



HAL
open science

Comment mettre en œuvre la différenciation pédagogique en classe ?

Derya Perk

► **To cite this version:**

Derya Perk. Comment mettre en œuvre la différenciation pédagogique en classe?. Education. 2017.
dumas-01653134

HAL Id: dumas-01653134

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01653134>

Submitted on 1 Dec 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.

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation
et de la Formation »
Spécialité : Professeur des écoles

Comment mettre en œuvre la différenciation pédagogique en classe ?

**soutenu par
Derya PERK
le 18 Mai 2017**

en présence d'un jury composé de :
M. Malek BOUZID
M. Serge MAZEAU

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon professeur référent, M. BOUZID Malek pour ses qualités humaines d'écoute et de compréhension pendant ces deux années de master. Je le remercie de m'avoir encadrée, écoutée, aidée et conseillée. Sa disponibilité et son soutien m'ont été d'une aide inestimable.

Mes remerciements s'adressent également à tous les professeurs, intervenants, et à toutes les personnes qui par leurs apports théoriques ont guidé mes réflexions. Merci également aux enseignants ayant participé à mon questionnaire. Je remercie M. VOTTERO Éric pour la vivacité de ses cours qui ont été une réelle source de motivation.

Je remercie mes très chers parents de m'avoir supportée tout au long de mes études et pour avoir toujours cru en moi.

Je remercie ma sœur pour sa présence, ses encouragements, et pour son talent à me faire sourire dans les moments difficiles.

Mes remerciements les plus chaleureux vont à mes amies Mélissa, Anaïs, Calypso, pour leurs encouragements et les excellents moments qu'elles m'ont fait vivre.

Enfin, je tiens à remercier sincèrement les membres du jury qui me font le grand honneur d'évaluer ce travail.

Table des matières

Table des illustrations	3
Introduction	4
I. Cadre de l'étude	5
A) La place de la différenciation pédagogique dans les Instructions Officielles.....	5
B) La différenciation pédagogique dans la théorie	6
1- Origines de la différenciation pédagogique.....	6
2- Définitions du concept.....	8
3- Pourquoi différencier ?	9
4- Mise en œuvre de la différenciation pédagogique	10
5- Problématique et hypothèses de travail	14
II. Étude envisagée	16
A) Présentation du dispositif.....	16
B) Méthodologie	25
III. Analyse et interprétations des résultats	28
A) Bilan général	28
B) Propositions de remédiations	35
Conclusion	37
Bibliographie	39
Table des matières des annexes	41
Annexe 1 : Questionnaire destiné aux enseignants.....	42
Annexe 2 : Réponses apportées au questionnaire	45
Annexe 3 : Production de l'élève M.....	49
Annexe 4 : Production de l'élève I.....	50
Annexe 5 : Production de l'élève N	51
Annexe 6 : Production de l'élève D	52
Résumé	53

Table des illustrations

Tableaux

Tableau 1 : Tableau de séquence.....	24
Tableau 2 : Grille de l'élève tuteur	27
Tableau 3 : Informations sur les enseignants ayant répondu au questionnaire	28

Figures

Figure 1 : Pourcentages d'enseignants mettant en place ces dispositifs pour les élèves performants.....	29
Figure 2 : Exercices 4 et 5 (Élève M).....	30
Figure 3 : Exercices 2 et 3 (Élève I).....	31
Figure 4 : Exercices 4 et 5 (Élève I).....	32
Figure 5: Exercices 4 et 5 (Élève N)	33
Figure 6 : Exercices 4 et 5 (Élève D)	34

Introduction

C'est « l'indifférence aux différences » qui reproduit les inégalités, affirme Bourdieu. Comment est-il possible d'être indifférent lorsqu'on ouvre la porte d'une classe. Aucun enfant n'a le même vécu, la même personnalité. Comme il est écrit dans la Convention Internationale des droits de l'enfant de 1989, tout enfant a le droit de recevoir une éducation, d'aller à l'école et d'apprendre. Mais aucun enfant n'apprend de la même manière. Il faut alors accepter d'adapter son enseignement pour faire face à cet ensemble de différences et répondre aux besoins de chacun. J'ai peut-être inconsciemment utilisé l'expression « faire face ». Les différences sont-elles vraiment un obstacle ? J'aurais peut-être répondu « oui » mon premier jour de classe en tant que professeur des écoles stagiaire. Le sentiment de ne pas pouvoir aider chacun de ses élèves est assez frustrant. J'avais l'impression d'être perdue, encore plus lorsque j'ai appris que j'avais dans ma classe deux élèves non lecteurs, deux élèves qui n'avaient pas le niveau de celui d'un CE1 mais de fin de GS. Avec l'expérience que j'ai, aussi minime soit-elle, je réponds « non » à cette question. Les écarts entre les performances scolaires de mes élèves « m'effraient » moins car j'ai conscience de la nécessité de travailler à long terme avec certains d'entre eux. D'ailleurs, c'est ce qui suscite l'interaction. Une des réalités du métier d'enseignant et de savoir et vouloir faire des choix, et fixer des objectifs bien définis.

Comme indiqué précédemment, je suis actuellement professeur des écoles stagiaire dans une école située en milieu semi-urbain. Je suis chargée d'une classe de CE1. Le public scolarisé est très hétérogène, il y a notamment dans ma classe des enfants du voyage qui effectuent une scolarisation « morcelée ». L'hétérogénéité est ainsi une réalité dans toutes les classes. Même la classe la plus homogène est hétérogène. Comment tirer alors parti de ces différences pour emmener tous les élèves vers le même objectif, et leur transmettre une culture commune ? Autrement dit, comment mettre en place la différenciation pédagogique dans la classe ?

Ainsi, nous présenterons dans un premier temps le cadre de l'étude : après avoir abordé la place de la différenciation pédagogique dans les Instructions Officielles, nous définirons le concept, insisterons sur l'importance de la différenciation pédagogique, et parlerons de sa mise en œuvre. Enfin, nous présenterons notre problématique et les hypothèses qui en découlent. Dans un second temps, nous proposerons l'étude que nous envisageons en justifiant le choix de la méthodologie et les méthodes envisagées. Nous terminerons par l'analyse et l'interprétation des résultats.

I. Cadre de l'étude

A) La place de la différenciation pédagogique dans les Instructions Officielles

Lorsqu'Alain Savary fut ministre de l'Education Nationale de 1981 à 1984, il relança la politique de l'éducation prioritaire en insistant sur la formation des formateurs d'enseignants dans huit domaines, dont la différenciation pédagogique. Celle-ci fait l'objet d'une attention particulière avec la création des ZEP en 1981. C'est en effet, un « instrument privilégié de lutte contre les inégalités devant l'école¹ ». Il s'agit de « donner plus à ceux qui ont moins² ». Par ailleurs, la loi d'orientation sur l'éducation de 1989, dite loi « Jospin » met en avant un article fondamental : « L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances (...)»³. Dans le rapport annexé, il est précisé que « les dispositions à prendre doivent être différenciées pour mieux répondre à la diversité des situations⁴ ». La différenciation pédagogique n'est donc pas une idée récente.

La loi pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 rappelle les missions du système éducatif : assurer la réussite de tous les élèves afin de garantir l'égalité des chances. La circulaire sur l'aménagement du temps scolaire nous éclaire sur les moyens permettant de garantir cette réussite : « Le maître de la classe met en œuvre l'aide personnalisée et en assure la coordination lorsqu'il ne la conduit pas entièrement lui-même. Il s'appuie pour cela sur l'ensemble des moyens disponibles. Le premier de ces moyens est la différenciation pédagogique dans la classe les 24 heures d'enseignement dues à tous les élèves⁵ ». D'autre part, le Bulletin officiel du 19 juin 2008 précise qu'il « revient à l'enseignant de choisir les méthodes les plus adaptées aux caractéristiques individuelles et aux besoins spécifiques de ses élèves (...) Le professeur des écoles ne saurait être un simple exécutant : à partir des objectifs nationaux, il doit inventer et mettre en œuvre les situations d'apprentissage qui permettront à ses élèves de réussir dans les meilleures conditions⁶ ». La différenciation pédagogique est parfaitement définie ici.

¹ http://dcalin.fr/textoff/zep_1981-2.html

² <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/comprendre/reperes-historiques.html>

³ https://www.legifrance.gouv.fr/jo_pdf.do?id=JORFTEXT000000509314&pageCourante=08865

⁴ https://www.legifrance.gouv.fr/jo_pdf.do?id=JORFTEXT000000509314&pageCourante=08865

⁵ <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/25/MENE0800496C.htm>

⁶ <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/presentation.htm>

La différenciation pédagogique est avant tout une obligation professionnelle car le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation explicite bien, selon la compétence 4, que l'enseignant doit « prendre en compte la diversité des élèves » et « adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves⁷ ».

Toutefois, lorsque des élèves sont en très grandes difficultés scolaires, et que l'aide de l'enseignant est insuffisante, il faut alors faire appel aux partenaires. Le Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté est ainsi l'un des partenaires privilégiés ; en cas « de difficultés persistantes perturbant les apprentissages des élèves, l'enseignant spécialisé intervient avec l'objectif de les aider à surmonter leurs difficultés. Son intervention a lieu le plus souvent au terme d'une série d'aménagements pédagogiques et d'actions de soutien menées par l'enseignant de la classe (...)»⁸. Je voudrais ainsi dire que je suis soulagée de travailler avec un maître spécialisé qui accorde beaucoup de temps à certains de mes élèves en difficulté.

B) La différenciation pédagogique dans la théorie

1- Origines de la différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique est pratiquée depuis le XIX^e siècle en milieu rural. Nous rencontrons l'idée de la différenciation pédagogique chez de nombreux pédagogues comme Cousinet, Freinet, Oury qui mettent en avant le fait que « l'élève existe avec ses désirs, ses soucis, ses richesses », et recentrent la pédagogie sur l'apprenant. En 1929, Freinet met en place les plans de travail individuel, les fichiers autocorrectifs, en s'appuyant sur trois expériences. La première est celle d'Hélène Parkhurst, une américaine. Dans une école de Dalton (Massachusetts), en 1905, elle mène des essais sur le travail scolaire individualisé en fonction du niveau et de la « personnalité » des élèves. La seconde appartient à Carl Washburne. Lorsqu'il devient directeur des écoles de Winnetka, il met en place des manuels et des fiches de travail pour favoriser l'autonomie des élèves. La troisième expérience est celle de Robert Dottrens en 1927, et s'inspire de la précédente en mettant en place des fiches de travail individualisées correspondant aux besoins des élèves.

⁷ http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

⁸ http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=81597

Pour Freinet, c'est en donnant du sens aux apprentissages que la finalité de l'activité est investie par les élèves, et tout en favorisant la coopération entre eux. Il refuse l'idée d'un chemin unique pour apprendre ; chaque enfant doit travailler à son rythme avec ses possibilités car lui aussi a ses propres représentations même si elles proviennent de l'extérieur.

Instituteur à Nanterre en banlieue parisienne, Oury va approfondir les techniques de Freinet en s'intéressant à deux dimensions : celle du sujet et celle du groupe, en formulant qu' « en l'absence de parole, le symptôme parle »⁹. Il met ainsi en place de nouveaux outils d'institutions, de médiations : les lieux de parole, les métiers, rôles et responsabilités, les ceintures de comportement.

Cependant, ces pédagogies ne voient pas le jour dans toutes les écoles françaises. La pédagogie officielle est transmissive, et la notion d'égalité s'explique avec ceux qui peuvent d'un côté et ceux qui ne peuvent pas de l'autre.

Après 1970, du fait de l'évolution du contexte économique et social, le niveau de qualification gagne en importance, ce qui exige ainsi une démocratisation de l'école. Les enseignants sont confrontés à une difficulté : enseigner un même programme dans des classes devenues très hétérogènes. La différenciation se présente ainsi comme un moyen de lutter contre l'échec scolaire. Des auteurs comme Louis Legrand, André de Peretti et Philippe Meirieu mèneront ainsi la réflexion autour de cette idée.

En 1967, Legrand met en place la différenciation pédagogique dans vingt-huit collèges expérimentaux regroupant les élèves par groupe de niveau-matière homogènes. Le terme de « pédagogie différenciée » apparaît ainsi sous sa plume en 1973. Il explique plus tard que c'est « la nécessité sociale de scolariser les débilés dans le cadre urbain qui a conduit à différencier la pédagogie »¹⁰.

⁹ Robbes, B. (2009). *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*.

¹⁰Zakhartchouk, J. M., & Rivière, M. C. (2001). *Au risque de la pédagogie différenciée: synthèse et mise en débat*. Institut national de recherche pédagogique, p. 13.

2- Définitions du concept

Il serait intéressant de préciser le terme que nous utiliserons tout au long de notre réflexion. En effet, nous rencontrons « pédagogie différenciée » et « différenciation pédagogique ». Jean-Claude Hubert, enseignant, explique comment il est passé du concept de pédagogie différenciée au concept de différenciation pédagogique. Le premier serait davantage marqué par des référents théoriques tels que la pédagogie par objectifs et l'évaluation formative, et centré sur le « mieux enseigner ». Le second se définirait par le socioconstructivisme, le conflit sociocognitif ou l'évaluation formatrice, où il est question, cette fois-ci, de « mieux apprendre », autrement dit, aider les élèves à apprendre en prenant appui sur leurs différences. Nombreux sont les auteurs à utiliser le concept de pédagogie différenciée. Bien que l'objectif soit le même, aider, accompagner les élèves, nous utiliserons le terme de « différenciation pédagogique ».

Définissons d'abord la différenciation pédagogique. Il s'agit, selon Halina Przesmycki, d'une « pédagogie de processus s'appuyant sur un cadre souple avec des apprentissages diversifiés, explicités pour que les élèves s'approprient les savoirs et savoir-faire¹¹ ». Selon elle, les personnes, le savoir et l'institution interagissent. Ce sont ainsi les trois dispositifs de la différenciation.

L'idée de Legrand ne s'éloigne pas de celle de Przesmycki. Il s'agit d'« un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves ».

Pour Meirieu, la différenciation pédagogique « consiste à diversifier les activités de telle manière que chacun soit, tout à la fois, guidé dans ses apprentissages et accompagné dans l'accession à son autonomie¹² ». Diversifier les activités c'est donc alterner les différentes méthodes dans la durée mais aussi proposer des temps de travail individuels où l'enseignant veillera à repérer les méthodes de chacun. En d'autres termes, « différencier c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité¹³ ». Il ajoute que « la classe est un cadre assez « contenant » pour que chacun s'y sente en sécurité et assez « ouvert » pour que chacun y explore de nouvelles postures et puisse apprendre à « penser par soi-même »¹⁴ ». Nous reviendrons sur cet aspect un peu plus tard. Meirieu précise que nous apprenons à travers la différence. Ce qui est identique

¹¹ Przesmycki, H. (1991). *Pédagogie différenciée*, Hachette «Éducation». Pédagogies pour demain, p. 10.

¹² Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. ESF, p. 175.

¹³ Ibid., p. 176.

¹⁴ Ibid., p. 176.

amène à confirmer notre certitude tandis que la confrontation avec la différence peut susciter un conflit socio-cognitif.

« Il n'y a pas de méthode unique, il doit y avoir une variété de réponses au moins égales à la variété des attentes¹⁵ » affirme André de Peretti.

Enfin, Perrenoud nous dit que « différencier, c'est organiser les interactions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confrontés aux situations didactiques les plus fécondes pour lui¹⁶ ».

Ainsi, pour résumer, la différenciation pédagogique serait une démarche de l'enseignant qui cherche à amener tous les élèves d'une même classe vers un même objectif par des voies différentes, et quel que soit les différences de ceux-ci.

Ces définitions insistent sur le caractère indispensable de la différenciation pédagogique. Il serait alors intéressant de se demander pourquoi elle est incontournable.

3- Pourquoi différencier ?

Nous avons vu précédemment que la différenciation était une obligation institutionnelle, professionnelle, déontologique et éthique. Elle est aussi une obligation intellectuelle. En effet, selon les sept postulats de BURNS, il n'y pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse, qui soient prêts à apprendre en même temps, qui utilisent les mêmes techniques d'étude, qui résolvent les problèmes exactement de la même manière, qui possèdent le même répertoire de comportements. Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt, qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Bloom, psychologue américain à l'origine de la pédagogie de maîtrise, explique que l'histoire de l'élève a toute son importance dans l'apprentissage et le rôle de l'enseignant est de l'aider à trouver la bonne voie. Aucun élève a la même histoire, le même vécu. L'enseignant doit également mettre l'accent sur la manière dont les élèves peuvent aborder et maîtriser les contenus.

¹⁵ <http://www.circ-ien-wittelsheim.ac-strasbourg.fr/wp-content/uploads/2012/01/La-diff%C3%A9renciation-au-quotidien.ppt>

¹⁶ Chanay, G. Comment mettre en place une pédagogie différenciée au sein d'une classe afin d'assurer les apprentissages auprès de chaque enfant?.

Par ailleurs, Halina Przesmycki explique que l'hétérogénéité se caractérise dans une classe par, les différences cognitives, c'est-à-dire les stades de développement opératoire, les images mentales, les modes de pensée ainsi que les stratégies d'apprentissage. Il existe également des différences socioculturelles : les élèves n'ont pas les mêmes valeurs, croyances, et histoires familiales. De même, aucun élève ne partage le même registre linguistique. Il y a également les différences psychologiques caractérisées par le vécu et la personnalité des élèves révélant plusieurs choses : motivation, volonté, attention, créativité, curiosité, énergie, plaisir, équilibre, rythmes. Enfin, l'auteur parle aussi de l'hétérogénéité des stratégies familiales : aucun parent ne se préoccupe de la même manière de l'avenir de son enfant.

Dans la même ligne de pensée, Gardner propose la théorie des intelligences multiples en 1996. Il a initialement repéré sept intelligences : l'intelligence musicale, kinesthésique, logico-mathématiques, langagière, spatiale, interpersonnelle, intrapersonnelle. Une huitième intelligence a été ajoutée : l'intelligence naturaliste. Chacune d'elles est autonome et indépendante des autres. Un élève peut avoir telle intelligence développée et telle autre moins. Ainsi, pour une même tâche, les élèves ne pourront faire appel à toutes ces intelligences. Différencier, c'est donc proposer une tâche de telle sorte que chaque élève puisse utiliser sa propre intelligence.

Enfin, en 1980, Antoine de La Garanderie met aussi l'accent sur l'hétérogénéité des élèves à travers sa théorie des « profils pédagogiques ». Il explique que certains ont une intelligence visuelle tandis que d'autres en ont une auditive voire kinesthésique ou manipulateur.

Nous avons tenté de justifier l'importance de la différenciation pédagogique à travers l'hétérogénéité des élèves. Réfléchissons maintenant au plus important, ce à quoi nous voulons répondre, c'est-à-dire à la mise en œuvre de la différenciation pédagogique.

4- Mise en œuvre de la différenciation pédagogique

a) Les types de différenciation

La liste est longue, il est donc préférable de les citer seulement et de porter l'attention sur les formes de différenciation qui permettront d'enrichir la réflexion dans la seconde partie. Il y a donc la différenciation institutionnelle, successive, chronologique, transdisciplinaire, simultanée. Mais aussi, la différenciation par les procédés, par les rôles et la tâche.

Face à l'hétérogénéité de sa classe, l'enseignant doit emmener ses élèves vers un même objectif. Cela nécessite un travail important en amont, et de l'énergie.

Selon De Vecchi, la différenciation de l'enseignement peut avoir lieu dans le temps et l'espace. Il s'agit pour Meirieu, de la différenciation successive et simultanée. Nous discuterons donc principalement sur ces deux formes.

La première forme de différenciation paraît plus simple à envisager et à organiser. En effet, elle exige de la flexibilité car il faut alterner différents outils mais moins d'énergie que la seconde forme de différenciation. Les élèves peuvent travailler en groupe, en binôme, ou individuellement afin qu'ils s'approprient le savoir en leur proposant la situation la plus adaptée. Les apprenants peuvent ainsi mettre en œuvre leurs propres stratégies et choisir le chemin d'apprentissage le plus convenable. C'est d'ailleurs celle-ci que nous mettrons en œuvre.

La différenciation simultanée consiste à proposer en même temps des activités différentes aux élèves. Celle-ci est un peu plus complexe car elle nécessite de régler des problèmes liés au matériel et au bon fonctionnement de la classe (déplacements, prise de parole). La mise en place d'une telle différenciation paraît plus difficile. L'enseignant doit bien connaître ses élèves, et trouver ou concevoir des activités adaptées à chaque « profil » d'élève. En effet, De Vecchi explique qu'il est possible de proposer des textes avec enchaînements logiques pour les auditifs, un ou plusieurs schémas, tableaux pour les visuels, un document leur permettant d'identifier rapidement l'idée générale pour les synthétiques, enfin, un document proposant d'aller plus progressivement vers une idée pour les analytiques.

Nous réfléchissons à présent à la manière de mettre en œuvre la différenciation pédagogique. Toutefois, Jean-Pierre Changeux et Gabriel Racle montrent qu'il faut avant tout améliorer la relation enseignants / élèves. Leurs travaux en neurophysiologie du cerveau et en psychologie cognitive mettent en avant le fait que les émotions positives (la confiance, le plaisir, la sécurité) déclenchent la motivation. Ils ajoutent aussi que les interactions, l'échange avec les pairs permettent un meilleur développement cognitif. Il n'est pas difficile de déduire cela. Toutefois, l'enseignant doit obligatoirement penser à l'élève qui est épuisé parce qu'il n'a pas suffisamment dormi la veille, à l'élève qui est sans cesse dévalorisé dans un contexte autre que l'école, à l'élève qui a peur d'aller à l'école, et à celui qui n'éprouve pas de plaisir.

b) Que pouvons-nous différencier dans une classe ?

La différenciation pédagogique porte essentiellement sur les processus d'apprentissage, les contenus, les structures, et les productions. Bruno Robbes énumère lors d'une conférence, les différentes variables mises en jeu lors de séquences d'apprentissage différenciées.

Chacune d'elles s'articule autour des quatre dispositifs cités précédemment. Varient ainsi, le cadre spatial, les situations d'apprentissage, les contenus proposés, les dimensions du sens d'un apprentissage, les modes de pensée, les stratégies d'appropriation, les différents supports et outils d'apprentissage. Il y a d'autres variables telles que l'organisation temporelle, les attitudes pédagogiques de l'enseignant, l'évaluation des acquis de la séquence pour chaque élève.

Lorsque nous différencions les processus d'apprentissage nous veillons à proposer des activités variées qui permettent à l'élève de comprendre l'apprentissage visé. Autrement dit, ce sont les moyens que l'élève va utiliser pour s'approprier le contenu enseigné. Selon Meirieu, « la situation impositive collective » est la plus courante : l'enseignant présente au groupe-classe des connaissances que chacun devra s'approprier par un travail individuel. Le rôle de l'enseignant est alors de verbaliser, reformuler, faire reformuler, écrire au tableau, constituer un affichage afin que les élèves puissent s'y référer. Il y a d'autre part, la « situation individualisée », permettant à chacun d'avancer à son rythme vers l'objectif : l'enfant apprend pour lui-même. Vygotski, psychologue russe, précise que la zone proximale de développement est à prendre en compte pour l'organisation des groupements dans la classe. Dans les deux cas, l'interaction se fait entre l'enseignant et les élèves. À l'inverse, « la situation interactive » est définie par les interactions entre élèves. Pour Meirieu, elle apparaît comme la moins répandue et requiert un conflit socio-cognitif ; le but n'étant pas de produire quelque chose mais favoriser l'interaction pour que les élèves apprennent. L'enseignant doit veiller à ce que les élèves aient compris ce qu'il est attendu d'eux : chacun doit pouvoir réellement communiquer car la confrontation de leurs représentations permettra de construire le savoir.

Différencier les contenus revient à prendre en compte les niveaux d'exigence par rapport à une tâche, les activités (leur complexité, leur longueur, leur durée...), les outils (oral, écrit, manipulations, schémas, tableaux, textes), les supports (types de textes, longueur...), les consignes (explicite, abstraite, détaillée). L'enseignant peut également différencier les structures, c'est-à-dire les groupements d'élèves. Après avoir réfléchi et justifié ses choix, l'enseignant pourra mettre en place des groupes de niveaux, de besoins, ou demander à ses élèves de travailler en binôme, individuellement. Enfin, la différenciation des

productions : il s'agit du moyen par lequel les élèves montrent ce qu'ils ont appris et ce qu'ils peuvent accomplir. Cela représente la réponse personnelle de chaque élève à un apprentissage, et favorise la réussite de tous, puisque l'enseignant offre des choix de productions permettant d'évaluer les élèves selon leurs possibilités.

c) Le travail en groupe

Selon Barlow, « le travail des élèves en petits groupes est tout à la fois un moyen et une méthode pédagogiques¹⁷ ». En effet, les élèves peuvent communiquer plus facilement parce qu'une relation triangulaire est instituée : l'élève, ses coéquipiers, et la tâche proposée. Chacun des constituants du groupe reçoit et transmet des informations. Ils peuvent alors exprimer leurs intuitions, hypothèses et déductions. Néanmoins, il ne faut « jamais proposer aux élèves d'effectuer en groupe une activité qu'ils pourraient accomplir aussi bien sinon mieux isolément !¹⁸ », telle est la « règle d'or » de l'auteur. Ainsi, selon l'activité proposée, le but recherché, l'enseignant déterminera s'il est utile d'inviter les élèves à travailler en groupe. L'enseignant peut alors constituer des groupes de manière aléatoire, par libre choix des élèves, par groupes de niveaux homogènes ou hétérogènes.

Meirieu nous parle aussi de « groupes de besoins » : quelques élèves sont réunis pour progresser dans une compétence donnée à l'aide d'activités adaptées à cet objectif. Dans ce cas de figure, les élèves œuvrent avec l'enseignant, ils bénéficient de son étayage. Les obstacles à la réalisation de la tâche sont levés, mais ce n'est pas pour autant que l'enseignant simplifie la tâche, les élèves sont tout de même placés en situation de recherche.

d) Rôle de l'enseignant

Halina Przemyski expose les conditions de mise en œuvre de la différenciation pédagogique. En effet, le travail d'équipe, la concertation, la gestion souple de l'emploi du temps, et la coopération avec les partenaires sont des éléments nécessaires et facilitateurs de la mise en œuvre.

Il est possible de différencier dans toutes les disciplines, mais il serait plus judicieux de faire des choix afin de savoir dans quelle direction nous allons. L'auteur précise qu'il faut avant tout faire l'inventaire d'objectifs généraux puis élaborer un diagnostic initial pour

¹⁷ Barlow, M. (1993). Le travail en groupe des élèves, p. 30.

¹⁸ Ibid., p. 30

cerner les besoins des élèves. Enfin, l'enseignant devra déterminer les dispositifs de différenciation.

Quel que soit le dispositif de différenciation, l'enseignant doit garder l'initiative en assurant les différents enseignements, mais doit accepter de « s'effacer » afin de dynamiser le groupe. Ainsi, l'enseignant joue par moment le rôle d'observateur, il établit un climat de compréhension favorable aux apprentissages, reformule et fait reformuler jusqu'à ce que les élèves puissent réaliser la tâche, facilite l'organisation technique et matérielle, et se met à la disposition du groupe selon ses besoins.

5- Problématique et hypothèses de travail

Comment en suis-je venue à travailler sur la différenciation pédagogique ? J'ai mis en place les évaluations diagnostiques la première semaine de la rentrée afin d'identifier le niveau et les besoins de mes élèves. J'ai tout de suite constaté les écarts de performances. Il fallait que je m'accorde du temps pour connaître mes élèves, parce que les évaluations diagnostiques n'étaient pas suffisantes selon moi. Après avoir mis en place plusieurs séquences d'apprentissage, j'ai constaté que certains de mes élèves travaillaient à une rapidité inouïe, alors que d'autres éprouvaient de grandes difficultés à entrer dans la tâche. Il fallait que je comprenne pourquoi. Quels étaient les obstacles ? En même temps, je devais prévoir suffisamment d'activités pour les plus rapides. En effet, lorsque je n'y parvenais pas, le groupe-classe s'agitait parce que certains élèves étaient en avance et n'avaient pas d'activité supplémentaire. Les consignes incomprises, les difficultés d'attention et de concentration, l'incapacité à entrer dans l'activité poussaient aussi certains de mes élèves à perturber la classe. Ainsi, ma gestion de classe se fragilisait parce que la différenciation n'était pas mise en place. Je me suis beaucoup informée sur la différenciation pédagogique au niveau théorique. Cela m'a amenée à me poser la question suivante : comment mettre en place la différenciation pédagogique dans la classe ? D'abord, pour mieux gérer ma classe, mais surtout favoriser les apprentissages de mes élèves grâce à une différenciation efficace.

Je différencie mes séquences d'apprentissage, autant que faire se peut, surtout en français et en mathématiques. Ne pouvant tout aborder dans ce mémoire, j'ai donc fait le choix de parler de la différenciation en mathématiques.

Nous allons donc supposer que les apprentissages sont facilités par la mise en place d'un groupe de besoin, du tutorat, et du travail en autonomie.

Les questionnaires nous seront d'une aide précieuse car ils nous indiqueront ce que les enseignants expérimentés mettent en place dans leur classe. Nous pourrions ainsi nous appuyer sur leurs expériences afin de les comparer avec notre pratique.

La mise en place du groupe de besoin nous permettra de relever précisément les difficultés de ces élèves et de les étayer afin qu'ils puissent réaliser l'activité. D'ailleurs, c'est grâce à la mise en place du tutorat et du travail en autonomie que nous pourrions être plus disponible pour le groupe de besoin.

Enfin, les outils pédagogiques nous permettront de comparer les séquences d'apprentissage différenciées et non différenciées. Le matériel était insuffisant, voire absent, les premiers jours de classe. Il pourrait donc être intéressant de comparer les résultats des élèves lorsqu'ils avaient ou pas le matériel. Nous pourrions même les comparer à d'autres élèves de l'école n'utilisant pas les outils, et ayant le même niveau de difficulté.

II. Étude envisagée

A) Présentation du dispositif

Nous nous appuyerons sur des observations fines et sur les productions des élèves. Nous pourrions ainsi exploiter des résultats quantifiables (les réponses des élèves) et qualitatifs (mise au travail, motivation, observations...). Divers outils de manipulation seront utilisés, et un vrai travail sur la compréhension de consignes sera mis en place afin de faciliter les apprentissages des élèves. Par exemple, les pictogrammes sur les consignes seraient d'une grande utilité pour les élèves qui ne comprennent pas ce qui est attendu d'eux.

Lorsque le travail sera mené avec le groupe de besoin, les élèves « performants » guideront les autres élèves sans résoudre la tâche à leur place : c'est ce que l'on appelle le « tutorat ». Ils pourront également travailler en autonomie : exercices supplémentaires sur l'objectif à atteindre ou déjà atteint, lecture dans le coin bibliothèque...

Enfin, nous utiliserons des questionnaires auxquels des enseignants expérimentés répondront. Les statistiques nous permettront de réfléchir sur notre pratique professionnelle, de comprendre et d'expliquer les difficultés rencontrées.

Les élèves travaillent en mathématiques sur le fichier Cap maths conforme aux nouveaux programmes. Il serait bienvenu d'évoquer les avantages et les inconvénients quant à l'utilisation de ce fichier. Il ne s'agit en aucun cas de remettre en question cet outil conçu par des didacticiens mais de mettre en avant les difficultés rencontrées lors de l'exploitation de celui-ci. En effet, ce fichier est pertinent car il insiste sur la progressivité des apprentissages ; plusieurs mêmes compétences sont travaillées durant toute une période. Cela laisse une plus grande souplesse et initiative à l'enseignant pour la gestion des apprentissages. Cependant, le niveau de difficulté de certains exercices est trop élevé pour les élèves en difficulté. Les fiches différenciées accompagnant le fichier, aussi judicieuses soient-elles, ne répondent pas toujours aux besoins de ces élèves. Les apports de l'enseignant sont donc indispensables, et c'est bien à ce moment-là que doit intervenir la différenciation pédagogique.

Ainsi, nous présenterons une séquence sur l'approche de la multiplication. Étant donné que plusieurs compétences sont abordées lors d'une séquence, nous nous attarderons sur la quatrième séance, celle qui nous permettra de découvrir les notions de multiplication et d'addition itérée. Les deux dernières séances seront consacrées à la préparation de l'évaluation et l'évaluation elle-même. Chaque séance est menée en soixante-quinze minutes partagées en trente et quarante-cinq minutes sur la journée.

Titre : L'approche de la multiplication : l'addition itérée			
Discipline : Mathématiques		Nombres et calculs	
		CE1	Cycle 2
Compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture visées :		Nombre de séances : 7	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliser les principes du système de numération décimal et les langages formels (lettres, symboles...) propres aux mathématiques et aux disciplines scientifiques, notamment pour effectuer des calculs et modéliser des situations. 			
<u>Séance n°1</u> : Dizaines et unités : échanges			
Objectifs :			
- Utiliser la notion d'échange entre 10 unités et 1 dizaine.			
- Comprendre la valeur positionnelle des chiffres.			
- Modifier l'écriture d'un nombre en relation avec l'ajout ou le retrait d'unités ou de dizaines			
Durée	Activité de l'élève	Rôle de l'enseignant	Organisation de la classe et matériel
15'	Phase n°1 : Problèmes dictés		
	Les élèves doivent résoudre des problèmes dans lesquels il faut calculer une somme, un complément, un reste.	Dicté les calculs puis procéder à une correction immédiate.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths. Différenciation : matériel à disposition des élèves en difficulté (images + enveloppes).
15'	Phase n°2 : Résoudre un problème		

	Les élèves doivent résoudre un problème : ils peuvent passer par la soustraction, le dessin, la recherche du complément de 3 à 18.	Demander à un élève de lire et reformuler le problème.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths.
45'	Phase n°3 découverte : dizaines et unités		
	Les élèves doivent écrire sur leur ardoise le nombre de perles que possède chaque personnage au fur et à mesure des échanges. Les élèves doivent réinvestir l'activité précédente, c'est-à-dire ajouter ou retirer des dizaines à un nombre.	Présenter l'activité « La fortune de Moustik change » : échanges de perles systématiques entre deux personnages (Lisa et Alex). Écrire toutes les informations au tableau. Demander à un élève de lire les énoncés du fichier et les faire reformuler à plusieurs élèves.	<u>Dispositif</u> : Collectif puis individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths, ardoise, cartes « dizaines » et « unités ». <u>Différenciation</u> : cartes « dizaines » et « unités » pour les élèves en difficulté.
Séance n°2 : Addition : calcul réfléchi			
Objectif :			
- Calculer la somme de 2 ou 3 nombres inférieurs à 100 par un calcul réfléchi.			
Durée	Activité de l'élève	Rôle de l'enseignant	Organisation de la classe et matériel
15'	Phase n°1 : Calculs dictés		
	Les élèves doivent écrire sur leur fichier les doubles et	Dictier les calculs et procéder	<u>Dispositif</u> : Individuel

	les moitiés de nombres inférieurs à 20.	à une correction immédiate.	<u>Matériel</u> : Fichier de maths
15'	Phase n°2 : Comparer des nombres		
	Les élèves doivent utiliser le signe < ou > pour comparer les nombres.	Demander à un élève de lire et reformuler l'énoncé.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths
45'	Phase n°3 : Calcul réfléchi : somme de 2 ou 3 nombres		
	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves doivent trouver le nombre de perles dans l'enveloppe de chaque personnage. - Les élèves effectuent les exercices sur leur fichier. 	<ul style="list-style-type: none"> - Présenter l'activité « Combien ont-ils ensemble ? » : les personnages Lisa et Alex ont des enveloppes avec des perles représentées par des cartes « unités », « dizaines ». - Lecture puis reformulation des exercices du fichier. - Mise en commun puis institutionnalisation. 	<u>Dispositif</u> : Binômes puis individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths <u>Différenciation</u> : Cartes « unités, dizaines » pour les élèves en difficulté.
<u>Séance n°3:</u> Addition : calcul posé (nombres <100)			
Objectif :			
- Calculer la somme de 2 nombres inférieurs à 100 par un calcul posé ou en ligne.			
Durée	Activité de l'élève	Rôle de l'enseignant	Organisation de la classe et matériel
15'	Phase n°1 : Calculs dictés		

	Les élèves doivent réinvestir leurs connaissances sur les doubles. Ils peuvent également utiliser la bande numérique ou leurs doigts.	Dictier les calculs et procéder à une correction immédiate.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths
15'	Phase n°2 : Écriture des nombres en lettres et en chiffres		
	Les élèves doivent passer de l'écriture en lettres à l'écriture en chiffres, et composer un maximum de nombres avec des étiquettes en lettres.	Demander à un élève de lire et reformuler l'exercice.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier de maths <u>Différenciation</u> : Sous-main (nombres en lettres et en chiffres)
45'	Phase n°3 : Addition : calcul posé		
	<ul style="list-style-type: none"> - Les binômes doivent placer les étiquettes de manière à obtenir des additions en colonnes. Ils doivent ensuite les calculer. - Les élèves doivent poser les additions en colonnes puis les calculer. 	<ul style="list-style-type: none"> Proposer aux élèves l'activité de manipulation : écrire 45+23 en ligne et « 4 dizaines et 5 unités » et « 2 dizaines et 3 unités ». - Procéder à la mise en commun. - Lecture des exercices du fichier puis reformulation. - Mise en commun. 	<u>Dispositif</u> : Binômes hétérogènes puis individuel <u>Matériel</u> : Étiquettes des nombres <u>Différenciation</u> : Travail avec le groupe de besoin au fond de la classe.
<u>Séance n°4:</u> Approche de la multiplication : addition itérée (1)			
Objectif :			
- Utiliser l'addition itérée d'un nombre.			

- Comprendre le sens du mot « fois » et préparer l'étude de la multiplication.			
Durée	Activité de l'élève	Rôle de l'enseignant	Organisation de la classe et matériel
15'	Phase n°1 : Calculs dictés		
	Les élèves doivent rapidement donner des sommes, des différences, des compléments. Les calculs abordent principalement les doubles.	Dictier les calculs puis procéder à une correction immédiate.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier
15'	Phase n°2 : Placement de nombres sur une ligne graduée		
	Les élèves doivent relier un nombre à son repère. Il s'agit d'un réinvestissement.	Demander à un élève de lire et reformuler l'exercice.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier <u>Différenciation</u> : ligne graduée individuelle
45'	Phase n°3 : Approche de la multiplication : addition itérée		
	- Les élèves doivent chercher la solution en passant par l'addition itérée. - Les élèves doivent rechercher 4 façons de construire des tours avec 16 cubes.	Présenter l'activité collective : demander aux élèves d'ajouter 4 fois le nombre 3 puis de trouver d'autres solutions permettant de trouver 12. Demander à un élève de lire et reformuler les exercices.	<u>Dispositif</u> : Collectif puis individuel <u>Matériel</u> : Ardoise, fichier <u>Différenciation</u> : Travail avec le groupe de besoin au fond de la classe (manipulation avec des cubes).
Séance n°5: Approche de la multiplication : addition itérée (2)			
Objectif :			
- Utiliser l'addition itérée d'un nombre.			

- Préparer l'étude de la multiplication			
Durée	Activité de l'élève	Rôle de l'enseignant	Organisation de la classe et matériel
15'	Phase n°1 : Problèmes dictés : dizaines et unités		
	Les élèves peuvent s'aider de l'ardoise. Ils doivent résoudre les problèmes en repérant le chiffre des dizaines de chaque nombre proposé ou en décomposant chaque nombre.	Dictier les trois problèmes aux élèves puis procéder à une correction immédiate.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier <u>Différenciation</u> : enveloppes + images pour les élèves en difficulté
15'	Phase n°2 : Problème écrit : doubles et moitiés		
	Les élèves doivent résoudre deux problèmes faisant intervenir l'addition itérée. Ils peuvent aussi réaliser un dessin pour trouver la réponse.	- Demander à un élève de lire et reformuler les exercices. - Placer au tableau l'affichage sur la méthodologie de résolution de problèmes.	<u>Dispositif</u> : Individuel <u>Matériel</u> : Fichier <u>Différenciation</u> : cubes + boîtes pour les élèves en difficulté
45'	Phase n°3 : Approche de la multiplication : addition itérée		
	- Les élèves recherchent le nombre de cubes nécessaires pour construire 5 tours de 4 cubes. Ils chercheront ensuite les différentes façons de construire des tours de même hauteur avec 20 cubes. - Les élèves effectuent ensuite les exercices du fichier.	- Présenter l'activité « Les tours » : manipulation avec des cubes : Lisa et Alex veulent construire 5 tours de 4 cubes. Dans un deuxième temps, ils chercheront à construire des	<u>Dispositif</u> : Groupes de 4 puis individuel <u>Matériel</u> : Cubes, fichier <u>Différenciation</u> : Travail mené avec le groupe de besoin au fond de la classe

		tours différentes avec 20 cubes.	
Séance n°6: Préparation de l'évaluation avec des phases de manipulation et des exercices d'entraînement.			
Séance n°7 : Évaluation sur le fichier			

Tableau 1 : Tableau de séquence

B) Méthodologie

La différenciation pédagogique a été mise en place au sein de toutes les séquences de mathématiques, sauf pour celles ayant eu lieu en début d'année. Comme dit précédemment, nous détaillerons la quatrième séance en mettant l'accent sur la différenciation pédagogique.

Généralement, chaque séance de mathématiques débute par le calcul mental ou les problèmes dictés, sauf si la notion à découvrir demande une attention soutenue. Dans ce cas-là, il y a inversion des phases.

Après avoir présenté l'objectif de la séance avec clarté et précision, a lieu le calcul dicté. Les élèves doivent rapidement donner des sommes, des différences, des compléments. La plupart des élèves utilisent la bande numérique ou les doigts. Afin de développer des stratégies de raisonnement, il est préférable de ne donner aucun autre support. Cependant, le dénombrement se limite à trente pour un élève. De même, ses connaissances sur les dizaines sont fragiles. Ainsi, cet élève aura une bande numérique individuelle accompagnée d'un tableau sur les dizaines. Enfin, il se servira du matériel pour les problèmes dictés (enveloppes, images, perles, cubes...).

La deuxième phase est une phase de réinvestissement. Elle aborde une notion que les élèves ont déjà travaillée en période 1 et 2. Il s'agit en effet de placer un nombre sur une ligne graduée ou de relier un nombre à son repère. De même, les élèves ayant des difficultés à se repérer disposeront d'une ligne graduée de dix en dix. Ils pourront ainsi sur cet outil plastifié, placer des nombres supplémentaires pour se repérer et les effacer en cas d'erreur.

La dernière phase est introduite par une activité collective. Elle sera étudiée en début de matinée car celle-ci nécessite une grande concentration. La question suivante est posée aux élèves puis écrite au tableau : « Quel résultat je trouve si j'ajoute trois fois le nombre quatre ? ». Un temps de réflexion est laissé aux élèves qui doivent ensuite écrire la réponse sur leur ardoise. Les réponses sont mises en commun, les élèves discutent sur les erreurs éventuelles puis valident la bonne réponse. Une deuxième question leur est posée : « Comment peut-on trouver encore une fois le même nombre en ajoutant plusieurs fois un autre nombre ? ». Les élèves recherchent à nouveau toutes les solutions possibles sur leur ardoise. Les élèves en difficulté manipuleront des cubes et se limiteront

à deux solutions. Nous procédons à la deuxième mise en commun : les élèves proposent leurs réponses et en discutent ; il est important de les inciter à utiliser le mot « fois ».

Ensuite, les exercices du fichier sont lus et reformulés par les élèves. Ils doivent passer par l'addition itérée pour trouver plusieurs façons de construire des tours avec seize cubes.

Le travail est mené avec un groupe de besoin de quatre élèves au fond de la classe. Ce groupe homogène a été réfléchi et constitué ponctuellement en fonction des difficultés des élèves. Ces élèves ont besoin de manipuler pour effectuer leur travail, le matériel (cubes) sera donc à leur disposition. Le but n'est pas de les guider jusqu'à la fin de la séance : ils relisent et reformulent à nouveau la consigne en ma présence. Si certains élèves ne comprennent toujours pas après le travail de reformulation, j'explique avec des mots simples et clairs ce qui est attendu d'eux. Mon rôle consiste à lever les obstacles mais sans pour autant leur donner les solutions. Je les observe pendant quelques minutes puis je circule dans les rangs afin de vérifier que tous les élèves travaillent.

Le tutorat est le deuxième dispositif mis en place lors des séances de mathématiques : un élève plus performant vient en aide à un autre élève, non pour faire à sa place ni pour lui dicter ce qu'il faut faire, mais en lui expliquant comment s'y prendre pour qu'il parvienne à mieux réussir par lui-même. En effet, certains de mes élèves travaillent à une vitesse surprenante, ils seront donc les tuteurs. De plus, le nombre de tuteurs sera limité afin que le fonctionnement de la classe ne soit perturbé. Tous les élèves de la classe ne peuvent être tuteur, et les tuteurs ne peuvent aider tous les élèves. J'ai préparé les élèves tuteurs en amont afin qu'ils puissent venir correctement en aide aux élèves aidés. Pour ce faire, je leur ai indiqué les étapes, donné des consignes particulières de travail, sans oublier d'encourager tout autant le tuteur que l'élève aidé dans le travail réalisé. Ce dispositif visant à développer l'autonomie des élèves me permet donc de me libérer et d'être plus disponible pour le groupe de besoin. Les élèves tuteurs ont bien entendu une grille leur permettant de s'autoévaluer :



Mon prénom :	J'ai aidé :	
Mon camarade a relu la consigne.	Oui	Non
Mon camarade m'a expliqué ce qu'il n'a pas compris.	Oui	Non
Mon camarade sait ce qu'il doit chercher.	Oui	Non
J'ai proposé une méthode à mon camarade.	Oui	Non
Mon camarade a bien écouté et a compris.	Oui	Non
Je n'ai donné aucune réponse.	Oui	Non

Tableau 2 : Grille de l'élève tuteur

III. Analyse et interprétations des résultats

A) Bilan général

L'analyse sera menée à partir d'un questionnaire interrogeant quarante-trois enseignants sur la mise en place de la différenciation pédagogique, des productions des élèves, et des observations menées au sein de ma classe de CE1.

Informations sur les enseignants ayant répondu au questionnaire :

Ancienneté des enseignants				
Professeurs des écoles stagiaires (51,2%)	Entre 2 et 5 ans (4,7%)	Entre 5 et 10 ans (9,3%)	Entre 10 et 15 ans (11,6%)	Plus de 15 ans (23,3%)
Niveau				
Cycle 1 : 14 enseignant(e)s	Cycle 2 : 19 enseignant(e)s		Cycle 3 : 10 enseignant(e)s	
Nombre d'élèves dans la classe				
15 : 1 enseignant(e)	19 : 3 enseignant(e)s	20 : 2 enseignant(e)s	21 : 1 enseignant(e)	22 : 4 enseignant(e)s
23 : 5 enseignant(e)s	24 : 8 enseignant(e)s	25 : 6 enseignant(e)s	26 : 7 enseignant(e)s	27 : 4 enseignant(e)s
28 : 1 enseignant(e)	29 : 1 enseignant(e)			
Niveau de classe				
<u>Homogène</u> : 1 enseignant(e)		<u>Hétérogène</u> : 20 enseignant(e)s		<u>Très hétérogène</u> : 22 enseignant(e)s
Mise en place de la différenciation pédagogique				
Oui (95,3%)			Non (4,7%)	
Utilisation d'un fichier en mathématiques				
Oui (18,4%)			Non (81,6%)	

Tableau 3 : Informations sur les enseignants ayant répondu au questionnaire

D'après les réponses apportées au questionnaire, les classes ne sont pas homogènes. Cette hétérogénéité est gérée, pour 95,3% des enseignant(e)s, par la mise en place de la différenciation pédagogique au sein de leur classe. Les mathématiques et le français sont les principales disciplines différenciées. Les statistiques nous montrent que les

enseignants sont majoritaires à différencier les apprentissages. D'après leurs réponses, ils privilégient la manipulation, réduisent la quantité d'exercices lorsque les élèves sont en difficulté ou en donnent davantage aux élèves performants. Certains enseignants simplifient ou modifient les consignes. Enfin, ils proposent aussi des activités en autonomie : fichier d'autonomie, lecture dans le coin bibliothèque, manipulation en autonomie. Parmi les réponses recueillies, la mise en place du tutorat apparaît aussi comme un dispositif permettant d'être plus disponible pour les élèves en difficulté.

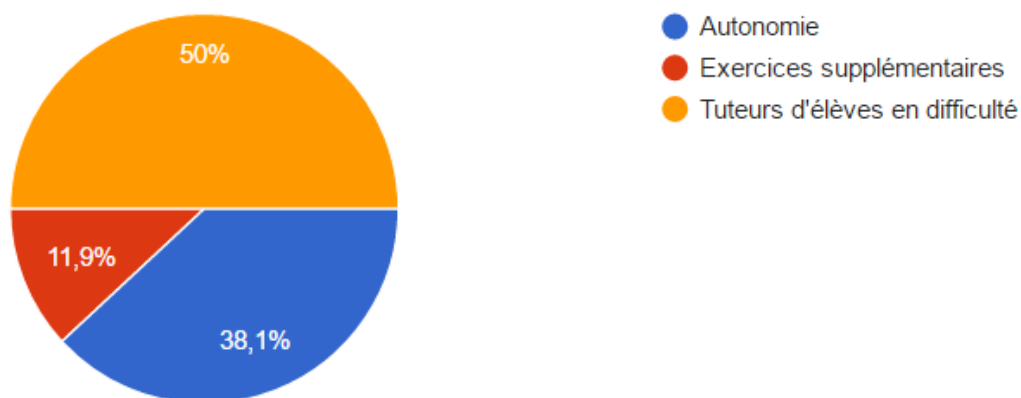


Figure 1 : Pourcentages d'enseignants mettant en place ces dispositifs pour les élèves performants

Analysons et interprétons à présent la mise au travail et les productions des quatre élèves du groupe de besoin.

Après avoir demandé à plusieurs élèves de lire et reformuler les consignes, le groupe de besoin s'est installé au fond de la classe. Il faut bien évidemment vérifier que le groupe classe ait bien compris ce qui est attendu d'eux. Pour cela, il est important de consacrer quelques minutes afin de répondre aux questions des élèves ; ces derniers comprendront alors qu'ils ne pourront plus solliciter l'enseignante. La classe entière effectue en premier lieu les exercices 4 et 5 après la phase de manipulation car ceux-ci permettent de travailler l'objectif à atteindre en fin de séance.

Un élève du groupe de besoin relit alors l'énoncé puis un camarade le reformule avec ses propres mots. Les quatre élèves sont bien à l'écoute lors de cette phase même si l'élève 1 perd sa concentration par moment. La reformulation partiellement juste de cet élève est la suivante : « On cherche le nombre de tours ». Les autres élèves doivent exprimer leur accord. Aucun d'entre eux ne complète cette reformulation avec la réponse « cube ». Il leur est donc demandé de relire l'exercice 4 intégralement. Ainsi, je guide la compréhension de la consigne en leur posant les questions suivantes auxquelles ils répondent sans difficulté : que sait-on ? (Qu'on ne peut utiliser que 16 cubes pour

construire des tours différentes), que cherche-t-on ? (Le nombre de tours et de cubes à l'intérieur de chacune d'entre elles), comment doit-on faire ? (On doit construire des tours).

Les élèves savent qu'ils doivent travailler seuls dans un premier temps et qu'ils pourront s'entraider plus tard pour confronter leurs réponses, s'ils en éprouvent le besoin.

L'élève M est très concentré et se met assez rapidement au travail. Il construit des tours différentes avec les cubes qui sont à sa disposition. Il commence par construire une tour de seize cubes, peut-être parce qu'il s'agit de la solution la plus évidente. L'élève ne déconstruit pas les tours, il met de côté celles qui ne répondent pas à la consigne et continue à chercher d'autres possibilités. Il marque ainsi sur son fichier les réponses trouvées. L'élève M est le premier élève du groupe de besoin à avoir terminé l'exercice quatre, il étaye l'élève I qui entre difficilement dans l'activité avant d'effectuer l'exercice cinq. L'élève semble bien avoir réinvesti la phase de manipulation travaillée collectivement. En effet, le matériel a été utilisé tout au long de cette phase de recherche et a permis de lever les obstacles. Ayant donné toute son attention sur ces exercices, l'élève n'a pas pu se concentrer sur l'exercice deux et trois. C'est d'ailleurs un moyen de différencier son travail : la quantité d'exercices a bien été réduite.

Seulement deux erreurs ont été commises.

Interprétation :

Bien que cet élève soit en difficulté, son travail est de très bonne qualité. Même s'il y avait plus d'erreurs, le travail de cet élève aurait été encourageant car son implication et sa capacité à accepter la frustration lors d'une incompréhension lui ont permis d'avancer.

L'élève s'est trompé lorsqu'il recherchait une différente façon de trouver le nombre 18. Le chiffre 1 a donc correctement été ajouté, c'est-à-dire 18 fois. Lors de la phase de manipulation, le nombre 12 était utilisé ; il semblerait que l'élève ait retenu celui-ci. En tout état de cause, l'élève semble bien avoir intégré le mécanisme de l'addition itérée.

Figure 2 : Exercices 4 et 5 (Élève M)

Obtenir un nombre par addition répétée

4 Trouve quatre façons de construire des tours avec 16 cubes.
On peut construire 2 tours de 8 cubes chacune.
On peut construire 4 tours de 4 cubes chacune.
On peut construire 1 tour de 16 cubes chacune.
On peut construire 8 tours de 2 cubes chacune.

5 Complète. $6 + 6 + 6 = 18$
• Trouve d'autres façons d'obtenir le même résultat en ajoutant plusieurs fois le même nombre

$9 + 9 = 18$ $1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 18$
 $1 + 1 + 1 = 18$ $2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 18$
 $3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3 = 18$

C'est toujours le même résultat!

L'entrée dans la tâche de l'**élève I** ne s'exécute pas sans difficulté. Il semble être distrait lors de la passation de consignes. Il montre le même comportement au sein du groupe de besoin. Je l'interroge donc volontairement afin qu'il puisse se mettre au travail aisément.

Je m'installe à côté de l'élève afin de l'inciter à utiliser le matériel et de faire verbaliser les étapes de l'exercices. L'élève ne travaille qu'en ma présence. Il est nécessaire de veiller en même temps à ce que chaque élève travaille et ne perturbe pas le groupe classe. Cependant, le silence est maintenu qu'un certain temps. N'étant pas toujours disponible pour le groupe de besoin, je rejoins donc l'autre partie de la classe pour faire le point sur l'avancée du travail de chacun. Certains élèves ont déjà terminé, ils doivent donc travailler en autonomie. D'autres élèves éprouvent quelques difficultés ; ces derniers seront donc aidés par des élèves tuteurs. En effet, dans *Pensée et langage* (1934), Vygotsky met en exergue l'idée que l'enfant construit son savoir grâce à l'interaction sociale. L'élève tuteur et l'élève aidé pourront ainsi confronter leur point de vue. Le rôle de l'enseignant est donc d'étayer et de renforcer les acquis des élèves. Ainsi, cette organisation me permettra de rejoindre à nouveau le groupe de besoin, et de poursuivre de plus près le travail de l'élève I. Celui-ci n'a pas avancé, les cubes sont éparpillés sur son bureau. Dans le but de faciliter la tâche de l'élève, j'empile quatre cubes et lui demande de continuer à construire les tours en utilisant les seize cubes. Pendant ce temps, j'observe le travail de l'élève N pour laisser réfléchir l'élève I. Visiblement, l'élève I a préféré se concentrer sur l'exercice 2, où il s'agit de relier un nombre à son repère. Cependant, deux réponses sur cinq sont justes.

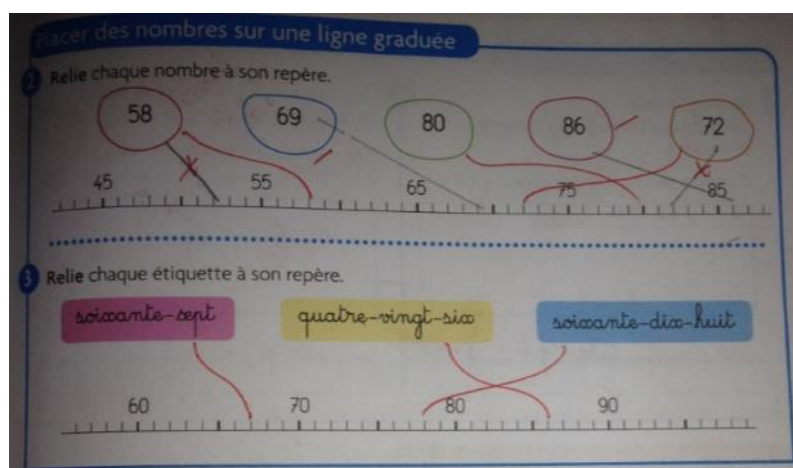


Figure 3 : Exercices 2 et 3 (Élève I)

L'activité sur les tours n'a donc pas été réalisée. L'élève a seulement écrit le chiffre 1 dans l'exercice 5. Peut-être qu'il a voulu ajouter 18 fois le chiffre 1.

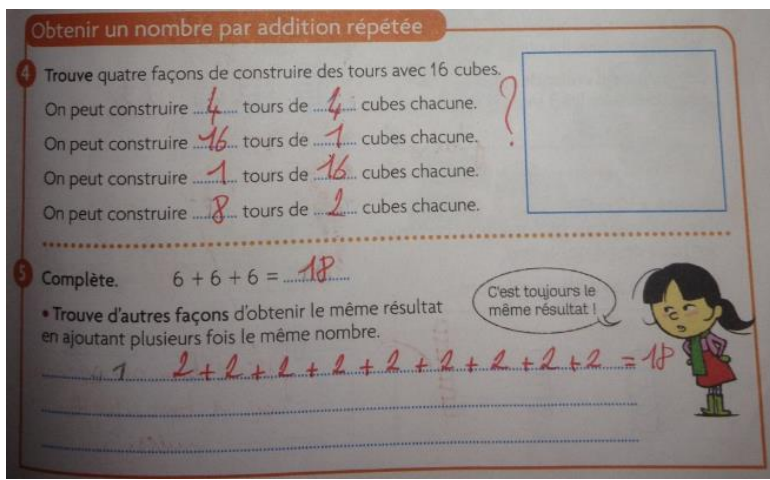


Figure 4 : Exercices 4 et 5 (Élève I)

Interprétation :

Nous pouvons alors émettre deux hypothèses : soit l'élève n'a pas compris l'activité, soit il n'était pas disposé à travailler ce jour-là. Connaissant beaucoup mieux le fonctionnement de cet élève aujourd'hui, il est possible de mettre en lien le travail de celui-ci avec son contexte familial, assez problématique. En effet, le professeur des écoles doit prendre en compte l'humeur et l'état psychologique de ses élèves. Un élève ne peut travailler dans de bonnes conditions si certains événements le perturbent. En outre, la motivation de l'élève est un critère indispensable pour favoriser l'entrée dans les apprentissages. La motivation de l'élève est étroitement liée à son implication en classe. Selon DECI, professeur de psychologie et de sciences sociales, les exemples de motivation intrinsèque sont plus difficiles à mettre en évidence à l'école. Le professeur des écoles doit préserver la motivation de ses élèves, qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque. Pour cela, j'ai tenté de varier les outils pédagogiques, de diversifier les activités de manipulation, d'alterner les phases orales et écrites, et de passer par des activités ludiques. Néanmoins, s'il y a un manque de motivation chez l'élève, il ne doit pas en plus se sentir bloqué devant une activité, cela l'inhiberait entièrement. L'enseignant doit ainsi rassurer, encourager, valoriser ses élèves et surtout l'élève en difficulté. S'ajoutent au facteur motivation, le rapport de l'élève à l'école et au savoir. Comment l'élève perçoit l'école ? Quel est le discours des parents sur l'école ? Pourquoi l'élève se rend à l'école ?

L'élève N a souhaité passer par le dessin pour entrer dans la tâche (exercice 4). La mise au travail est très rapide, et l'élève semble très attentif. Il a réalisé un premier dessin qu'il a gommé par la suite pour le remplacer par deux tours de huit cubes. Si nous observons le dessin attentivement, nous nous rendons compte que les tours contiennent chacune neuf cubes. Toutefois, cela ne semble pas avoir dérangé l'élève car il a bien reporté cette

solution dans ses réponses : « On peut construire 2 tours de 8 cubes chacune ». D'ailleurs, il a seulement représenté cette solution par le dessin, peut-être parce qu'il manquait de place. L'élève avait également son ardoise à disposition, il aurait pu continuer les dessins sur celle-ci, mais il a préféré travailler avec les cubes. D'après mes observations, l'élève continue sa recherche par tâtonnement : il essaie d'empiler 3 cubes et répète cette action jusqu'à utiliser les seize cubes. Se rendant compte qu'une sixième tour ne peut pas contenir un cube, il disperse les cubes puis essaie à nouveau. Je n'ai cependant pas pu observer l'ordre dans lequel les réponses ont été trouvées. D'après les réponses écrites, l'élève n'aurait pas commencé à partir de 1 ; il aurait pris des chiffres aléatoires inférieurs à 10.

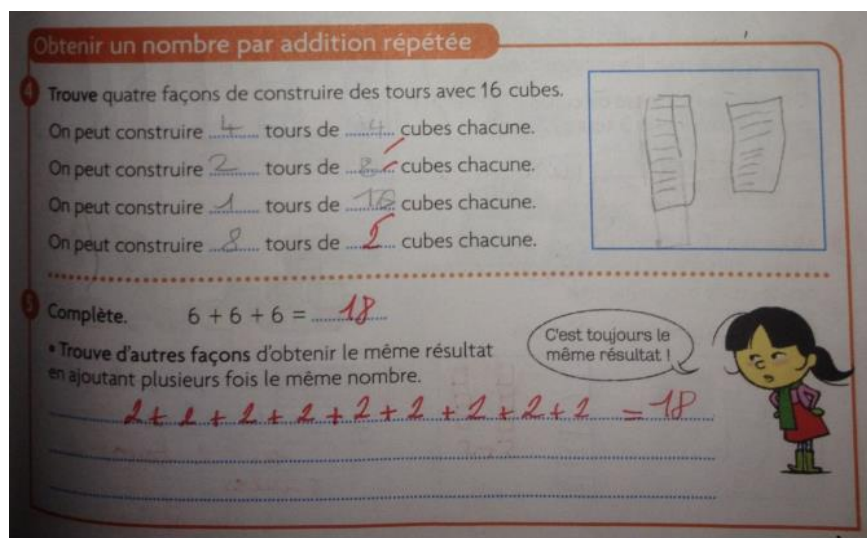


Figure 5: Exercices 4 et 5 (Élève N)

Interprétation :

Même si l'élève n'a pas pu aller jusqu'au bout de son raisonnement, le travail de cet élève est sérieux. La quatrième proposition de l'élève est incomplète : il a seulement écrit 8. Il semblerait que l'élève n'ait pas eu le temps car même l'exercice 5 n'a pas été traité. Toutefois, l'élève a adopté la bonne démarche et ses résultats sont justes. S'il était allé au bout de son raisonnement, nous pouvons supposer que l'élève n'aurait pas eu de difficulté à compléter sa réponse. Il a pu poser les huit cubes l'un à côté de l'autre, puisque la réponse « 8 » est écrite, et il ne manquait plus qu'à ajouter deux cubes sur chacune des huit tours.

Le travail de l'élève N est rigoureux. Cependant, il éprouve des difficultés à gérer son temps. Dans ce cas-là, l'enseignant doit valoriser, encourager ses élèves, revoir ses exigences et leur expliquer qu'il privilégie la qualité à la quantité. En effet, dans le but de limiter la frustration engendrée par le travail non achevé, j'ai précisé à cet élève qu'il ferait seulement l'exercice 4. Cela permet de le mettre en confiance et de lui faire comprendre

qu'il avance à son rythme. Un travail sur la gestion du temps a tout de même été mené avec cet élève afin qu'il ne soit pas en échec par la suite.

L'élève D semble être déconcentré par l'élève I. Afin de faire cesser les bavardages entre les deux élèves, je change la place de l'élève D. Il se met ainsi à travailler. Il semblerait qu'il ait représenté sa réponse dans l'encadré réservé au dessin. Celui-ci a ensuite été effacé au point de déchirer la page légèrement. Les allers-retours entre le groupe classe et le groupe de besoin ne me permettent pas de suivre de plus près le travail des quatre élèves. J'instaure une deuxième fois le calme dans la classe car les élèves travaillant en autonomie se dissipent. Je m'assieds ainsi à côté de lui et lui demande comment il a procédé pour construire les premières tours. Il me répond : « J'ai commencé à construire deux tours, et j'ai distribué les cubes pour en avoir 16. Mais après j'ai vu que ce n'était pas la peine parce que je connais mes doubles, et la moitié de 16 c'est 8 ». L'élève a donc fait appel à ses connaissances pour trouver une première réponse et a utilisé le matériel par la suite. Sa réflexion a été très intéressante pour la suite de sa recherche : « Avec 16 cubes, j'ai deux grandes tours de 8 cubes. On peut démolir et faire des tours plus petites, et je n'ai pas besoin de mettre plus de cubes parce que j'en ai déjà 16 ». L'élève construit ainsi huit tours de deux cubes, et fait apparaître cette réponse en dernière position, peut-être parce qu'elle semblait plus évidente.

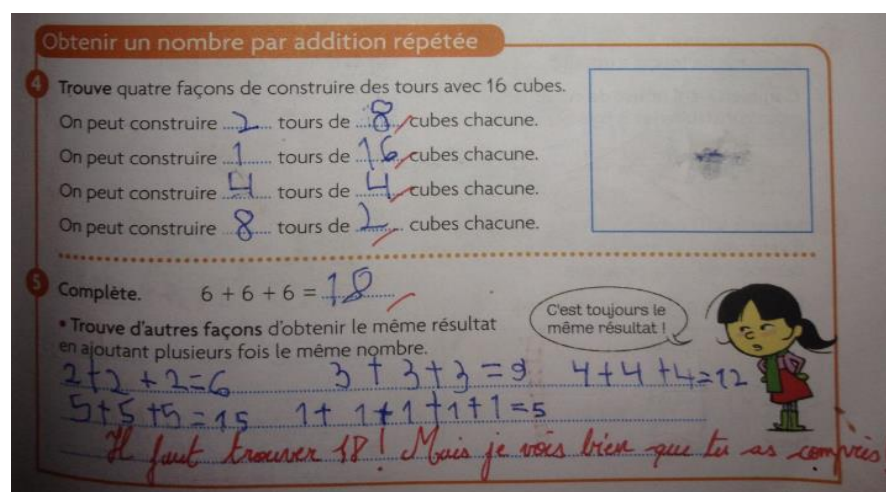


Figure 6 : Exercices 4 et 5 (Élève D)

Interprétation :

Le travail et le raisonnement de l'élève D sont pertinents. L'exercice 4 ne contient aucune erreur. Ses connaissances sur les doubles et les moitiés ainsi que l'utilisation du matériel ont facilité sa recherche. D'ailleurs, il s'agit d'un élève qui a progressé à grande vitesse et qui a progressivement abandonné l'utilisation du matériel pour mettre en place d'autres stratégies (dessin, calcul). Concernant l'exercice 5, l'élève nous montre qu'il a

parfaitement compris le mécanisme de l'addition répétée. Toutefois, il semblerait qu'il y ait eu une confusion au niveau de la consigne. En effet, le résultat à trouver était toujours celui figurant plus haut, c'est-à-dire 18. Une certaine ambiguïté a pu s'installer dans la tête de l'élève. D'ailleurs, une petite bulle précise qu'il faut trouver le même résultat. L'élève a seulement retenu la fin de la consigne « en ajoutant plusieurs fois le même nombre ». En tout état de cause, son travail ne peut pas être considéré comme incorrect.

B) Propositions de remédiations

Nous pouvons proposer des remédiations en nous plaçant du côté de l'enseignant et du côté des élèves.

La première difficulté éprouvée lors de la mise en place de la différenciation pédagogique a été la gestion de classe. Dans mon questionnaire, je demandais aux enseignants si la mise en place de la différenciation pédagogique influait sur leur gestion de classe. Parmi les enseignants ayant répondu au questionnaire, 70,7% pensent que leur gestion de classe se trouve fragilisée. Il serait intéressant de se demander pourquoi. Dans la plupart des réponses, apparaît la difficulté à maintenir le calme dans la classe. En effet, je partage également cette difficulté. La volonté d'aider les élèves en difficulté nous oblige à « délaissé » une partie de la classe. Les élèves dont les difficultés sont plus légères sont aidés par les élèves tuteurs. Il arrive ainsi que l'élève aidé et l'élève tuteur aient du mal à chuchoter. Par conséquent, l'agitation s'installe dans la classe. D'autre part, l'élève tuteur est autorisé à se déplacer. Cela pousse certains élèves à faire de même, et engendre le bruit.

Ainsi, l'enseignant doit mettre en place une discipline stricte et bienveillante en début d'année. Lorsque les règles sont établies, les élèves doivent les respecter parce que l'enseignant les fait respecter par son autorité bienveillante, et ils ne peuvent les négocier quand ils le souhaitent. Le groupe de besoin étant au fond de la classe, certains élèves se levaient sans autorisation pour solliciter mon aide. La configuration de la classe ne me permet pas d'installer le groupe de besoin face à classe. Si cela avait été le cas, j'aurais peut-être eu moins de difficulté à gérer les déplacements, les bavardages, le bruit. Par ailleurs, il faut se questionner sur la cause de cette agitation. Il se peut que les élèves bavardent parce qu'ils sont en difficulté et qu'ils éprouvent le besoin de le faire ressentir. Aussi, les difficultés de comportement de certains élèves peuvent être à l'origine de cette perturbation.

Comment aurions-nous pu améliorer le déroulement de la séance et faire en sorte que l'élève I se mette au travail ? Au lieu de proposer des cubes, il aurait été possible de mettre à sa disposition des objets plus parlants pour l'élève (billes, cartes...). Nous devons dans ce cas-là prévoir ce matériel qui n'est pas toujours présent dans la classe. Aussi, l'élève aurait pu travailler avec des étiquettes à manipuler, par exemple un puzzle abordant l'addition itérée.

L'élève D n'avait pas entièrement respecté la consigne. Il aurait été judicieux d'écrire et d'encadrer au tableau le résultat attendu pour tous les calculs. L'élève se serait donc référé à un support visuel fiable.

D'autre part, nous aurions pu proposer un défi aux élèves qui ont des difficultés à gérer leur temps (Élève N). L'aspect défi a pour objectif de limiter la frustration et d'empêcher les élèves de rester bloqués trop longtemps sur un exercice. Ainsi, en un temps donné, ces élèves doivent réaliser l'activité. Le gagnant serait ensuite annoncé pour mettre fin au jeu.

Ensuite, certains élèves du groupe de besoin auraient pu devenir tuteurs d'élèves qui se déconcentrent rapidement. Ainsi, l'élève en difficulté est tantôt celui qui reçoit une aide, tantôt celui qui apporte une aide. Cette organisation est aussi une manière de ne pas stigmatiser les élèves en difficulté. Les élèves croiront donc en leurs capacités et assumeront le rôle qui leur est confié.

Enfin, d'après les réponses apportées à mon questionnaire, 60% des enseignants, contre 45,7%, considèrent que le fichier constitue un obstacle à la mise en place de la différenciation pédagogique. Bien souvent, les exercices proposés ne sont pas adaptés au niveau de l'élève. Nous ne pouvons pas ajouter ou supprimer des exercices du fichier sauf si l'enseignant précise ce qui devra être effectué. D'ailleurs, certains parents d'élèves ont tendance à être angoissés lorsqu'une page du fichier n'est pas entièrement remplie. Nous devons donc veiller à expliquer notre fonctionnement en début d'année. D'autre part, ce serait stigmatisant de proposer le fichier à une partie de la classe et des exercices individuels aux élèves en difficulté. Nous pouvons nous inspirer de l'organisation du fichier, et piocher des exercices abordant la notion travaillée. Ainsi, il semble plus judicieux d'y avoir recours en cas de besoin car il est parfois difficile de prendre du recul par rapport à un outil déjà construit. Lorsque l'enseignant choisit le contenu des différentes phases d'une séance, il y a moins de difficulté à s'approprier cette dernière. En effet, les manipulations et les exercices peuvent être proposés aux élèves en fonction de leur difficulté, et les élèves plus rapides pourront travailler sur des exercices supplémentaires.

Conclusion

Comment mettre en place la différenciation pédagogique dans la classe ? C'est à cette problématique que nous avons tenté de répondre tout au long de ce mémoire. Après avoir travaillé sur quelques concepts théoriques, nous nous sommes concentrés sur l'aspect pratique. L'enseignant doit mettre en place une organisation draconienne. En effet, il doit avant tout connaître ses élèves et repérer ceux en difficultés en proposant des évaluations diagnostiques. En outre, la mise en place de la différenciation pédagogique n'est pas un choix mais une obligation figurant dans le référentiel des compétences professionnelles. La compétence 4 précise que l'enseignant doit « prendre en compte la diversité des élèves » et « adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves ». Le but est donc de permettre aux élèves d'atteindre des objectifs communs par des voies différentes. Pour cela, un travail rigoureux doit être préparé en amont, et l'enseignant doit se concentrer sur un élément primordial : l'objectif à atteindre en fin de séance. Ensuite, il est nécessaire de se questionner sur les dispositifs à mettre en place, les outils pédagogiques à utiliser, l'organisation spatiale de la classe. Les manières de différencier sont nombreuses, nous avons fait le choix de mettre en place un groupe de besoin. Ayant des difficultés d'abstraction, ce groupe de besoin constitué de quatre élèves a pu utiliser le matériel de manipulation. Les élèves rapides et performants travaillaient en autonomie ou étaient tuteurs. La différenciation pédagogique a-t-elle donc été bénéfique pour les élèves ? Les élèves en difficulté ont facilement pu entrer dans la tâche car la consigne était comprise, le matériel était à leur disposition, et parce qu'ils bénéficiaient de l'étayage de l'enseignante. Cependant, un seul élève n'a pas pu démarrer l'activité. L'enseignant doit ainsi se remettre en question et réaliser qu'il ne suffit pas de différencier pour que l'élève réussisse. En effet, pour apprendre, l'élève a autant besoin d'un accompagnement bienveillant que de règles et de limites posées dans lesquelles il se sent en sécurité.

Outre les comportements difficiles et l'utilisation d'un fichier, l'hétérogénéité des processus d'apprentissage peut expliquer la difficulté à gérer la différenciation. En effet, tous les apprenants n'ont pas le même rythme biologique et d'apprentissage. En d'autres termes, le temps d'intégration d'une notion ou d'exécution d'une tâche est différent selon chaque enfant. Par ailleurs, aucun enfant ne traverse les stades de développement opératoire, décrits par Piaget, de la même manière. Chaque enfant passe par ces stades selon son propre rythme. Enfin, les erreurs analysées dans les productions des élèves ne révèlent pas un échec. Bien au contraire, l'erreur est considérée comme une étape de l'apprentissage. Le retour réflexif sur l'erreur permettra à l'élève de découvrir son propre

fonctionnement intellectuel et gagnera en autonomie. Pour l'enseignant, l'analyse de cette erreur constitue ainsi un instrument de régulation pédagogique.

Ainsi, ce mémoire m'a permis d'avoir du recul sur ma pratique. Le fait de formuler mes facilités et difficultés éprouvées en classe me permet de voir plus clair sur ma façon d'enseigner. Nous n'avons pas toujours l'occasion d'analyser toutes nos séances ; la possibilité de réfléchir à l'amélioration de celles-ci est donc une richesse.

Enfin, ce travail a également été l'occasion de recueillir l'avis des enseignants grâce au questionnaire. Aussi, il est réconfortant de voir que certains enseignants partagent les mêmes difficultés. L'essentiel est de donner du sens aux apprentissages des élèves, et faire en sorte que les apprenants arrivent à valoriser leurs apprentissages ; la motivation naît alors plus facilement.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages papier

Barlow, M. (1993). *Le travail en groupe des élèves*.

Meirieu, P. (2004). *Faire l'école, faire la classe*. ESF.

Przesmycki, H. (1991). *Pédagogie différenciée*, Hachette « Éducation ». Pédagogies pour demain.

Zakhartchouk, J. M., & Rivière, M. C. (2001). *Au risque de la pédagogie différenciée : synthèse et mise en débat*. Institut national de recherche pédagogique.

Ouvrages en ligne

Robbes, B. (2009). *La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre*. Site de Philippe Meirieu, *Histoire et Actualité de la pédagogie*. [PDF] Repéré à http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.Pdf

Hubert, J-C. (1999). *De la pédagogie différenciée à la différenciation pédagogique*. Spirale : revue de recherches en éducation, HS 3, 43-55. [PDF] Repéré à https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/HUBERT_Jean-Claude_De_la_pedagogie_differenciee_a_la_differencaiation_pedagogique_-_Spirale_HS3_1999_.pdf

Chanay, G. *Comment mettre en place une pédagogie différenciée au sein d'une classe afin d'assurer les apprentissages auprès de chaque enfant ?* (Mémoire, IUFM, Bourgogne). Repéré à https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2006/06_05STA00730.pdf

Bentivegna, C. (2012). *Comment l'enseignant gère-t-il l'hétérogénéité dans sa classe ? (Le travail en groupe)* (Mémoire, IUFM, Nord-Pas-de-Calais). Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00741241>

Calin, D. (2009). *Zones prioritaires et programmes d'éducation prioritaires* [HTML] Repéré à http://dcalin.fr/textoff/zep_1981-2.html

Canopé. (2014). *Éducation prioritaire* [HTML]. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/comprendre/reperes-historiques.html>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, et de la recherche. (2008). Bulletin officiel spécial n° 25 du 19 juin 2008. [HTM] Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/25/MENE0800496C.htm>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, et de la recherche. (2008). Bulletin officiel spécial n° 3 du 19 juin 2008. [HTM] Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/presentation.htm>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, et de la recherche. (2013). Bulletin officiel spécial n° 30 du 25 juillet 2013. [HTM] Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, et de la recherche. (2014). Bulletin officiel spécial n° 31 du 28 août 2014. [HTML] Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=81597

Table des matières des annexes

Annexe 1 : Questionnaire destiné aux enseignants.....	41
Annexe 2 : Réponses apportées au questionnaire.....	44
Annexe 3 : Production de l'élève M.....	48
Annexe 4 : Production de l'élève I.....	49
Annexe 5 : Production de l'élève N.....	50
Annexe 6 : Production de l'élève D.....	51

Annexe 1 : Questionnaire destiné aux enseignants

La différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique.

1. 1) Depuis combien d'années enseignez-vous?

Plusieurs réponses possibles.

- Je suis PES
- Entre 2 et 5 ans
- Entre 5 et 10 ans
- Entre 10 et 15 ans
- + de 15 ans

2. 2) Dans quel niveau enseignez-vous?

3. 3) Combien d'élèves avez-vous dans votre classe?

4. 4) Votre classe est:

Plusieurs réponses possibles.

- Homogène
- Hétérogène
- Très hétérogène

5. 5) Quelle est la disposition de votre classe?

6. 6) Comment définiriez-vous la différenciation pédagogique?

7. 7) Mettez-vous en place la différenciation pédagogique dans votre classe?

Plusieurs réponses possibles.

- Oui
- Non

8. Si oui, comment avez-vous fait pour vous y mettre (formation, livres...)?

9. 8) Quels ont été les obstacles, les résistances, les difficultés que vous avez rencontrés?

10. 9) Dans quelle(s) discipline(s) mettez-vous en place la différenciation pédagogique?

11. 10) Dans le cas où vous différenciez votre pédagogie en mathématiques, utilisez-vous un fichier ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui

Non

12. Si oui, comment différenciez-vous ?

13. 11) Selon vous, le fichier constitue-t-il un obstacle à la mise en place de la différenciation pédagogique ?

Plusieurs réponses possibles.

Oui

Non

14. Si oui, pourquoi?

15. 12) Mettez-vous en place le tutorat ?*Plusieurs réponses possibles.*

- Oui
 Non

16. 13) Mettez-vous en place un groupe de besoin ?*Plusieurs réponses possibles.*

- Oui
 Non

17. 14) La mise en place de la différenciation pédagogique influe-t-elle sur votre gestion de classe ?*Plusieurs réponses possibles.*

- Oui
 Non

18. Si oui, en quel sens?

19. 15) Constatez-vous des progrès dans le travail de vos élèves grâce à cette pratique ?*Plusieurs réponses possibles.*

- Aucun
 Peu
 Beaucoup

20. 16) Si vous différenciez, pensez-vous que vos élèves en difficulté se sentent stigmatisés ?*Plusieurs réponses possibles.*

- Oui
 Non

21. 17) Comment différenciez-vous le travail de vos élèves performants?*Une seule réponse possible.*

- Autonomie
 Exercices supplémentaires
 Tuteurs d'élèves en difficulté

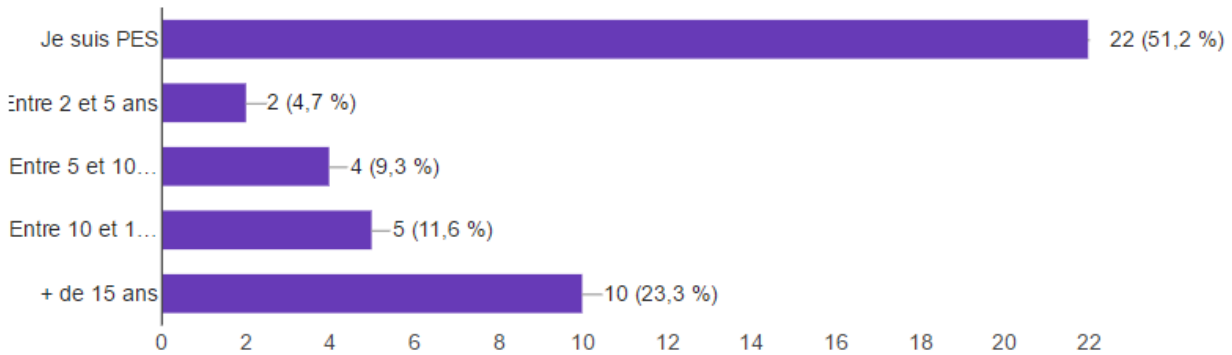
22. Autre:

23. 18) Quels conseils pratiques donneriez-vous à un enseignant qui souhaite mettre en place la différenciation pédagogique ?

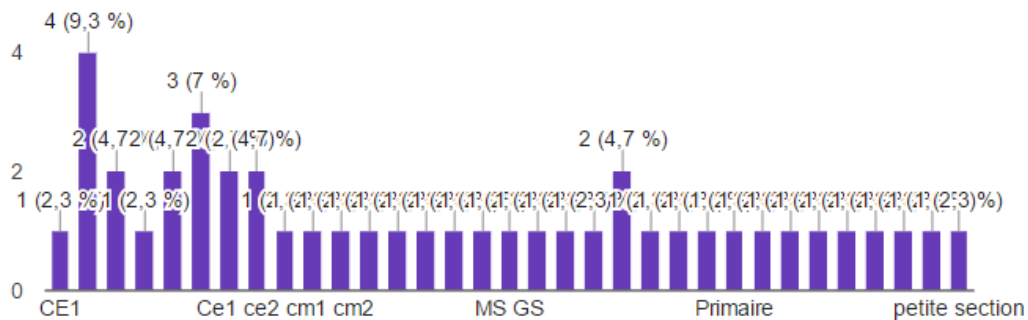


Annexe 2 : Réponses apportées au questionnaire

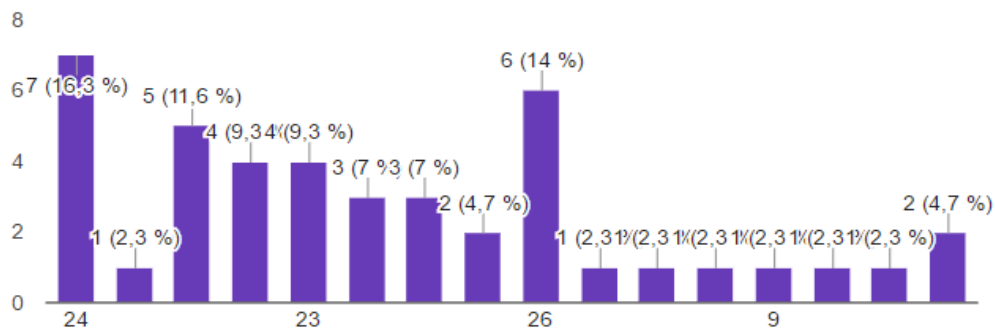
1) Depuis combien d'années enseignez-vous? (43 réponses)



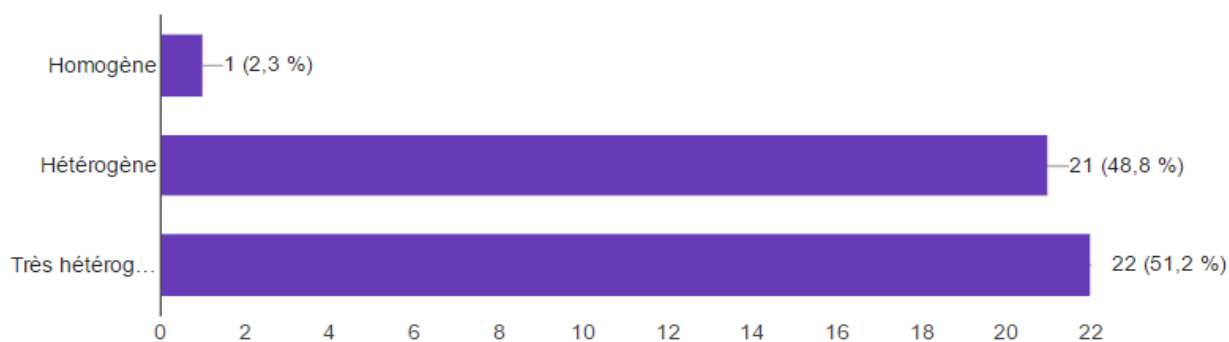
2) Dans quel niveau enseignez-vous? (43 réponses)



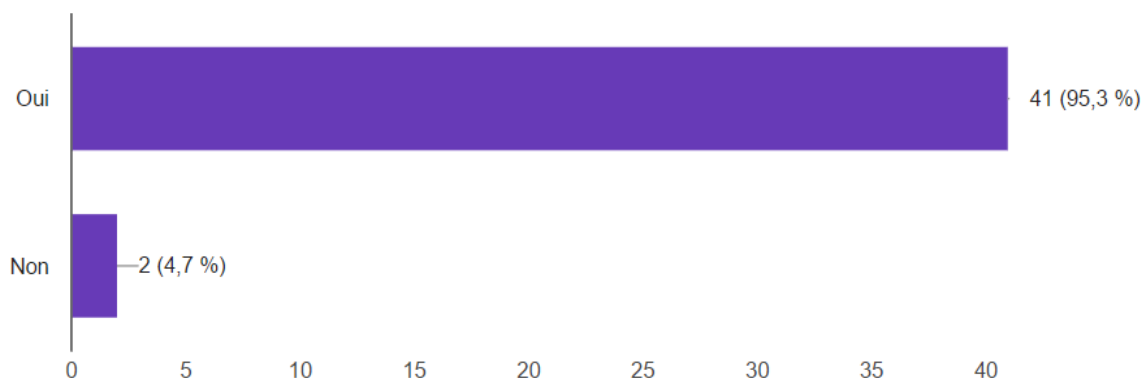
3) Combien d'élèves avez-vous dans votre classe? (43 réponses)



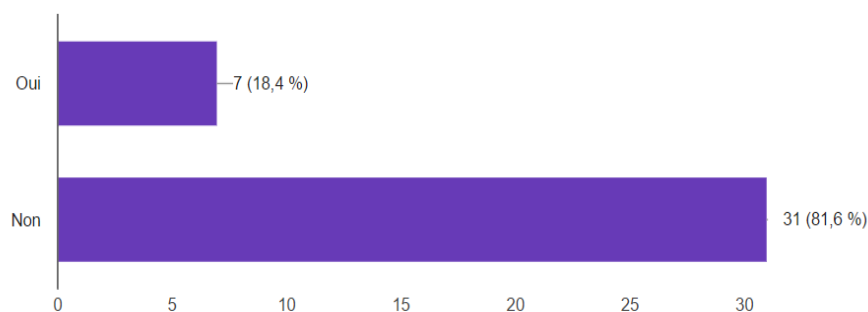
4) Votre classe est: (43 réponses)



7) Mettez-vous en place la différenciation pédagogique dans votre classe? (43 réponses)

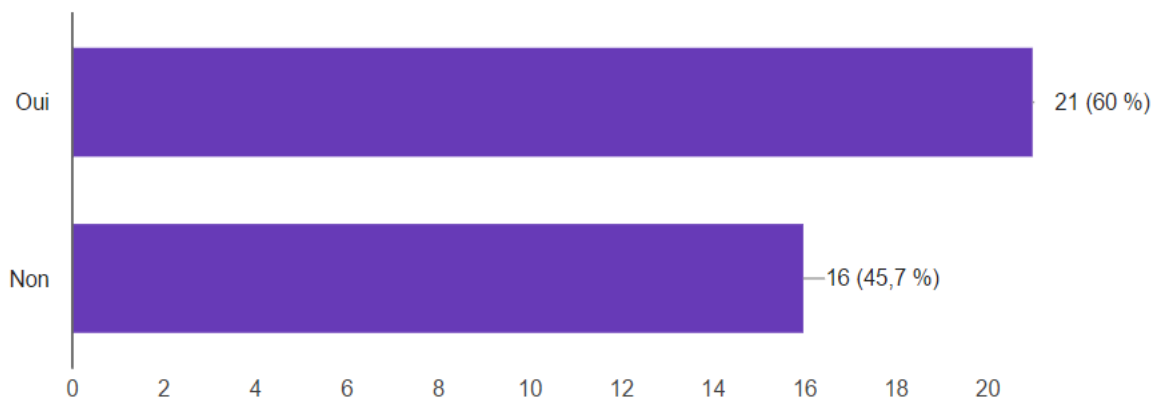


10) Dans le cas où vous différenciez votre pédagogie en mathématiques, utilisez-vous un fichier ? (38 réponses)

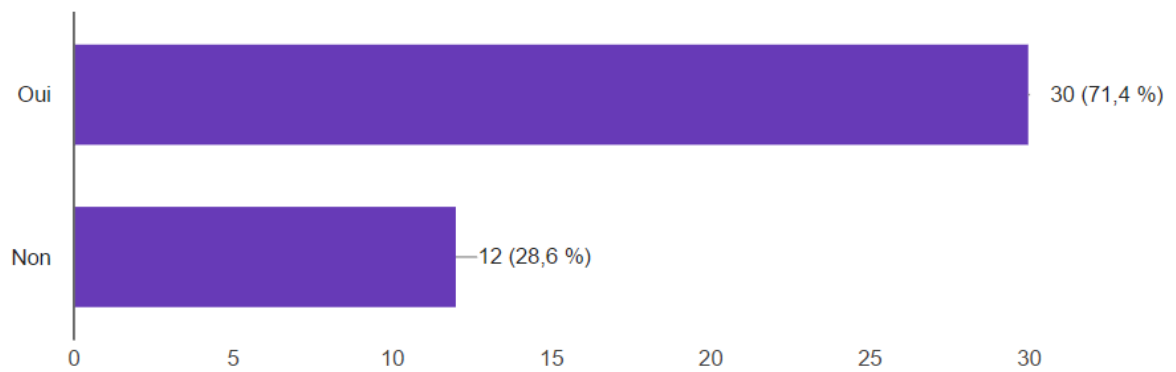


11) Selon vous, le fichier constitue-t-il un obstacle à la mise en place de la différenciation pédagogique ?

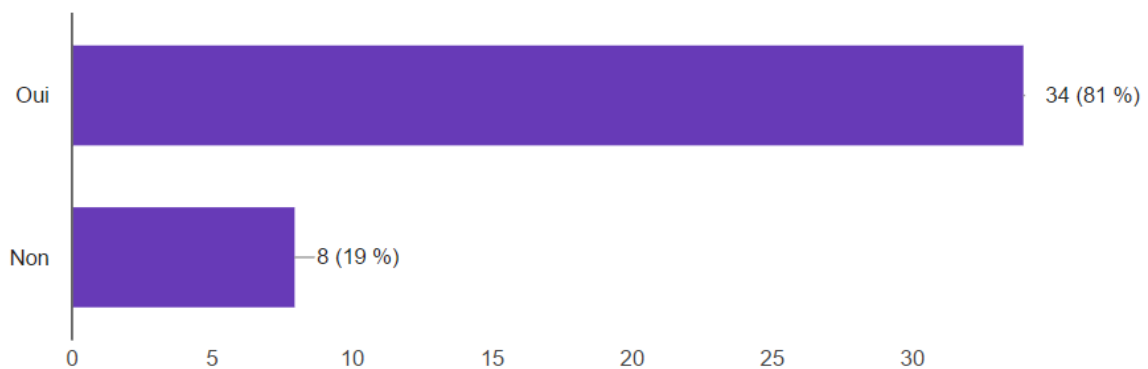
(35 réponses)



12) Mettez-vous en place le tutorat ? (42 réponses)

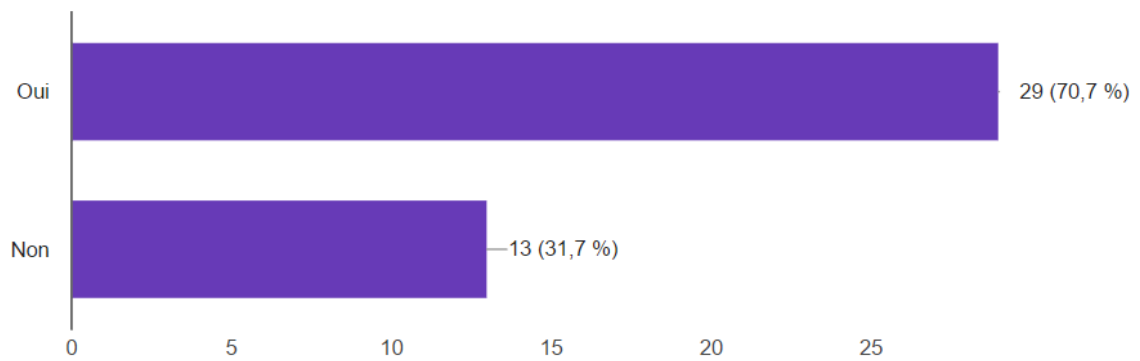


13) Mettez-vous en place un groupe de besoin ? (42 réponses)



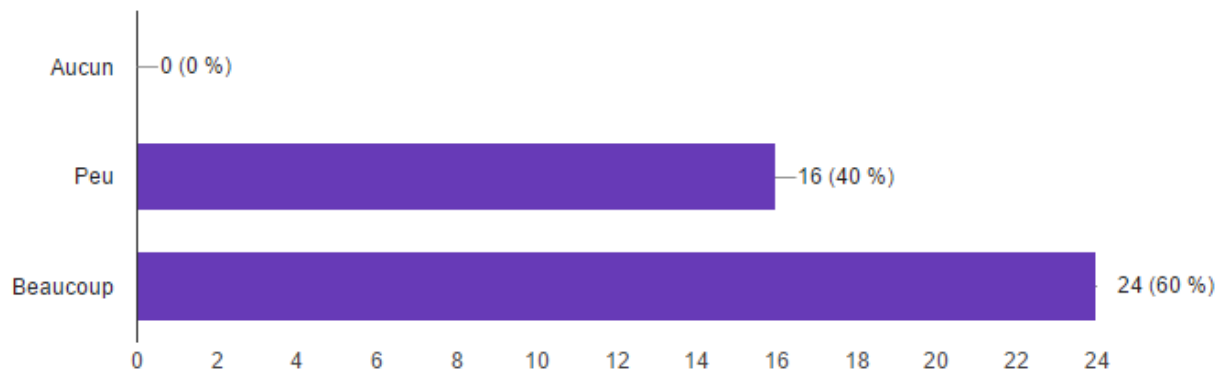
14) La mise en place de la différenciation pédagogique influe-t-elle sur votre gestion de classe ?

(41 réponses)



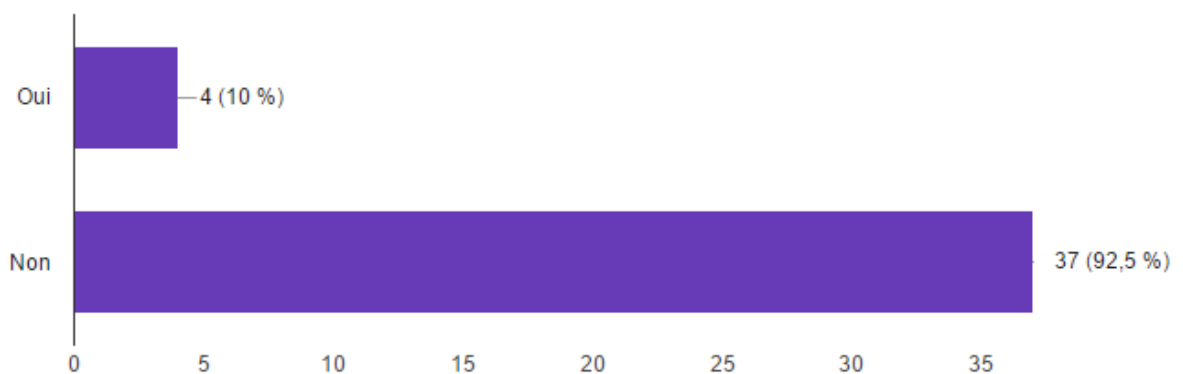
15) Constatez-vous des progrès dans le travail de vos élèves grâce à cette pratique ?

(40 réponses)



16) Si vous différenciez, pensez-vous que vos élèves en difficulté se sentent stigmatisés ?

(40 réponses)



Annexe 4 : Production de l'élève I

GLIDE - niveau 4

ACTIVITÉS

Calcul mental Répertoire addition Réviser Repérage sur une ligne graduée Apprendre Addition itérée d'un nombre

COLLECTIF INDIVIDUEL

Date: _____

Calculs dictés

16 a b 17 y o 15 y d 13 b e 9 y f x 1 g 9 z h 7 y

Placer des nombres sur une ligne graduée

2 Relie chaque nombre à son repère.

3 Relie chaque étiquette à son repère.

soixante-sept quatre-vingt-six soixante-dix-huit

Obtenir un nombre par addition répétée

4 Trouve quatre façons de construire des tours avec 16 cubes.

On peut construire 4 tours de 4 cubes chacune.

On peut construire 16 tours de 1 cubes chacune.

On peut construire 1 tours de 16 cubes chacune.

On peut construire 8 tours de 2 cubes chacune.

5 Complète. $6 + 6 + 6 = 18$

• Trouve d'autres façons d'obtenir le même résultat en ajoutant plusieurs fois le même nombre.

1 $2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 18$

C'est toujours le même résultat!

vingt-neuf • 29

Annexe 5 : Production de l'élève N

Placer des nombres sur une ligne graduée

1. Relie chaque nombre à son repère.

2. Relie chaque étiquette à son repère.

Obtenir un nombre par addition répétée

4. Trouve quatre façons de construire des tours avec 16 cubes.

On peut construire 4 tours de 4 cubes chacune.
 On peut construire 2 tours de 8 cubes chacune.
 On peut construire 1 tour de 16 cubes chacune.
 On peut construire 8 tours de 2 cubes chacune.

5. Complète. $6 + 6 + 6 = \underline{18}$

• Trouve d'autres façons d'obtenir le même résultat en ajoutant plusieurs fois le même nombre.

$2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 18$

C'est toujours le même résultat!

vingt-neuf • 29

Annexe 6 : Production de l'élève D

Calculs dictés

a 16 b 17 c 15 d 15 e 9 f 17 g 9 h 7

Placer des nombres sur une ligne graduée

2 Relie chaque nombre à son repère.

58 69 80 86 72

45 55 65 75 85

3 Relie chaque étiquette à son repère.

soixante-sept quatre-vingt-six soixante-dix-huit

60 70 80 90

Obtenir un nombre par addition répétée

4 Trouve quatre façons de construire des tours avec 16 cubes.

On peut construire 2 tours de 8 cubes chacune.

On peut construire 1 tour de 16 cubes chacune.

On peut construire 4 tours de 4 cubes chacune.

On peut construire 8 tours de 2 cubes chacune.

5 Complète. $6 + 6 + 6 = 18$

• Trouve d'autres façons d'obtenir le même résultat en ajoutant plusieurs fois le même nombre.

$2 + 2 + 2 = 6$ $3 + 3 + 3 = 9$ $4 + 4 + 4 = 12$

$5 + 5 + 5 = 15$ $1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 5$

C'est toujours le même résultat!

Il faut trouver 18! Mais je vois bien que tu as compris!

vingt-neuf • 29

Résumé

Ce mémoire apporte une réflexion sur la mise en place de la différenciation pédagogique en classe. Nous avons essayé de montrer que les apprentissages étaient facilités par la mise en place d'un groupe de besoin, du tutorat et du travail en autonomie. La principale difficulté rencontrée a été de gérer la classe lorsque les apprentissages étaient différenciés. En effet, cette difficulté se traduisait par les allers-retours entre le groupe de besoin et le groupe classe qui se déconcentrait assez rapidement. Par conséquent, le groupe de besoin n'était pas suffisamment étayé car les règles de classe devaient sans cesse être rappelées. Il fut intéressant de savoir que certains enseignants vivaient cette même difficulté. Afin de recueillir l'expérience des enseignants, une étude quantitative a été réalisée. Il s'agissait donc de relever leurs difficultés mais aussi les remédiations qu'ils proposaient afin de m'en inspirer et mettre en place une différenciation plus efficace pour répondre au mieux aux besoins des élèves en difficulté et aux besoins des élèves performants.

Mots clés : différenciation pédagogique, groupe de besoin, élèves en difficulté, élèves performants, apprentissages, gestion de classe.

Summary

This work provides a reflection on the implementation of the differentiated instruction. We have tried to show that learning are facilitated by the setting up of a need group, tutoring and independent study. The main difficulty encountered was the classroom management when learning was differentiated. Indeed, this difficulty is reflected by the back and forth between the need group and the class that distracted quickly enough. Therefore, the need group was not sufficiently supported because classroom rules should be constantly reminded. It was interesting to know that some teachers had this same difficulty. In order to collect the experience of teachers, a quantitative study was carried out. The aim was thus to identify their difficulties but also remedies proposed to draw inspiration from it and develop a more effective differentiation to respond in the best way to the needs of pupils with difficulties and the needs of high-achieving pupils.

Keywords: differentiated instruction, need group, pupils with difficulties, high-achieving pupils, learning, classroom management.