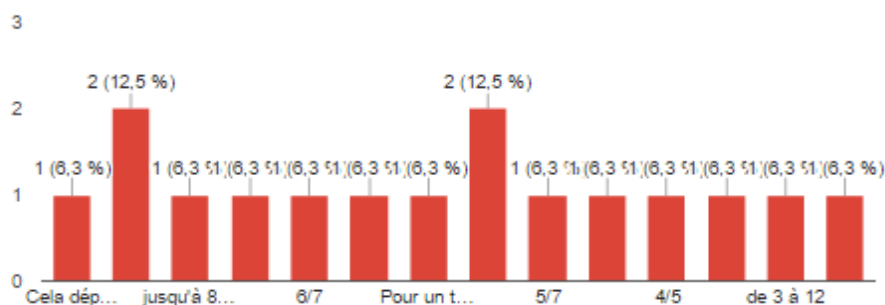
Pour une remédiation pertinente il faut (selon moi) être transversal

Ce n'est pas un besoin disciplinaire

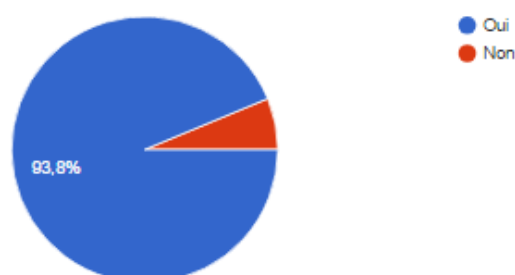
Pour une meilleure compréhension des tâches interdisciplinaires

Les enfants ont besoin d'être aux autres moments en configuration classe ou en groupe hétérogène.

Combien d'élève comptent environ vos groupes de besoins ? (16 réponses)



Vos élèves se sentent-ils plus à l'aise en groupe de besoins ? (16 réponses)



Pourquoi ? (16 réponses)

Petit groupe, plus de facilités.

Petit groupe, plus de facilités.

effectif réduit donc prise de parole plus facile pour l'élève et l'enseignant est plus disponible.

oui et non. Il faut éviter l'écueil de la stigmatisation

J'aurais préféré répondre « autre » parce que ça dépend. Parfois ils sont contents d'être enfin en réussite, mais ils souffrent aussi du regard des autres et de se sentir comme exclus du reste du groupe classe.

Le groupe en petit comité favorise les échanges et les prises de paroles. Ils n'ont pas peur de se tromper car ils savent que chacun rencontre les mêmes difficultés

Ils voient moins leurs différences avec les élèves plus fort

Quand un petit groupe est avec l'enseignant, les élèves se donnent plus le droit à l'erreur, ils manipulent souvent plus, ils sont rassurés sur la prise en compte de leurs difficultés.

Parce que les propositions de travail respectent leur rythme et leurs besoins justement. Les élèves profitent de conditions (réduction d'effectif, aménagement d'espace et de temps, présence rapprochée de l'adulte) qui leur permettent de construire les notions. L'oral, la verbalisation tient une place dominante. Elle permet d'abord de vérifier les prérequis nécessaires à la construction d'un nouveau savoir. Et ensuite, l'enseignant peut proposer de rentrer dans une nouvelle notion. L'enseignant comprend souvent mieux à l'oral qu'à l'écrit les stratégies utilisées et les représentations sur lesquelles s'appuient les élèves. Le passage à l'écrit se fait lorsque l'enseignant pense que l'enfant a compris. Il peut ainsi vérifier l'acquisition et permettre l'entraînement autonome individuel.

Le regard de l'autre est moins perturbant

tâche plus adaptée pour eux, présence de l'enseignante plus importante pour les aider

Meilleure prise en charge des stratégies cognitives de chacun

La proximité avec l'enseignant et une certaine homogénéité favorise le travail.

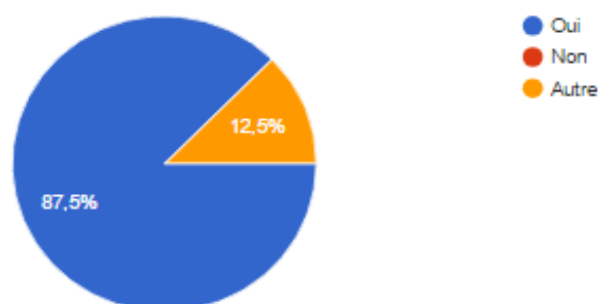
Le travail correspond à leur besoin...

Meilleure prise en compte des demandes

oui et non : le travail est à leur portée mais je suis aussi moins disponible

Pensez-vous que la mise en place de groupes de besoins est un bon moyen de différenciation ?

(16 réponses)



Pourquoi ? (16 réponses)

Car ils apprennent mieux.

Car ils apprennent mieux.

les groupes de besoin sont établis à partir des niveaux de compétences

il colle au plus près aux besoins de chaque élève

Inconvénients:

- gestion de classe plus difficile
- sentiment de dévalorisation de certains vis à vis du reste du groupe

Avantages:

- permet de «repêcher» certains élèves, en les faisant travailler en petit groupe, et en adaptant le travail afin de rester dans la zone proximale de développement.
- doit permettre, à terme, de rattraper le niveau du reste du groupe.

Chaque élève travaille des notions ou compétences qui lui posent problème on répond à ses besoins spécifiques de manière précise.

Chaque élève a des besoins différents, en fonction de ses difficultés . Et donc en créant des groupes de besoins , on permet de différencier chaque élève ou groupes d'élèves pour combler ces besoins. Enfin d'éviter à certains de s'ennuyer et d'autres de ne pas suivre la classe et donc de se retrouver en échec scolaire .

Quand on travaille sur des supports différents, si on a bien identifié les difficultés qui peuvent faire obstacle à un apprentissage (exemple, domaine numérique), on élimine ces obstacles et on facilite l'acquisition de certaines compétences.

Parce que les élèves et l'enseignant travaillent efficacement et confortablement. La motivation, le positif se lit beaucoup plus qu'en groupe classe. Mais aussi et surtout, les résultats sont là, les évaluations le prouvent. Les notions construites sont solidement acquises.

Cela permet de s'adapter à chacun précisément

meilleure prise en compte des spécificités de chaque élève

Pas bcp d'autre possibilité de différenciation efficace

Comme évoqué plus haut dans le questionnaire, il faut du temps, que les élèves sachent travailler en autonomie pour les uns et en groupe pour les autres. Autant en maternelle le savoir travailler en groupe est acquis, mais il se perd dès le CP, les élèves se déshabitueraient à ce dispositif et la construction de leur égo n'aide pas.

Il met l'élève en situation de faire et de réussir

Colle vraiment à chaque problématique d'élève

Les plus faibles auraient décrochés et les plus forts se seraient ennuyés.

Résumé

L'hétérogénéité des élèves est une réalité qui s'inscrit au cœur du système éducatif. Elle engendre une grande disparité des apprenants face aux savoirs et à l'acquisition de compétences. Les instructions officielles préconisent d'ailleurs que l'enseignant entre dans une démarche de différenciation pédagogique prenant en compte la diversité de chaque apprenant. En effet, il doit varier les méthodes, les outils et les situations d'apprentissage afin de répondre à la diversité des élèves et à leurs besoins. Que mettre en place dans les classes pour faire face à cette hétérogénéité et permettre à chaque élève l'acquisition des mêmes compétences malgré leurs différences face au savoir ? La différenciation pédagogique par le travail en groupes de besoin semble être la solution parmi les plus efficaces. Chaque élève doit acquérir des compétences afin d'arriver à un objectif commun. Malheureusement, n'étant le plus souvent pas égaux face à l'acquisition de compétences, l'enseignant doit adapter son enseignement pour permettre à chacun d'accéder à la même chance de réussite. C'est là que le travail en groupes de besoins prend tout son sens. C'est en effet un dispositif qui est centré sur les besoins de chaque élève et non sur ses difficultés, évitant de ce fait la stigmatisation. Le travail en groupes de besoins est l'un des plus efficaces car il offre une meilleure prise en compte de la spécificité de chaque élève et le met en situation de réussir mais surtout de progresser. On peut alors se demander en quoi le travail en groupes de besoins fait progresser les élèves ? À quelle fréquence et comment mettre en place ce dispositif ? Doit-on d'abord habituer les élèves au travail de groupe ?

Mots-clefs : groupes de besoins – différenciation pédagogique – hétérogénéité – égalité des chances – élèves.

Summary

The uniqueness of pupils is a reality that is at the heart of the education system. It creates a wide disparity of learners in relation to knowledge and skills. The official instructions also recommend that the teacher enter into a process of educational differentiation taking into account the diversity of each learner. Actually, he must vary the methods, the tools and the learning situations in order to respond to the diversity of the pupils and to their needs. What to put in place in the classes to face this uniqueness and to allow each student the acquisition of the same skills despite their differences in the face of knowledge? Pedagogical differentiation through groups work of needs seems to be the most effective solution. Each student must develop skills to achieve a common goal. Unfortunately, as pupils are often not equal to the acquisition of skills, the teacher has to adapt his teaching to allow each student to access the same chance of success. This is where working in group of needs becomes meaningful. It is in fact an education that is centered on the needs of each student and not on his difficulties, thus avoiding stigmatization. Working in groups of needs is one of the most effective because it offers a better consideration of the specificity of each student and puts him in a situation to succeed but especially to progress. The question then arises as to how, working in groups of needs, advances pupils? How often and how set up this education? Should pupils be accustomed first to group work?

Keyword: groups of needs – pedagogical differentiation – uniqueness – equality of chances - pupils