



**HAL**  
open science

# La différenciation pédagogique : comment accompagner un élève ayant des troubles d'apprentissage ? Cycle 2 (CE2)

Alexia Gourgeon

## ► To cite this version:

Alexia Gourgeon. La différenciation pédagogique : comment accompagner un élève ayant des troubles d'apprentissage ? Cycle 2 (CE2). Education. 2019. dumas-02269392

**HAL Id: dumas-02269392**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02269392>**

Submitted on 22 Aug 2019

**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.



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Paris



**Année universitaire 2018-2019**

**Master MEEF  
Mention 1<sup>er</sup> degré  
2<sup>ème</sup> année**

**La différenciation pédagogique :  
comment accompagner un élève ayant des troubles  
d'apprentissages ?**

Cycle 2 (CE2)

**Présenté par : Alexia Gourgeon**

**Encadré par : Chantal Tuffery-Rochdi**

**Mots Clefs :** troubles d'apprentissage, inclusion, dyslexie, différenciation.

## **Remerciements**

Je tiens d'abord à remercier ma directrice de mémoire Chantal Tuffery-Rochdi pour son accompagnement et sa disponibilité.

Je tiens aussi à remercier mes tuteurs Laurent Pigeolot et Jessica Parvy qui m'ont accompagnés au cours de cette première année de stage avec bienveillance.

Merci enfin à mes élèves de CE2 et ma binôme Romane Lemaitre sans qui cette première expérience professionnelle n'aurait pas eu la même saveur.

# Sommaire

<b>Introduction</b>	<b>3</b>
<b>I° - LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE, POURQUOI ?</b>	
I.1. Qu'est-ce que la différenciation pédagogique ?	4
I.2. Les troubles de l'apprentissage.	9
I.3. L'école de l'inclusion.	11
<b>II° - ETUDE DE CAS : COMMENT ACCOMPAGNER UN ÉLÈVE NON-LECTEUR ET DYSLEXIQUE EN CE2.</b>	
II.1. Au quotidien dans une classe, comment gérer les difficultés d'un élève dys ?	13
II.2. Différencier pour rendre accessible à tous.	14
II.3. Différencier pour mener l'élève vers la réussite.	16
<b>Conclusion</b>	<b>21</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>23</b>
<b>Annexes</b>	<b>25</b>

## Introduction

Durant cette année de PES en binôme, j'ai été affectée dans une école du 17ème arrondissement de Paris. Nous avons une classe de CE2 avec 22 élèves, dont un élève en inclusion (UPE2A : unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) durant les heures de mathématiques et deux élèves non-lecteurs. Au sein de la classe, une grande hétérogénéité de niveau se fait sentir dès les évaluations diagnostiques en début d'année et l'évidence d'une différenciation pédagogique importante s'impose à nous.

La plus grande difficulté au cours de cette première année, à mon sens, est d'apprendre à gérer un groupe classe composé d'individualités. Au cours de cette dernière année du cycle 2, nous entrons dans une compréhension de la lecture de plus en plus fine et l'écrit prend une place importante : les élèves doivent être en capacité de produire des textes plus longs, mieux construits et porteurs de sens. Dès lors, les difficultés liées à la lecture et à l'écriture créent des écarts considérables entre les élèves, empêchent l'autonomie de certains et créent une démotivation pour les élèves qui ne parviennent pas à entrer dans le monde de l'écrit. Cette année et pour ce travail réflexif, je vais plus particulièrement m'intéresser au cas d'un élève non-lecteur et dyslexique.

Je me suis demandée comment accompagner chaque élève dans son apprentissage et plus particulièrement comment accompagner un élève non-lecteur au cours de cette année de CE2 ? Cela m'a alors amenée à formuler deux hypothèses :

- La différenciation pédagogique permet à l'élève de retrouver confiance en lui ;
- La différenciation pédagogique permet une gestion de classe plus apaisée.

Afin de mener mes recherches, je rappellerai tout d'abord l'intérêt de la différenciation pédagogique à l'école et la place des troubles d'apprentissage dans

le quotidien d'une classe. Je me pencherai ensuite sur une étude de cas évoquant alors les supports, les activités et la gestion quotidienne afin d'aider un élève dyslexique à mener à bien ses apprentissages et valider au mieux les acquis du cycle 2.

## **I. La différenciation pédagogique, pourquoi ?**

### **I.1. Qu'est-ce que la différenciation pédagogique ?**

#### **I.1.1. Pourquoi différencier à l'école ?**

La différenciation pédagogique à l'école se fonde sur une approche psychologique des apprentissages. Nous n'apprenons pas de la même manière puisque nous sommes différents. Chacun de nos élèves possède un ou plusieurs types d'intelligences qui diffèrent parmi les neuf recensés par Howard Gardner en 1983<sup>1</sup> : l'intelligence linguistique, logico-mathématique, spatiale, intra-personnelle, interpersonnelle, kinesthésique, musicale, naturaliste (ajoutée en 1993) et existentielle (que Gardner ne définit pas comme une intelligence à part entière). Cela suppose donc que chacun développe au cours de sa vie ses propres méthodes pour apprendre et comprendre le monde qui l'entoure. Si certains ont besoin d'écrire pour retenir, d'autres auront plus de facilité à développer une mémoire auditive ou kinesthésique par exemple.

La différenciation pédagogique cherche à répondre à une problématique présente dans toutes les classes : comment prendre en compte le fait qu'un groupe classe composé d'élèves d'une même tranche d'âge soit en réalité composé d'une multitude de profils. En effet, selon Robert Burns<sup>2</sup> :

Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

---

<sup>1</sup> GARDNER H., 1983, *Frames of mind*.

<sup>2</sup> BURNS R., 1971, Methods for individualizing instruction. *Educational Technology*, 11, p. 55-56.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

S'il n'y a pas deux apprenants qui apprennent de la même manière, cela suppose que l'enseignant doit connaître les profils d'apprentissage de ses élèves et jongler entre différentes méthodes d'apprentissage afin de donner à chacun la possibilité d'évoluer au mieux.

Outre les différentes dispositions de chacun à apprendre, il y a des critères d'environnement qui rentrent aussi en compte. De manière temporaire ou définitive, la situation familiale, l'histoire personnelle, l'ambiance de classe, la relation à l'enseignant... sont autant de facteurs qui peuvent favoriser ou défavoriser l'apprentissage des élèves. De même des facteurs inhérents à l'enfant peuvent intervenir et l'empêcher d'être pleinement disponible à tous les apprentissages, c'est alors à l'institution de trouver des solutions pour s'adapter et cela tout particulièrement pour les élèves aux besoins particuliers. La différenciation pédagogique sert donc à l'ensemble des élèves que l'on peut rencontrer et ne se formalise pas à une typologie précise d'élèves.

### **I.1.2. Définitions et limites : Différenciation pédagogique ou pédagogie différenciée ?**

Louis Legrand en 1971 définit la pédagogie différenciée comme étant "*un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves*"<sup>3</sup>. Il s'agit alors pour l'enseignant d'adapter sa pédagogie à la diversité des élèves de sa classe. Mais quelle est alors la différence entre la pédagogie différenciée et la différenciation pédagogique ? Selon Jean-Claude Hubert<sup>4</sup> la différence entre ces deux termes se fonde sur le regard que l'on pose sur l'élève. Lorsque l'on parle de la pédagogie différenciée, on pose ce concept comme une solution, on parle d'une pédagogie, de LA pédagogie différenciée qui répondrait au

---

<sup>3</sup> LEGRAND L., *La différenciation pédagogique*, Scarabée, CEMEA, Paris 1984.

<sup>4</sup> HUBERT J.-C., 1999, De la pédagogie différenciée à la différenciation pédagogique in *Spirale*, Hors-série 3, p.43-55

problème de la diversité de manière systématique. Tandis que le terme de différenciation pédagogique sous-entend des aménagements pédagogiques non-figés, qui évoluent, qui se construisent par rapport à l'enseignant et à ses élèves. La différenciation pédagogique s'appuie sur un modèle socioconstructiviste et place au centre les besoins de l'élève : comment apprend-il ? Avec quels outils ? Cela fait écho aux travaux de Jean Piaget<sup>5</sup> et Lev Vygotski<sup>6</sup> : pour apprendre nous avons besoin d'expérimenter et d'être confrontés aux autres. Ainsi, la différenciation pédagogique se définit par le fait d'adapter les moyens, les outils, les temps d'apprentissage aux besoins de nos élèves en prenant en compte leur manière d'apprendre. Progressivement, l'on est passé au terme de différenciation pédagogique, délaissant ainsi la pédagogie différenciée qui apparaît en contradiction avec l'idée même de diversité.

Les premiers essais de différenciation ont lieu aux Etats-Unis à l'école Dalton en 1905<sup>7</sup>. L'enseignant rompt avec le système de classe et fournit aux élèves des fiches individuelles en accord avec leur niveau et leur personnalité. Ce dispositif va apporter un gain de temps considérable, une gestion rationalisée pour les élèves de leur progression. L'élève connaît ses objectifs et est en capacité de les atteindre, chacun peut avancer à son rythme et l'enseignant n'est plus dans une situation uniquement transmissive mais devient une personne ressource. Cependant, cette forme de différenciation va rencontrer quelques écueils : le support écrit est largement utilisé et les élèves n'échangent pas entre eux, il n'y a donc aucun conflit socio-cognitif. Il y a une sorte de taylorisation du travail scolaire : on s'intéresse plus au rendement des élèves qu'aux véritables apprentissages. Cette vision de la différenciation rationalise les savoirs mais ne permet pas de développer les compétences sociales de l'école et ne prend aucunement en compte l'importance de la motivation pour les élèves. Enfin, les élèves sont catégorisés, on risque alors de les enfermer dans un statut définitif : "les rapides", "les lents", "les forts", "les faibles".

---

<sup>5</sup> PIAGET J., 1923, *Le langage et la pensée chez l'enfant*.

<sup>6</sup> VYGOTSKI L., 1934, *Pensée et langage*.

<sup>7</sup> MEIRIEU P., 1995, La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ? in Les entretiens Nathan, 1995, Actes VI, *Ecole, diversités et cohérence*, Paris, Nathan, 1996, 31 pages.

Cependant, cette première expérience va en inspirer d'autres et notamment Célestin Freinet qui va développer une pédagogie où l'élève devient acteur de ses apprentissages. Freinet se refuse à une école où l'on transmet des savoirs sans y donner du sens. Ainsi, il va mettre les élèves en activité autour notamment de l'imprimerie scolaire : on y apprend ainsi les structures grammaticales de la langue française, les règles de la communication écrite en produisant de vraies lettres. Les élèves vivent des situations concrètes et réelles et ne se contentent pas d'appliquer des règles en les répétant. Mais là aussi Freinet va se trouver en difficulté puisque la tâche finale de production et le travail collectif qui y est associé vont passer avant les apprentissages qu'il cherche pourtant à développer.

Tout l'enjeu de la différenciation pédagogique est donc de réussir à enseigner à chacun au sein d'un groupe. Chacun doit arriver au même objectif (parfois avec des degrés variables) même si pour cela il faudra emprunter des chemins différents. Se pose alors la question suivante : Comment différencier sans créer des écarts de niveaux encore plus importants ? L'apprentissage doit cependant rester au centre puisqu'il est l'objectif et ce ne sont pas les moyens d'y arriver qui prédominent. Ainsi, Philippe Meirieu (1995)<sup>8</sup> pose toute la difficulté de différencier :

*Comment prendre en charge la diversité sans, pour autant, perdre la cohérence nécessaire ? Comment tenir compte des différences pour ne pas les transformer en inégalités sans enfermer les personnes dans ces différences et participer ainsi, plus ou moins à notre insu, à la "babélisation" du système éducatif ?*

La différenciation est donc une réalité quotidienne pour l'enseignant. Elle n'empêche pas pour autant la poursuite d'objectifs communs mais encourage à multiplier les chemins pour apprendre. Elle ne doit en aucun cas occuper tout le temps scolaire de l'élève. L'élève doit rester un membre à part entière d'un groupe classe afin de ne pas être enfermé dans un statut définitif. Les moyens de parvenir à différencier en classe sont donc multiples et ne répondent pas à un modèle fixe.

---

<sup>8</sup> MEIRIEU P., 1995, La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ? in Les entretiens Nathan, 1995, Actes VI , *Ecole, diversités et cohérence*, Paris, Nathan, 1996, 31 pages.

### **I.1.3. Les différents moyens de différencier à l'école.**

Il existe différentes manières de différencier à l'école. On distingue deux types de différenciation en classe. La différenciation simultanée qui se présente sur un même temps mais où les élèves sont amenés à faire différentes activités ; cela peut être à travers différents supports (livres, documents audio, vidéos, images...), à travers différentes tâches qui peuvent à l'issue de la séance se compléter ou pas, différentes modalités (groupe, individuel, binôme...). Cette différenciation a pour but d'apporter à tous les élèves certaines compétences en utilisant différentes modalités au même moment. Il est important pour l'enseignant de ne pas se disperser et multiplier les préparations qui ne répondraient pas à l'objectif fixé. Souvent, cette différenciation est menée à travers des plans de travail individuels. On retrouve ensuite la différenciation successive qui se présente comme une succession de modalités afin de répondre aux besoins de chacun. Cela peut se présenter en classe comme une succession de supports, de travail écrit et oral, de travail en groupes et individuel. C'est une différenciation qui a lieu naturellement dans les classes au cours d'une journée, elle permet à chacun de s'approprier la journée d'école à sa manière et de ne pas se retrouver constamment en échec.

Les méthodes de différenciation sont multiples et font effet notamment sur : la durée, le support, l'objectif, la modalité de travail (groupe ou pas)... Mais il y a aussi des phénomènes que l'on note moins tels que la présence de l'enseignant auprès d'un élève qui va par une remédiation directe appliquer une forme de différenciation, de même par sa communication verbale et les encouragements qu'il va donner ou exagérer pour des élèves en demande ainsi que sa communication non-verbale qui vont amener l'élève à se corriger ou à persévérer. La relation même que l'enseignant entretient avec ses élèves peut être source de différenciation car les besoins de l'élève ne sont pas toujours liés aux apprentissages mais vont avoir des répercussions sur son travail : un élève qui manque de confiance aura par exemple besoin de plus de réassurance.

La différenciation n'est pas qu'une affaire propre à la classe, elle peut aussi avoir lieu dans l'école. Notamment lors des moments d'aide pédagogique

complémentaire où l'école peut prévoir une organisation mélangeant les classes et les niveaux pour travailler sur des thèmes communs. Cela permet aussi aux élèves d'être confrontés à d'autres enseignants qui ont potentiellement d'autres méthodes qui lui correspondront mieux. Le rôle de la différenciation c'est de permettre d'adapter le travail aux élèves selon leurs besoins mais c'est aussi de proposer aux élèves une multitude de procédés, de manières d'apprendre afin que chacun puisse définir comment il y arrive au mieux et s'en empare. Différencier c'est aussi rendre son enseignement plus explicite en mettant l'objectif au centre et en définissant les modalités selon les besoins de l'apprenant.

## **I.2. Les troubles de l'apprentissage.**

Lorsque l'on parle de trouble de l'apprentissage on entre déjà dans le monde scolaire puisque le trouble devient un trouble de l'apprentissage scolaire à cause de l'école : c'est à l'école que l'enfant va se confronter à des difficultés scolaires. Les troubles de l'apprentissage se manifestent chez des enfants qui ont un comportement social et une intelligence dits normaux. Les troubles de l'apprentissage sont multiples et ont des échelles très différentes, et il est difficile de dresser le portrait d'apprenant type d'un élève ayant des troubles d'apprentissage. A l'école, on retrouve principalement les troubles "dys" et les troubles de l'attention. Les "dys" vont concerner une grande partie du travail scolaire :

- la **dyspraxie** ; difficultés liées au développement moteur et à l'écriture. Les élèves concernés par ce trouble auront du mal à gérer l'organisation de manière globale, par exemple à organiser leur page de cahier : ils ont tendance à tout écrire à la suite sans saut de ligne, ne respectent pas les délimitations classiques de la page, ont une calligraphie peu lisible. Ce sont aussi des élèves qui se fatiguent très vite lorsqu'ils écrivent. Cela peut aussi toucher les mathématiques : souvent les élèves dyspraxiques éprouvent des difficultés à faire des opérations en colonnes par exemple.

- la **dyslexie** concerne les troubles de la lecture au sein de laquelle on retrouve la **dysorthographe**, une difficulté à maîtriser l'orthographe. Les élèves dyslexiques ont souvent des difficultés à reconnaître les sons complexes et confondent certains sons proches. Ils souffrent aussi parfois de troubles visuels qui les empêchent de visualiser le mot en intégralité et se limitent à une représentation lettre par lettre sans aucune notion de sens. Le lien entre écrit et oral est alors complexe et entraîne des difficultés en orthographe : bien écrire un son que l'on ne visualise pas et qu'on ne sait pas lire est un véritable obstacle. La dyslexie touche aussi la mémoire de travail, les élèves n'arrivent pas à se constituer un répertoire de travail durable et ont besoin de supports d'apprentissage explicites et visuels : sous forme de listes, accompagnés d'images pour retrouver du sens. C'est ce trouble de l'apprentissage qui va nous intéresser principalement dans le cadre de ce travail réflexif.
- la **dyscalculie** ; difficultés concernant l'activité numérale. Les élèves ayant un trouble relevant de la dyscalculie éprouvent des difficultés à dénombrer, à compter et à percevoir les quantités. Les calculs et l'apprentissage des techniques opératoires constituent un obstacle dans l'apprentissage des acquis mathématiques.
- la **dysphasie** ; difficultés à développer un langage oral. La dysphasie peut revêtir plusieurs formes : une difficulté à prononcer des sons, à comprendre les discours complexes, à associer des sons et des mots ou encore à respecter la structure syntaxique d'une phrase à l'oral.

Ces troubles peuvent enfermer l'élève dans une spirale de l'échec et créent un grand manque de confiance en soi. L'élève ne se rend pas compte de ses difficultés et ne sait pas les analyser, et il est parfois difficile pour l'adulte de déceler des troubles de l'apprentissage. Parfois, ces troubles touchent aussi les interactions sociales des élèves et prennent le pas sur leur vie affective. C'est notamment le cas des élèves ayant des troubles de l'attention qui rencontrent à l'école un monde où leurs sensibilités sont mises à rudes épreuves. Les troubles de l'apprentissage sont

durables mais restent néanmoins compensables<sup>9</sup>. C'est là qu'intervient la nécessité d'une différenciation. Si les élèves ne sont pas égaux face à l'apprentissage, l'école peut néanmoins donner des moyens équitables.

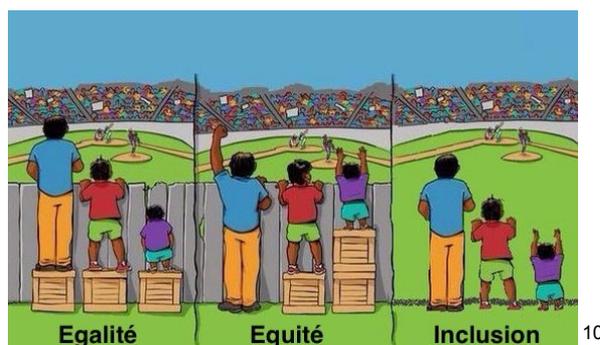
### **I.3. L'école de l'inclusion.**

Le 11 février 2005, la loi pour l'égalité des droits et des chances prévoit une meilleure intégration des personnes en situation de handicap et cela concerne aussi l'école. Cette loi a pour but de permettre aux personnes en situation de handicap d'être intégrées à la société. Il est donc question d'une solidarité collective. L'état prévoit des moyens de compensation et les Maisons départementales des personnes handicapées sont créées.

La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de refondation de l'école parle alors d'inclusion de tous les enfants sans aucune distinction. Il n'est plus question d'intégrer mais bien d'inclure : c'est à l'institution de s'adapter afin que tous les enfants en âge d'être scolarisés soient accueillis à l'école. Au-delà de l'égalité, l'école vise désormais plus d'équité : il n'est plus question de donner la même chose à tous mais de donner ce dont chacun a besoin pour arriver au même objectif. Dans cette lignée là, le socle de connaissances et de compétences vise à permettre l'obtention d'une culture commune par tous au cours de toute la scolarité. Les cycles sont aussi re-définis afin de s'adapter au mieux aux rythmes de chaque enfant. Cette inclusion, vers laquelle cette loi d'orientation et de refondation mène l'école, est résumée par cette image :

---

<sup>9</sup> INSERM, Troubles des apprentissages : les troubles "dys", mis à jour 1er octobre 2014. Disponible sur : <https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-apprentissages>



La différenciation s'applique aussi au plan institutionnel. Des unités localisées pour l'inclusion scolaire (auparavant classes pour l'inclusion scolaire) au premier comme au second degré sont mises en place afin d'accueillir des élèves ayant des troubles compatibles. Ces unités se trouvent au sein des écoles et établissements du second degré et les élèves sont accompagnés par des enseignants spécialisés et partagent pour la plupart une partie de leur temps scolaire dans une classe ordinaire. Ces dispositifs permettent une accessibilité accrue pour des élèves en situation de handicap à l'école.

Enfin, prendre en compte la diversité de nos élèves est un impératif professionnel. Le référentiel de compétences<sup>11</sup> mentionne la compétence P4 : "Prendre en compte la diversité des élèves" et précise que les professeurs doivent adapter leur enseignement à la diversité des élèves et travailler en collaboration avec les personnes ressources.

La différenciation pédagogique est donc une nécessité en classe pour tout professeur mais ne se résume pas en une méthode. C'est un ensemble de gestes professionnels, d'outils, de différents temps que l'on va mettre en place pour permettre à tous les élèves d'apprendre. Nous allons maintenant nous pencher sur une étude de cas et sur des exemples concrets de mise en place de la différenciation pédagogique au quotidien afin d'accompagner un élève ayant des troubles de l'apprentissage.

<sup>10</sup> Egalité, équité et inclusion, image provenant du site *Apeda, Osons la dys-férence*. Disponible sur : <https://www.apeda.be/scolarité/amenagements-raisonnables/>

<sup>11</sup> Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1er juillet 2013. Disponible sur : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066).

## **II. Etude de cas : comment accompagner un élève non-lecteur et dyslexique en CE2.**

### **II.1. Au quotidien dans une classe, comment gérer les difficultés d'un élève dys ?**

Mon étude de cas concerne un profil d'élève, Clément, qui se retrouve en situation d'échec depuis la fin du CP, qui montre des signes de démotivation, refuse ce qui est assimilé au savoir scolaire (devoirs, écrire, faire son cartable...) et qui adopte un comportement dissipé en classe. L'élève n'est en réalité en difficulté qu'en lecture : il est très performant en mathématiques même s'il a du mal à expliquer ses démarches ainsi qu'en EPS, et il possède toutes les capacités nécessaires pour analyser et questionner le monde qui l'entoure. Ses difficultés en lecture entraînent chez lui une démotivation pour tout ce qui concerne la langue française (étude de la langue, production d'écrits, conjugaison....) et il se trouve en grande difficulté pour comprendre et apprendre ses leçons de français. L'élève a conscience de ses difficultés et exprime son manque de confiance en lui clairement : "je suis nul", "c'est trop dur", "j'arrive pas". L'élève a été diagnostiqué comme ayant une dyslexie importante, de ce fait il montre aussi des signes de dysorthographe. Sa capacité de concentration est limitée dans le temps y compris lors d'activités qu'il choisit de faire par plaisir. Il passe actuellement des tests médicaux concernant des troubles de l'attention.

Au cours de cette année de CE2, en dehors des acquis du cycle 2, les enjeux pour cet élève sont de : retrouver une motivation, reprendre confiance en lui, entrer dans le monde de la lecture en y mettant du sens.

En classe, au quotidien, nous avons mis en place des dispositifs :

- des îlots de différenciation qui permettent à chacun de se sentir en confiance et d'avancer avec ses camarades sans se comparer sans cesse.

- des objectifs adaptés, dans le cas de cet élève : une lecture plus légère car cela lui demande un effort considérable, cependant en mathématiques des demandes plus hautes pour lui montrer qu'il est capable de réussir des exercices complexes.
- un élève tuteur pour l'aider à organiser ses cahiers, à faire son cartable, à noter ses devoirs. Le but est d'éliminer les obstacles périphériques afin de lui permettre de se concentrer sur ses apprentissages. L'élève tuteur est son voisin de table et change régulièrement au cours de l'année, il a surtout un rôle modélisateur pour l'élève.
- un lien avec la famille accru afin d'adopter un même discours et de permettre à l'enfant de se sentir entouré. Nous rencontrons la famille régulièrement, à chaque période, pour faire un bilan des progrès de l'élève. Il est aussi question d'être certains pour nous en tant qu'enseignants que l'élève est suivi à la maison et que ses parents ont une véritable visibilité sur ce qu'il fournit en classe, l'élève en question ayant tendance à perdre ses affaires.

## **II.2. Différencier pour rendre accessible à tous.**

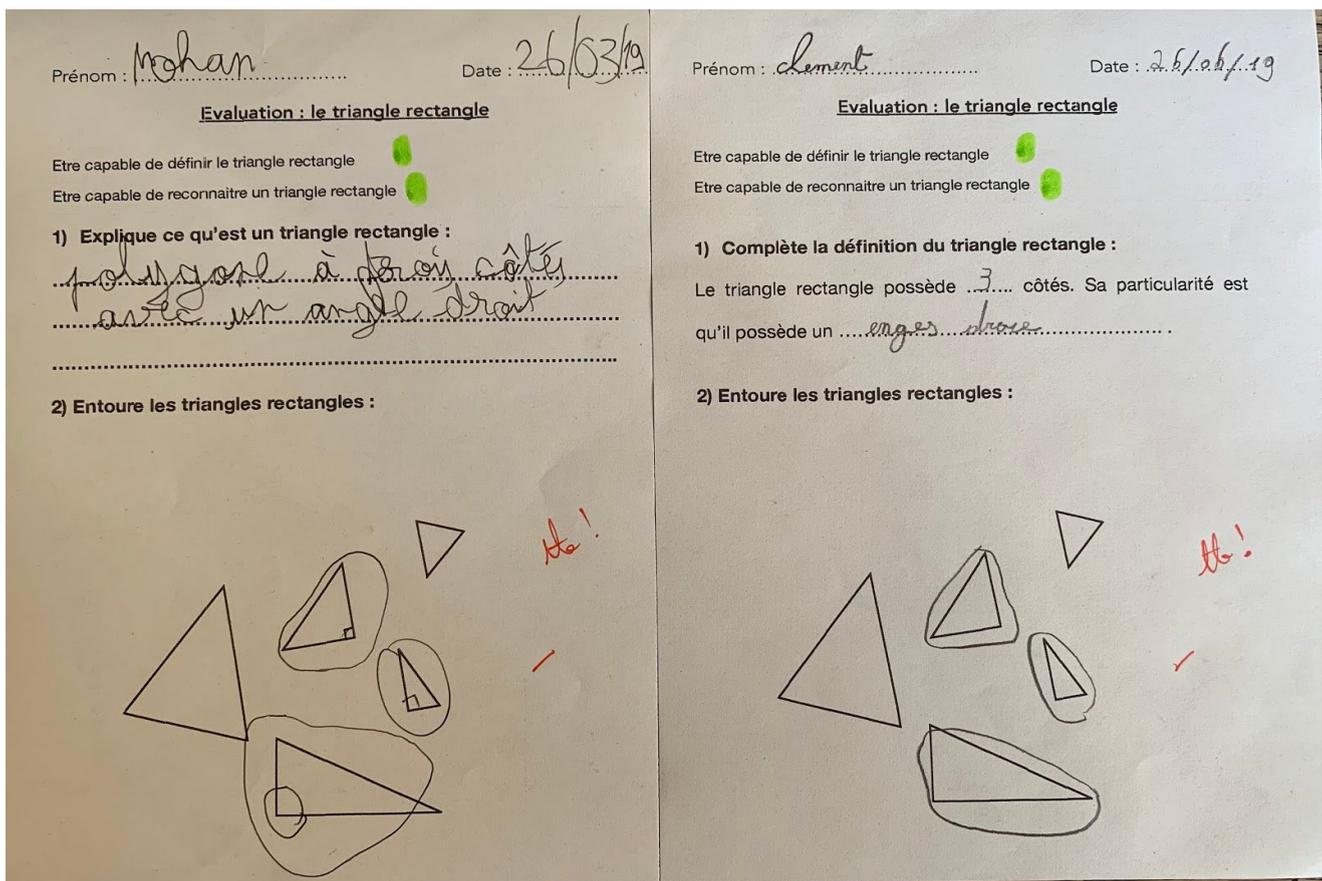
Un des principes fondateurs de l'école républicaine est de promouvoir l'égalité des chances. Cela passe aussi par la différenciation : il faut que les apprentissages que nous proposons à nos élèves soient accessibles à tous. Dans le cas d'élèves dyslexiques, il s'agit notamment de permettre que les supports écrits soient lisibles. Il existe de nos jours des logiciels permettant de créer des textes adaptés à la dyslexie : ajout de couleurs, fond coloré, taille de police, espacement des caractères (ce qui semble être le plus important)... Ainsi que de nombreuses ressources, les éditeurs publient de plus en plus des ouvrages adaptés.

En classe, nous avons donc proposé des supports facilitant la lecture, ces supports étant aussi profitables aux petits lecteurs<sup>12</sup>. Cela a notamment été le cas lors de l'étude de certaines oeuvres littéraires.

---

<sup>12</sup> Cf. Annexe 1 - Extrait du *Buveur d'Encre* d'Eric Sanvoisin en tapuscrit adapté.

Il s'est aussi posé la question de l'évaluation : comment évaluer à l'écrit un élève qui ne parvient pas à encoder ce qu'il veut dire ? Il a donc fallu mettre en place des supports d'évaluations accessibles à l'élève afin d'évaluer ses acquis réels et de ne pas se limiter à des soucis d'incompréhension de la consigne. Cela peut se matérialiser par la dictée à l'adulte, mais ce système ne peut pas être utilisé à tout moment. Il ne permet pas à l'élève d'être autonome et le rend dépendant de l'adulte. Il est alors question de différencier les supports d'évaluation sans pour autant réduire les objectifs que l'on a de l'élève mais au contraire, lui permettre d'y accéder. Voici un exemple d'évaluation adaptée à l'élève dyslexique :



A gauche, l'on trouve l'évaluation classique donnée à tous les élèves. Pour exemple, j'ai choisi un élève qui ne maîtrise pas encore la graphie de manière performante. Pour autant, il est capable d'écrire de manière tout à fait lisible et compréhensible, il n'y a donc aucun inconvénient à attendre de lui qu'il sache produire une définition écrite. A droite, la copie de Clément. Lui demander de produire une définition écrite

cohérente et lisible serait un effort supplémentaire pour lui et qui ne rentre en rien dans les compétences attendues pour cette évaluation-ci. J'ai donc opté pour un texte à trous, sachant que j'attendais des élèves deux critères de définition : le triangle rectangle possède 3 côtés, le triangle rectangle possède un angle droit. Cette évaluation différenciée n'a pas profité qu'à Clément, je l'ai aussi utilisée pour l'élève en inclusion UPE2A, une élève en très grandes difficultés et un élève qui ne maîtrise pas l'écrit de manière efficace (non-lecteur jusqu'à peu). Ce support permet alors de remédier à plusieurs types de difficultés et de n'évaluer que les compétences géométriques attendues.

J'ai également adapté les évaluations<sup>13</sup> globalement de manière à limiter l'écrit : l'élève dyslexique évalué à l'écrit de manière systématique est mis dans une situation d'échec, l'écrit étant un obstacle conséquent qui monopolise toute son attention. L'objectif de la différenciation est finalement de rendre accessible les apprentissages afin d'amener l'élève vers la réussite.

### **II.3. Différencier pour mener l'élève vers la réussite.**

Au cours du cycle 2, l'étude de la langue française constitue dix heures d'enseignement hebdomadaires soit près de la moitié du temps scolaire. En fin de cycle 2, la lecture est généralement acquise pour l'ensemble des élèves et nous étudions des oeuvres littéraires de jeunesse plus conséquentes. Les élèves entrent dans une étude plus complexe du sens. Dès lors, les grandes difficultés en français constituent un blocage scolaire lourd. Intervient alors une différenciation qui se joue au niveau des supports certes, dans le cas de la dyslexie, mais aussi des objectifs afin de mener l'élève vers la réussite.

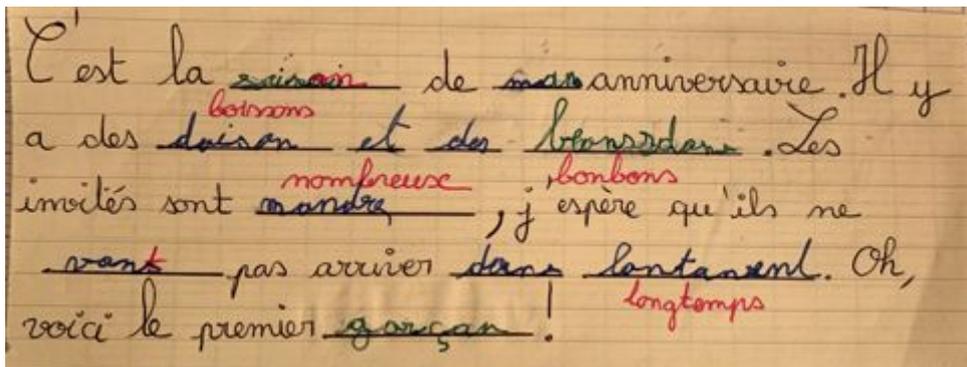
Dans le cas de la dictée, exercice classique et indispensable à l'école élémentaire, la dyslexie et la dysorthographe mène l'élève vers une situation d'échec inévitable si aucune différenciation n'est apportée. Nous avons depuis septembre un rituel hebdomadaire de dictée. Chaque semaine nous étudions en

---

<sup>13</sup> Cf Annexe 2 et 3, exemples d'évaluations adaptés à l'élève dyslexique.

classe un son dans le cadre de séances d'orthographe. Les élèves ont une liste de 20 mots contenant ce son à apprendre en vue de la dictée du lundi. L'objectif d'apprentissage de cette dictée est de permettre aux élèves de retranscrire des mots appris dans un contexte, ainsi ils enregistrent l'orthographe d'un registre de mots et une logique d'écriture des sons. Des objectifs annexes viennent s'ajouter au fur et à mesure de l'année : respecter les règles de ponctuation (majuscules notamment), conjuguer correctement les verbes aux temps étudiés, apprendre à se relire à et se corriger.

Dès le début de l'année, nous remarquons que pour Clément il est difficile d'apprendre l'orthographe d'un mot, les sons sont difficiles à coder. Clément n'arrive pas à écrire son prénom correctement : il écrit alors "Cément" ou "Lément". Il n'y a pas de transcription de tous les sons entendus alors même qu'il intègre les lettres qui doivent être présentes. De la même manière pour des mots courts tels que "il", il écrit systématiquement "li". Nous mettons très rapidement en place une dictée différenciée afin de limiter l'exercice à un unique objectif, le plus important : orthographier correctement des mots appris dans un contexte donné. Nous limitons donc l'effort de Clément à ces mots précis avec une dictée à trous :



Ci-dessus, une production datant du mois de février : les mots ne sont pas tous retranscrits. Ils sont incomplets : "m" pour "mon", les confusions de sons se voient très clairement : "doison" et "nondre" où le son [d] est confondu avec le [b]. Mais déjà, nous observons des progrès par rapport à septembre avec des mots monosyllabiques correctement orthographiés : "et", "des", "dans" ainsi que "vons" où subsiste une erreur de terminaison. Pour autant, l'objectif de la dictée n'est pas

encore acquis pour Clément. En réalité, nous proposons à Clément un support adapté mais l'exercice reste en dehors de sa "zone proximal de développement"<sup>14</sup> : il ne peut pas être en réussite car nous lui demandons un effort au-delà de sa portée. Le fait d'avoir une dictée à trous permet cependant quelque chose d'intéressant pour l'élève, il peut participer activement à la correction puisqu'il possède des réponses valides sur sa dictée. La correction de la dictée se fait ainsi en classe : après la dictée, certains élèves viennent proposer une phrase au tableau et ensemble nous analysons les erreurs, nous les corrigeons et soulignons ce qui a été réussi. Clément peut devenir acteur de cette correction et est amené à réfléchir pour justifier ce qui est valide ou non.

Au mois de mars, nous introduisons une différenciation supplémentaire : suite à mes recherches sur la dyslexie, il se trouve que les élèves ayant des troubles de l'apprentissage ont du mal à mettre du sens dans les textes mais aussi dans les mots qu'ils lisent. Nous mettons alors en place des flashcards des mots à apprendre, illustrées, afin de redonner du sens. Clément a alors moins de mots à apprendre (de 5 à 8 mots environ). Cela se limite aux mots de la dictée qui seront effectivement présents.

Voici un exemple de flashcards : le format carte permet de rendre plus ludique l'apprentissage pour l'enfant et le rend matériel. Les illustrations donnent du sens aux mots, des couleurs sont utilisées pour mettre en avant le son de la

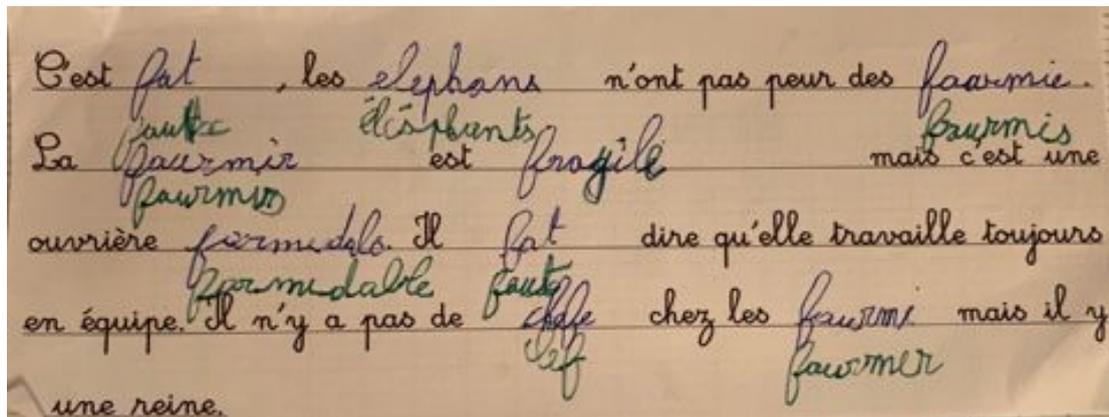


semaine et ainsi permettre à l'enfant de développer une logique d'écriture. Enfin deux polices sont présentes : une police sans empattement pour faciliter la lecture et une police cursive pour l'apprentissage de l'écriture. Les flashcards sont plastifiées et d'un format suffisamment grand pour que l'élève puisse s'entraîner à repasser les lettres et enregistrer le geste d'écriture. Chaque semaine les cartes sont donc

---

<sup>14</sup> Lev Vygotski.

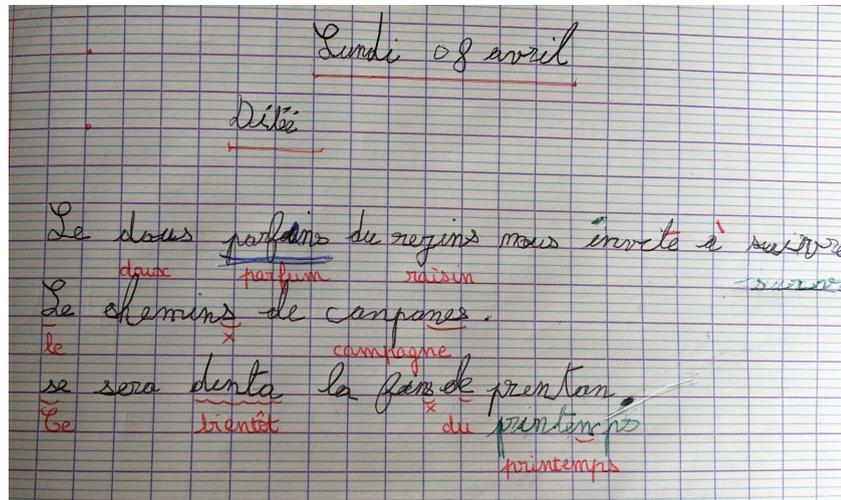
données à Clément en plus de la liste de mots. Il a été spécifié à ses parents que ces mots seront les seuls présents dans la dictée, cela devenant donc le support de travail privilégié à la maison. Au bout de deux dictées du lundi travaillées grâce à ce support, on note des améliorations.



Tous les mots ont été écrits. L'orthographe des mots n'est pas toujours correcte, cependant : il n'y a plus de confusion de sons pour le graphème (d) qui a servi à écrire le son [d], mais le son [b] n'est pas encore retranscrit dans "formidable". Toutes les accroches de mots sont correctes. Des mots plus complexes qu'auparavant, avec plusieurs syllabes ont été écrits correctement : la dernière occurrence de "fourmi" et "fragile". Les autres occurrences de "fourmi" ont vu une lettre superflue ajoutée à la fin mais l'élève a su retranscrire l'intégralité des lettres du mot dans le bon ordre. Dans le mot "éléphants" seule la lettre muette n'a pas su être retranscrite et le mot "chef" s'est vu ajouté un "e" certainement dans une logique de son entendu par l'élève. L'élève a aussi pour la première fois tenté de corriger correctement tous les mots : le sens semble enfin être pris en compte, corrigeant même des mots corrects. Il ne semble pas encore conscient de ses erreurs.

L'intégration de ce support adapté a donc participé à la progression de l'élève vers l'acquisition de l'objectif de la dictée : les lettres sont dans l'ordre, les sons sont lisibles et la totalité des mots est écrite.

En comparaison, lorsque Clément ne dispose plus de support de révision des mots ni de dictée différenciée, voici sa production :



Il était question de pouvoir retranscrire les mots suivants : parfum, raisin, invite, chemin, bientôt, fin et printemps. Nous pouvons constater plusieurs choses :

- il y a un réel progrès de transcription des sons qui est dû à la progression naturelle de l'enfant et à son suivi orthophoniste très certainement.
- les mots à apprendre ne sont pas tous retranscrits correctement malgré une logique de son, l'élève n'intègre pas une logique orthographique d'écriture liée au son étudié.
- l'élève ne parvient pas à gérer la ponctuation de son texte : majuscule en milieu de phrase, phrase coupée en deux, pas de majuscule en début de phrase.

Face à ses progrès, il faudra maintenant permettre à l'élève d'acquérir la capacité à ponctuer correctement une phrase en y mettant du sens et continuer à développer en lui des réflexes orthographiques. Je m'interroge donc sur une évolution des flashcards en ajoutant des phrases pour contextualiser le mot.

## Conclusion

Au cours de cette année de stage, j'ai été confrontée à la difficulté de l'inclusion à l'école. S'il est vrai que je crois profondément que chacun doit pouvoir apprendre à l'école, cela n'est pas pour autant simple au quotidien dans une classe. Dès le début de l'année, il a été pour moi important d'imposer deux valeurs en classe : la bienveillance et l'entraide. Apprendre à se servir des forces de l'un pour aider l'autre, apprendre à accepter l'erreur et le fait que l'on n'avance pas tous au même rythme.

Au cours de cette année, mener un travail de recherche sur la différenciation m'a permis de me poser la question de la métacognition des apprentissages : comment un élève apprend-il ? Comment puis-je influencer sur cela ? Il est certain que dans ma pratique, j'ai développé des gestes professionnels au sujet de la différenciation qui me serviront dans les années à venir. Mais j'ai aussi conscience qu'il y a bien plus à faire encore.

Pour Clément, des progrès ont été constatés. D'un élève non lecteur et non scripteur, il est devenu un petit lecteur à la graphie de plus en plus lisible et compréhensible. Il participe plus activement en classe et semble gagner confiance en lui. Il est difficile d'attester que la différenciation mise en place est la raison de ses progrès : l'enfant progresse naturellement en grandissant et l'élève est suivi à l'extérieur de l'école. Cependant, il est certain qu'en tant qu'enseignant il a été plus facile de comprendre ce qui était acquis ou pas grâce à la différenciation mise en place en évacuant les difficultés invasives pour l'élève.

Enfin, s'interroger sur la métacognition m'a permis de m'interroger sur les erreurs de mes élèves en général. J'ai tenté tout au long de l'année de faire la différence les erreurs dues à ce qui n'est pas compris ou acquis et l'erreur qui est causée par le fait qu'en tant qu'enseignant, je propose quelque chose qui n'est pas accessible. Mon année a donc été orientée par ce biais : comment faire en sorte que mes élèves soient dans les meilleures dispositions pour apprendre ? Au début de l'année, j'ai été sincèrement dépassée par la multitude de profils des élèves de ma classe : je ne savais pas comment créer un groupe classe. Ce qui me restera

indéniablement de cette année est justement que chacun de nos élèves est différent sur tous les plans. C'est une richesse sur le plan social mais aussi un handicap pour la gestion de classe en tant que professeur stagiaire. Ils ne peuvent pas tous et tout le temps s'adapter à nous mais en tant qu'enseignant nous devons les encourager et leur donner la chance d'apprendre par eux-mêmes, selon leur rythme et leur contexte personnel, au mieux. La différenciation sur tous les plans y compris dans la relation qui nous lie à nos élèves, y compris dans la gestion de classe, est un facteur d'égalité des chances malgré les pièges qu'elle peut représenter.

## Bibliographie

### Ouvrages théoriques et pédagogiques :

- COLÉ P., SPRENGER-CHAROLLES L., 2013, *Lecture et dyslexie : approche cognitive*, Dunod, collection Psycho Sup, 352 p.
- GARDNER H., 1983, *Frames of mind*.
- GREEN S., REID G., 2009, *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*, Londres, Tom Pousse, 183 p.
- LEGRAND L., *La différenciation pédagogique*, Scarabée, CEMEA, Paris 1984.
- PIAGET J., 1923, *Le langage et la pensée chez l'enfant*.
- TOUZIN M., 2014, *100 idées pour venir en aide aux élèves dysorthographe*, Paris, Tom Pousse, 179 p.
- VYGOTSKI L., 1934, *Pensée et langage*.

### Articles :

- BURNS R., 1971, Methods for individualizing instruction. *Educational Technology*, 11, p. 55-56.
- JACOMINO B., 2012, L'égalisation par la différenciation pédagogique ? in *Le Philosophe* n°37, p.85-95.

### Ressources numériques :

#### Sites ministériels :

- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Dossier ressources : Scolariser des enfants présentant des troubles de l'apprentissage, mis à jour le 04 juillet 2016. Disponible sur : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/46/6/TSA\\_EDUSCOL\\_225466.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/46/6/TSA_EDUSCOL_225466.pdf)
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1er juillet 2013. Disponible sur : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066).
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, mis à jour avril 2018. Disponible sur : [www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html](http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html).
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, BO spécial du 26 novembre 2015 : programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>
- Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Université d'automne : De l'intégration à l'inclusion, une spécificité française, mis à jour le 15 avril 2011. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid45890/de-l-integration-a-l-inclusion-la-specificite-francaise.html>
- Ministère de la Santé et des sports, Dossier ressources : difficultés et troubles de l'apprentissage chez l'enfant à partir de 5 ans, avril 2009. Disponible sur : [https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Difficultes\\_et\\_troubles\\_des\\_apprentissages\\_chez\\_l\\_enfant\\_a\\_partir\\_de\\_5\\_ans.pdf](https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Difficultes_et_troubles_des_apprentissages_chez_l_enfant_a_partir_de_5_ans.pdf)

### Articles :

- Académie de Bordeaux, La pédagogie différenciée : l'essentiel en une page. D'après les propos de Philippe MEIRIEU dans *les Cahiers Pédagogiques* (1985/1997). Disponible sur : [http://webeta.ac-bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt\\_mdi/documents/intro/peda\\_differeenciee\\_essentiel.pdf](http://webeta.ac-bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt_mdi/documents/intro/peda_differeenciee_essentiel.pdf)
- HUBERT J.-C., 1999, De la pédagogie différenciée à la différenciation pédagogique in *Spirale*, Hors-série 3, p.43-55. Disponible sur : [https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/HUBERT\\_Jean-Claude\\_De\\_la\\_pedagogie\\_differenciee\\_a\\_la\\_differenciaation\\_pedagogique\\_-\\_Spirale\\_HS3\\_1999\\_.pdf](https://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/HUBERT_Jean-Claude_De_la_pedagogie_differenciee_a_la_differenciaation_pedagogique_-_Spirale_HS3_1999_.pdf)

- MEIRIEU P., 1995, La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ? in Les entretiens Nathan,1995, Actes VI , *Ecole, diversités et cohérence*, Paris, Nathan, 1996, 31 pages. Disponible sur : <https://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Sites internet :

- IFE - ENS de Lyon, Dossier de veille : apprendre (dans) l'école inclusive, janvier 2019. Disponible sur : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/127-janvier-2019.pdf>
- INSERM, Troubles des apprentissages : les troubles "dys", mis à jour 1er octobre 2014. Disponible sur : <https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-apprentissages>

## Annexes

Annexe 1 - Extrait du roman *Le Buveur d'Encre* (SANVOISIN Eric, 2011). Tapuscrit adapté aux élèves dyslexiques.

### Le buveur d'encre

#### Chapitre 1

#### La cachette

Papa est libraire. Il adore les livres. Il les dévore. C'est un ogre. Il lit toute la journée et parfois même la nuit.

C'est une maladie incurable mais ça n'a pas l'air d'inquiéter notre médecin de famille.

Chaque soir, une nouvelle pile de livres débarque à la maison. Il y en a partout, jusque dans les toilettes. C'est

une invasion. Impossible de râler. Avec papa, les envahisseurs ont toujours raison. Il leur parle comme à

des êtres humains. Il leur invente des prénoms et les appelle mes p'tits bouquins. Tous les bouquins sont ses

copains.

Annexe 2 - Evaluation différenciée. Questionner le monde vivant : le squelette chez les êtres vivants.

La police a été adaptée en taille 14 et les caractères espacés pour faciliter la lecture. Il en est de même pour les couleurs qui permettent de voir clairement les syllabes et faciliter la compréhension des phrases.

**RECTO**

**VERSO**

Prénom : ..... Date : .....

**Questionner le monde vivant : Evaluation**

Etre capable de définir un vocabulaire spécifique scientifique	
Etre capable de distinguer des catégories d'êtres vivants	
Etre capable de compléter un schéma en utilisant un vocabulaire approprié	

**1) Vrai ou faux ?**

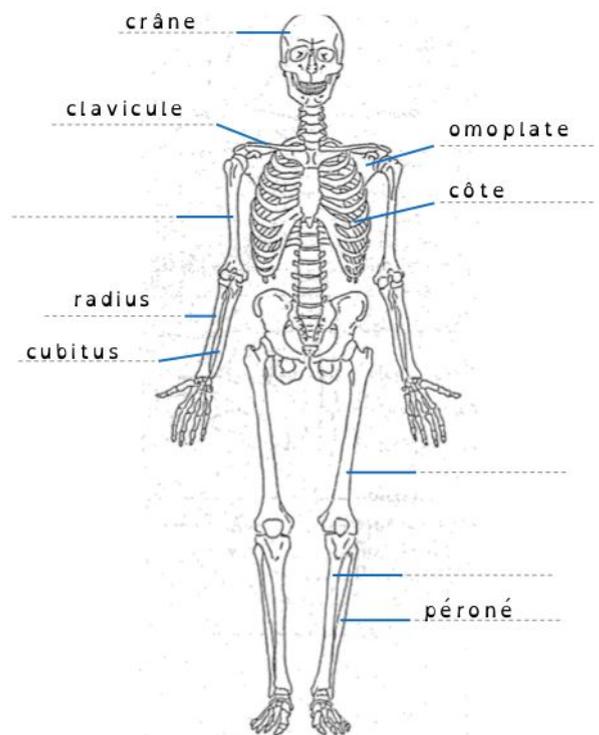
VRAI FAUX

- Les humains ont un exosquelette.  VRAI  FAUX
- L'endosquelette est un squelette interne.  VRAI  FAUX
- Tous les êtres vivants ont un squelette.  VRAI  FAUX
- Les invertébrés n'ont pas de squelette.  VRAI  FAUX
- La mue du phasme se nomme l'exuvie.  VRAI  FAUX

**2) Relie les êtres vivants avec leur squelette.**

	●	● Endosquelette
	●	● Exosquelette
	●	● Aucun squelette

**3) Complète le schéma du squelette.**



Annexe 3 - Evaluation différenciée. Conjugaison : l'imparfait de l'indicatif.

Ici, les couleurs ont été ajoutées sur les mots qui doivent attirer l'attention de l'élève en lien avec la conjugaison : l'élève doit pouvoir lire et comprendre le sujet et le verbe principalement.

Prénom : .....

Date : .....

Evaluation de conjugaison : L'imparfait !

Etre capable d'identifier les terminaisons relatives à un pronom personnel.	
Etre capable de remplacer mentalement un sujet par un pronom personnel.	

1) Complète avec le pronom personnel correspondant :

..... venais d'arriver quand tu es tombé.

..... étions dans le bateau hier.

..... mangeaient des kiwis.

..... gouvernait le pays d'une main de fer.

2) Barre la proposition qui n'est pas correcte :

Louis XIV étais un roi absolu.

Louis XIV était un roi absolu.

Mathieu et toi n'aviez aucune raison de vous battre.

Mathieu et toi n'avais aucune raison de vous battre.

Hier, les filles jouaient dehors.

Hier, les filles jouez dehors.

## **Résumé**

Chaque année, en tant que professeur nous sommes confrontés à un groupe classe composé d'individualités à découvrir. Les écarts de niveaux entre nos élèves sont inévitables et nos méthodes d'apprentissage ne peuvent faire l'unanimité. La question des troubles de l'apprentissage exacerbe cette problématique : c'est à l'école que naissent ces difficultés menant parfois à un échec scolaire important. Comment gérer cette hétérogénéité ? Comment permettre à chacun de nos élèves de faire pleinement partie du groupe classe ? Comment éviter le décrochage des élèves ayant des troubles d'apprentissage ? C'est à ces questions que j'ai tenté de trouver des réponses au cours de cette année de stage.

## **Summary**

Every year, as a teacher, we are confronted with a class group of individualities to discover. There is an inevitable gap of level between our students and our learning methods can't be effective for all of them. The question of learning disorders exacerbate these issues : these disorders born in school and it can lead to an important academic failure. How can we deal with this heterogeneity ? How can we help all our students to be a part of the class group ? How can we avoid the dropping off the school to students with learning disorders ? It's these questions that I tried to answer all along this year of practice.