



La différenciation pédagogique : relation entre la perception des enseignants sur leurs élèves et la difficulté de mise en œuvre

Laura Marchand

► To cite this version:

Laura Marchand. La différenciation pédagogique : relation entre la perception des enseignants sur leurs élèves et la difficulté de mise en œuvre. Education. 2018. dumas-02555953

HAL Id: dumas-02555953

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02555953>

Submitted on 27 Apr 2020

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 MEEF
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré
Mémoire

La différenciation pédagogique :

Relation entre la perception des enseignants sur leurs élèves et la difficulté de mise en œuvre.

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par
Laura Marchand
Le 17/05/2018

en présence de la commission de soutenance composée de :
Stéphanie Lamargot, directrice de mémoire
Julie Cavanna, membre de la commission

Sommaire

Introduction :	3
Partie théorique.....	6
1- L'école inclusive.....	6
1.1) École inclusive : former tous les élèves à devenir de futur citoyen de la société	6
1.2) Distinguer les notions d'inclusion et d'intégration.....	7
1.3) Les élèves à besoins particuliers, définition.....	8
2- La différenciation pédagogique.....	10
2.1) Définition.....	10
2.2) Pourquoi différencier ?.....	11
2.2.1) Répondre aux besoins d'élèves aux profils variés.....	11
2.2.2) Permettre à chaque élève de maîtriser les connaissances et compétences du socle commun.....	13
2.2.3) Lutter contre le décrochage scolaire et prévenir contre l'illettrisme.....	14
2.3) Comment différencier sa pédagogie ?	15
2.3.1) Avec quels élèves ?.....	15
2.3.2) Les différentes méthodes de différenciation pédagogique.....	15
3- Les difficultés de la mise en œuvre	17
3.1) La différenciation pédagogique nécessite une bonne maîtrise de sa définition.....	17
3.2) Ainsi que d'une bonne gestion de classe.....	17
Partie méthodologique.....	19
4) Méthodologie.....	19
4.1) Le choix du dispositif	19
4.2) L'entretien semi-directif.....	19
4.3) Les conditions de l'entretien.....	20
Partie analyse	22
5) Résultats et analyse.....	22
5.1) Les obstacles rencontrés pour différencier	22
5.2) Les besoins pour pallier les obstacles de mise en œuvre	24
5.3) Les réponses pour différencier.....	31
Conclusion :	35
Bibliographie / Sitographie.....	37
Annexes	39
4ème de couverture	48

Introduction :

« En France, l'École ne réussit pas à assumer sa mission de la même manière avec tous les élèves. C'est un pays qui maintient voire creuse les écarts entre les élèves « forts » et les élèves « faibles ». Ce propos est tenu par Marie Toullec-Théry¹ lors de la conférence de consensus sur la différenciation pédagogique en mars 2017. Elle pointe ainsi un reproche récurrent qui est fait à L'École française, celui de ne pas réussir à réduire les inégalités scolaires entre ses élèves. En effet, d'après les résultats de la dernière enquête PISA qui s'est déroulée en 2015, il a été montré que près de 40% des élèves français issus d'un milieu défavorisé étaient en difficulté contre 34% pour le reste des pays de l'OCDE². Une autre enquête, celle de PIRLS qui mesure les performances des élèves en compréhension de l'écrit à la fin du CM1 en France, montre elle aussi les difficultés des élèves. Entre 2016 et 2001, les écoliers français ont régressé de 14 points.³

Ces inégalités commencent dès l'entrée en maternelle. En effet, chaque élève qui entre à l'école pour la première fois, arrive avec des représentations et des savoirs propres à lui-même, des savoirs qui se seront construits durant la petite enfance en fonction de ses interactions avec le monde extérieur et les différentes sollicitations auxquelles il aura été soumis. Selon ce qu'il sait faire (ou ne pas faire), un enfant sera plus en capacité de rentrer dans les apprentissages qu'un autre. Et plus les élèves avancent dans leur scolarité, plus l'écart entre les élèves « bons » et les élèves « moins bons » se creuse. Or, à la fin de leur scolarité obligatoire, ces élèves sont censés avoir acquis un certain nombre de compétences qui figurent dans le socle commun précisé dans les instructions officielles. On demande donc aux professeurs d'enseigner les mêmes apprentissages à tous leurs élèves alors que chaque élève a son propre rythme pour rentrer dans un apprentissage. C'est ainsi que perdurent les inégalités scolaires.

Ce qui explique ces inégalités c'est en partie le fait que les élèves français sont issus d'origine sociale et culturelle très variées, ce qui implique une très grande hétérogénéité au sein des classes. Il est donc difficile d'offrir à chacun le même enseignement alors qu'ils n'ont pas tous le même accès à la culture et à une aide fournie par le cercle familial (aide au devoir, éveil à la lecture, sortie culturelle...). Pour autant, il n'est pas possible d'attendre que chacun soit prêt à recevoir un enseignement. Il est

1 M. Toullec-Théry : Maître de conférence en sciences de l'éducation, chargée de mission "Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves en situation de Handicap" (ASH) pour l'IUFM des Pays de la Loire.

2 Rapport OCDE sur PISA, 2015, France

3 PIRLS, Eduscol, 2017.

soumis à tous au même instant, qu'importe si tous les élèves soient prêts à le recevoir ou non. Cette spécificité dans le travail de l'enseignant n'est pas facile à gérer car par essence, un enseignant souhaite la réussite de tous ses élèves. Alors comment faire en sorte de ne perdre aucun élève ? C'est ce questionnement qui m'a menée à m'intéresser à la question de la différenciation pédagogique. En effet, cette dernière est la réponse à ma question. Différencier permet de prendre en compte l'hétérogénéité d'un groupe classe sans pour autant rentrer dans de l'individualisation. Le concept de différenciation pédagogique est très difficile à définir. Cependant, on sait qu'elle est indispensable pour tout enseignant cherchant à donner les moyens d'entrer dans les apprentissages à tous ses élèves. C'est d'ailleurs ce que Meirieu appelle faire le pari de l'éducabilité⁴.

C'est pourquoi, afin de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves, il est demandé aux enseignants de différencier leur pratique pédagogique. La différenciation pédagogique ne possède pas de définition qui fait consensus mais nous tenterons d'en donner une par la suite, après avoir étudié les différents points de vue d'auteurs qui la prônent.

La demande aux enseignants de pratiquer la différenciation pédagogique apparaît officiellement dans le bulletin officiel en 1989. Et pourtant, bien que la pédagogie différenciée apparaisse dans ce bulletin officiel depuis bientôt 30 ans, j'ai pu remarquer lors de mes lectures qu'il était très difficile de différencier sa pratique pour les enseignants. Plusieurs guides encourageant la différenciation pédagogique ont été écrits et mis à disposition des professeurs mais n'ont pas forcément eu pour effet de faciliter sa mise en œuvre.

La différenciation pédagogique est donc une notion qui interpelle lorsqu'on se destine à être professeur des écoles. En effet, je n'imagine pas faire classe sans avoir pris en compte auparavant la diversité de mes élèves et de leurs compétences. De plus, c'est une des compétences qui est demandée aux enseignants : « *être capable de construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves.* »⁵

Alors qu'est ce qui du point de vue des enseignants explique les difficultés de mise en œuvre de la différenciation pédagogique ?

4 P. Meirieu : Chercheur et écrivain français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. Il a été à l'origine de réforme pédagogique. Le pari de l'éducabilité c'est croire que l'école a pour mission de donner à tous ses élèves les moyens de la réussite par des méthodes appropriées.

5 Référentiel de compétences des enseignants, 2013

Plusieurs hypothèses peuvent être formulées quant à cette difficulté de différencier. Il est parfois difficile de cerner les aptitudes réelles des élèves, ainsi la différenciation pédagogique mise en œuvre n'est pas toujours très pertinente. Ou encore, le manque d'expérience de l'enseignant peut être un frein à une bonne différenciation pédagogique.

Afin de répondre à cette problématique, j'ai décidé d'organiser des entretiens semi-directif individuels avec des enseignants du premier degré. Je leur ai expliqué quelle était ma démarche et le sujet de mon étude. Ils ont tous accepté de partager leur expérience de classe et de répondre à mes questions. J'ai privilégié la diversité des profils dans le panel de ces enseignants pour rendre compte des différences de pratiques différenciées entre un enseignant expérimenté et un enseignant en début de carrière. De part leur récit, j'ai pu noter que dès lors qu'on devient enseignant, la question de la différenciation pédagogique se pose d'emblée et continue d'être questionnée tout au long d'une carrière. Cependant, les ressources pour la mettre en œuvre sont très diversifiées d'un enseignant à un autre en fonction de cette expérience acquise ou non mais aussi en fonction de leur personnalité propre.

Lors de mon stage en cycle 3, j'ai eu la chance d'être dans une classe dont l'enseignant pratiquait quotidiennement la différenciation pédagogique et ce de manière variées. J'ai donc assisté à sa mise en œuvre, j'ai aussi pu y participer parfois, mais surtout j'ai vu à quel point cette préparation était difficile et prenait du temps.

Partie théorique

1- L'école inclusive

1.1) École inclusive : former tous les élèves à devenir de futur citoyen de la société

L'inclusion est une notion qui apparaît dans la loi française avec la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989. Cette loi pointe la nécessité de favoriser l'intégration scolaire des élèves en situation de handicap. Une autre loi va accentuer ce désir de rendre accessible l'enseignement aux élèves en situation de handicap : La loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005. Elle rend obligatoire la scolarisation des enfants présentant une déficience.

Depuis, ce terme d'intégration a évolué vers celui d'inclusion. En effet ces deux termes peuvent paraître proche dans leur sens mais ils sont différents dans leur application. C'est encore une autre loi qui vient inscrire cette notion d'école inclusive : la loi de refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013.

L'école inclusive peut être définie comme ceci : « *Le principe fondamental de l'école inclusive est que l'école ordinaire doit accueillir, de façon aussi ordinaire que possible, tous les jeunes en s'adaptant aux besoins de chacun.* »⁶ Il est question ici d'inclure tous les élèves. Aussi bien ceux qui possèdent des problèmes de santé, une déficience ou encore des difficultés d'apprentissage. Au contraire de l'intégration, l'inclusion admet que c'est à l'école (que ce soit au niveau architectural en permettant les accès, ou encore au personnel enseignant) de s'adapter à ces élèves que l'on peut qualifier d'élèves à besoin particulier. Ces élèves ne sont pas égaux en terme d'accès aux apprentissages. Suite à des problèmes d'ordre moteur ou mentaux, ces élèves ne peuvent pas rentrer dans les apprentissages comme n'importe quel autre élève lambda. Cependant, l'école a pour soucis de former tous ses élèves à faire partie d'une même société ainsi que de partager une culture commune. Cette finalité de l'école n'est pas réservée qu'aux élèves exempt de handicap, elle vise tous les enfants de la République. Ainsi, les élèves en situation de

6 Serge Thomazet (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation* 341 : 123–139. DOI: 10.7202/018993ar

handicap ont le droit de recevoir un enseignement comme les autres et de participer plus tard à la vie citoyenne. En effet, avoir un handicap ne retire pas les droits et devoirs d'une personne envers la société.

Les avantages de l'école inclusive sont nombreux, autant pour les élèves qui en bénéficient que ceux qui y sont confrontés. Mais il y a aussi des bénéfices sur l'aspect humain ainsi que sur le plan moral et éthique.

En effet l'école inclusive permet aux élèves en situation de handicap de grandir parmi les autres enfants et de bénéficier du même environnement. Les élèves en situation de handicap accèdent à un enseignement dit normal mais adapté à leur besoin. Et les élèves en classe avec ces élèves à besoins particuliers sont confrontés à un public différent de celui auquel ils ont l'habitude. Cette confrontation, dès l'école maternelle, peut permettre la prévention des préjugés envers les personnes en situation de handicap et ainsi, aboutir à un regard plus positif sur le handicap.

Les enfants grandissant à travers une scolarisation en milieu ordinaire, apprennent à vivre ensemble, sans prendre en compte leur origine sociale, leur appartenance ethnique ou encore leur handicap. L'école ordinaire au-delà des avantages et bénéfices décrit ci-dessus, est aussi pertinente pour lutter contre toute forme de discrimination et inciter les élèves « typiques » à être accueillant avec les enfants en situation de handicap.

1.2) Distinguer les notions d'inclusion et d'intégration

Quand on parle d'école inclusive on fait la distinction entre l'inclusion et l'intégration. Mais avant d'aboutir à l'école inclusive, la France est passée par plusieurs périodes :

- la première période était ségrégative. Avant les années 1980, les élèves à besoins particuliers étaient pensés comme des élèves « extraordinaires » qui n'avaient pas leur place dans une école ordinaire. Ils étaient ainsi placés dans des écoles spécialement adaptées à leurs besoins « extraordinaires ».
- la seconde période était intégrative. C'est à partir des années 1970 que les élèves en situation de handicap intègrent l'école normale avec pour revendication « *le droit*

à participer plus activement à tous les aspects de la vie sociale. » (Thomazet, 2008). Cependant, même si l'intégration signifie être dans une école ordinaire au milieu des élèves « typiques », ça ne signifie pas forcément que des moyens sont mis à disposition de ces élèves à besoins particuliers pour qu'ils puissent suivre les enseignements comme les autres. Là est la limite de l'intégration : *« l'école n'était prête à accueillir que les élèves qui avaient le niveau et le comportement attendu d'un élève ! »*(Thomazet, 2008)

- Enfin, suite à ces deux périodes, l'école ordinaire prend le chemin de l'inclusion. Elle accepte et intègre les élèves à besoins particuliers mais surtout, elle met à disposition de ces élèves le matériel et les outils nécessaires à leur entrée dans les apprentissages. Ce n'est donc plus à l'élève de s'adapter à l'école mais c'est bien à l'école de s'adapter à l'élève, sans renoncer aux programmes ni aux missions de l'école. Il faut alors envisager une nouvelle pédagogie qui permet d'enseigner à l'ensemble des élèves malgré leur hétérogénéité, tout en maintenant les exigences attendues des élèves. Cette pédagogie incitera au développement de la conduite de la différenciation pédagogique au sein des classes.

1.3) Les élèves à besoins particuliers, définition.

Pour terminer, l'appellation d'élèves à besoins particuliers regroupent plus que des élèves en situation de handicap. En effet, lors de ces différentes périodes, on se rend compte que les élèves porteurs de handicap (moteur ou mentaux) et qui ne sont pas scolarisés en milieu ordinaire sont minoritaires par rapport aux élèves qui ne sont pas en situation de handicap mais qui éprouvent beaucoup de difficultés à entrer dans les apprentissages. Afin de permettre à tous ces élèves de bénéficier d'une scolarisation ordinaire, il faut les inclure. On parle alors d'élèves à besoins particuliers. Voici une définition : *« Nous appelons besoins éducatifs particuliers (special educational needs), les besoins d'élèves qui, lorsque les pratiques d'intégration scolaire ne sont pas mises en place, les conduisent vers des dispositifs ségrégatifs (Whitworth, 1999). Ce terme rassemble donc les élèves ayant besoin d'une adaptation de l'enseignement, du fait d'une déficience (motrice, sensorielle), d'un trouble ou d'un retard mental mais aussi, plus généralement, tout élève qui, du fait de ses difficultés, peut se trouver exclu des parcours ordinaires de scolarisation. »*⁷

⁷ Serge Thomazet (2008), p. 124

Pour pouvoir enseigner à tous ces élèves, les enseignants ont eu recours à de nouvelles pédagogies. L'une d'elles permet de prendre en compte l'hétérogénéité de la classe et de répondre à des besoins ponctuels, sans forcément avoir des élèves à besoins particuliers dans sa classe. C'est une pédagogie qui s'applique à tous les élèves. Je parle de la différenciation pédagogique.

2- La différenciation pédagogique

2.1) Définition

La différenciation pédagogique est une notion qui est difficile à définir pour plusieurs raisons. Premièrement, elle ne fait pas consensus. Deuxièmement, il n'existe pas une mais plusieurs façons de différencier. Enfin, si elle est mal utilisée, elle peut avoir des effets négatifs et provoquer l'inverse de ce qui est attendu, c'est à dire ne pas permettre l'apprentissage des élèves.

Bien qu'il n'y ait pas consensus sur la définition de la différenciation pédagogique, j'ai lu, aux travers des articles portant sur les pratiques pédagogiques associées à la différenciation, quelques définitions construites par les auteurs de ces articles. En effet, elle n'est pas un objet d'étude scientifique, cependant certaines pratiques pédagogiques qui y ont été associées ont permis l'émergence de travaux de recherche. C'est donc sur ces travaux effectués que la définition de la différenciation pédagogique qui suit se fonde :

La différenciation est la prise en compte par les acteurs du système éducatif des caractéristiques individuelles (besoins, intérêts et motivations ; acquis, non acquis et difficultés ; modes d'apprentissage (style, rythme, pouvoir de concentration, engagement...) ; potentialités à exploiter... de chaque élève en vue de permettre à chacun d'eux de maîtriser les objectifs fondamentaux prescrits et de développer au mieux leurs potentialités, et de permettre au système éducatif d'être à la fois plus pertinent, efficace et équitable.⁸

Cette définition est celle adoptée lors de la conférence de consensus portant sur la différenciation pédagogique.

La différenciation pédagogique possède une définition qui n'est pas encore fixée et derrière cette notion, se cachent aussi plusieurs manières de la pratiquer. Des approches différentes selon l'enseignant qui l'a menée. Elle ne répond donc pas à une seule manière de faire mais est propre à l'enseignant qui l'a conduite. C'est l'une des raisons qui explique sa difficulté de mise en œuvre.

⁸ Dossier de synthèse, conférence de consensus sur la différenciation pédagogique. Mars 2017.

2.2) Pourquoi différencier ?

2.2.1) Répondre aux besoins d'élèves aux profils variés

Les élèves sont inégaux en terme de compétence, de motivation, d'attitude et de capacité. Ces inégalités sont dues à différents facteurs. Burns définit 7 postulats qui expliquent ces inégalités :

- 1 - Il n'y a pas 2 apprenants qui progressent à la même vitesse.
- 2 - Il n'y a pas 2 apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.
- 3 - Il n'y a pas 2 apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.
- 4 - Il n'y a pas 2 apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.
- 5 - Il n'y a pas 2 apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.
- 6 - Il n'y a pas 2 apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.
- 7 - Il n'y a pas 2 apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.⁹

Mais l'enseignant face à l'hétérogénéité de sa classe, se doit d'adapter son enseignement. Ainsi la différenciation pédagogique apparaît comme une réponse adaptée. Feyfant dit même qu'au lieu *d'être envisagée comme une réponse à une situation négative (l'hétérogénéité pose problème), elle peut être abordée comme une posture positive face à une situation potentiellement enrichissante.*¹⁰

Les élèves n'apprennent pas tous de la même manière. Plusieurs facteurs interfèrent dans les processus d'apprentissage et ce de manière totalement différente d'un individu à un autre. D'après Meirieu (2016)¹¹, ces facteurs peuvent être d'ordre cognitif, sociologiques et affectifs.

- Sur le plan cognitif : Meirieu distingue trois facteurs pour l'expliquer. Il s'appuie sur les travaux d'A. De la Garanderie pour parler du premier facteur :
 - « les profils pédagogiques ». Selon A. De la Garanderie, ces profils pédagogiques indiquent la pertinence d'un outils soumis à un élève. Par exemple, un élève possédant une intelligence à dominante visuelle sera plus réactif face à un schéma, tandis qu'un autre aura besoin de verbaliser ce qu'il voit pour comprendre. Avoir connaissance de ces profils permet à l'enseignant d'utiliser le bon outil pédagogique avec ses élèves, en fonction de leur profil. Cependant, Meirieu émet

9 Burns, 1971, Methods for individualizing instruction.

10 Feyfant Annie, 2016, p.3.

11 P. Meirieu, 2016, « Des méthodes actives » à la pédagogie différenciée, p.114-119

une réserve. Il ajoute que le profil « manipulatoire » est délaissé par A. De la Garanderie. Or, pour Meirieu, certains élèves ont besoin de passer par la manipulation pour accéder à la compréhension. Le choix de l'outil d'apprentissage n'est donc pas anodin, il conditionne la réussite des élèves qui y seront le plus sensible.

- Le deuxième facteur mis en avant par Meirieu est celui du « guidage ». Le guidage intervient selon le dispositif choisi par l'enseignant. Tous les élèves n'ont pas besoin du même guidage. Souvent, ce sont les « bons élèves » qui s'adaptent le mieux aux nouvelles activités proposées. Pour les autres élèves, ce besoin de guidage dépend de l'activité proposée mais aussi de leur niveau d'autonomie. Par exemple, lorsque l'enseignant propose une activité collective, l'implication des élèves n'est pas toujours réelle et le bruit dû à ce type de situation peut facilement déconcentrer certains élèves. De plus, même si les consignes sont claires et pertinentes, cette situation est très peu guidée puisqu'elle repose sur la participation des élèves au sein du collectif.

Si l'enseignant propose une activité en groupe, alors le guidage sera modéré. À condition que la consigne soit très explicite et mette en activité tous les élèves du groupe, ceux-ci de part leurs interactions vont réussir à se recentrer lorsque ce sera nécessaire. C'est le groupe lui-même qui va procéder à son propre guidage.

Enfin, le dernier guidage est aussi le plus directif. Il intervient lors d'activité individuelle et correspond notamment aux profils d'élèves qui nécessitent un cadre très stricte, ce qui les sécurise afin d'avancer dans leur activité.

Meirieu conclue ainsi que « *sur le plan strictement cognitif, la situation mise en place intervient, elle aussi, dans la réussite d'un apprentissage.* »

- Pour terminer, Meirieu aborde le troisième facteur intervenant sur le plan cognitif : le rythme d'apprentissage. Ce dernier varie d'un apprenant à l'autre. Il est indispensable de le prendre en compte afin de proposer des situations adaptées aux élèves en fonction d'où ils en sont rendus et de façon à pouvoir regrouper ces élèves en groupe de besoin si nécessaire ou encore de favoriser les interactions entre les élèves avancés et ceux qui le sont moins.

- Sur le plan sociologique : Depuis que l'école est devenue obligatoire, l'accès au savoir s'est démocratisé permettant ainsi à tous les publics d'accéder à un enseignement. De cette façon, les classes sont devenues de plus en plus hétérogènes. Cette hétérogénéité s'explique en partie par le fait que tous les élèves n'entretiennent pas le même rapport avec l'école. En effet, certaines familles sont plus enclines à favoriser l'entrée dans les apprentissages de leur enfant que d'autres. Le bagage culturel avec lequel arrive l'enfant à l'école peut déterminer son intérêt pour les apprentissages de certaines notions. Par exemple, un enfant qui ne voit jamais ses parents écrire, (que ce soit une lettre, un courriel, etc) n'engage pas cet enfant à se plonger dans ce nouvel apprentissage, qui plus est assez coûteux. Il ne voit pas l'intérêt puisqu'il pense qu'écrire est quelque chose qui ne se fait qu'à l'école.

Il est donc important de prendre l'enfant dans sa globalité, en tenant compte de son histoire personnelle (si elle est connue), afin de comprendre pourquoi il éprouve des difficultés ou bien s'il manifeste un désintérêt pour un apprentissage.

- Sur le plan affectif : Le refus d'un élève d'entrer dans un apprentissage doit alerter l'enseignant et le pousser à multiplier les dispositifs choisis pour débloquer ce refus.

2.2.2) Permettre à chaque élève de maîtriser les connaissances et compétences du socle commun

C'est la finalité de l'école. Former des citoyens autonomes, lucides et éclairés et développant une culture commune. Pour en arriver là, les enseignants doivent se baser sur le socle commun de connaissances et de compétences que les élèves doivent acquérir tout au long de leur scolarité. Il a été élaboré de façon à ce que chaque élève y soit confronté dans ses apprentissages. Pour parvenir à cette acquisition du socle commun, les professeurs doivent permettre aux élèves d'accéder à la maîtrise de ce socle grâce à leur choix pédagogique. L'école étant sujette à une grande hétérogénéité, les enseignants doivent adapter leur pédagogie afin d'offrir à tous les élèves un enseignement propice à l'acquisition des compétences et connaissances de ce socle commun. Ainsi, à la

fin de leur scolarité obligatoire et lorsqu'ils auront atteint la majorité, ces élèves feront partie intégrante de la société et seront capables d'agir en tant que citoyen.

2.2.3) Lutter contre le décrochage scolaire et prévenir contre l'illettrisme

La différenciation pédagogique, c'est permettre à tous les élèves l'obtention des acquis de bases. Ainsi, c'est l'assurance de garder ses élèves dans le cursus scolaire le plus longtemps possible (ou au moins jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire). Le décrochage scolaire est moindre et les élèves sont poussés à faire de leur mieux. Chacun avance à son rythme et acquière les apprentissages nécessaires tout au long de sa scolarité. Quelque soit l'origine sociale et/ou culturelle de l'élève ; en fin de scolarité obligatoire il est autant susceptible de continuer sa scolarité, voire même de faire de longues études, qu'un élève issu d'un milieu dit favorisé. C'est ce que Meirieu appelle faire le pari de l'éducabilité : croire en les capacités de tous ses élèves, indépendamment de leurs origines.

Ensuite, différencier c'est aussi et surtout prendre en compte les difficultés persistantes des élèves et trouver le moyen d'y remédier. L'une des missions que s'est donnée L'École suite à la loi de refondation de 2013, c'est de prévenir l'illettrisme. Pour y parvenir, les nouveaux programmes soumis en 2015 sont fortement axés sur le développement et l'acquisition du langage, et ce dès la maternelle. *Le rôle de l'École est de favoriser l'entrée dans le langage et son appropriation à travers l'expression orale, puis de permettre à tous les enfants d'apprendre à lire, à comprendre les textes, à s'exprimer à l'oral et à l'écrit de manière fluide et efficace.*¹² Si les difficultés des élèves sont repérées à temps et travaillées pour y remédier grâce au choix pédagogique de l'enseignant, alors les bases de la lecture et de l'écriture seront plus solides, ce qui aura pour finalité de réduire l'illettrisme.

12 Eduscol, agir contre l'illettrisme

2.3) Comment différencier sa pédagogie ?

2.3.1) Avec quels élèves ?

La différenciation pédagogique est mise en œuvre dans toutes les classes et à tous les niveaux. Ce n'est pas parce qu'un enseignant n'a aucun élève à besoin particulier dans sa classe qu'il ne va pas faire de différenciation pédagogique. Au contraire, la différenciation est utile pour tous les élèves puisque chacun apprend à son propre rythme. De plus, la différenciation pédagogique permet à un élève lambda qui butte sur un exercice, par exemple, d'appréhender ce même exercice mais sous une forme différente ou à l'aide d'outils plus pertinent pour cet élève.

2.3.2) Les différentes méthodes de différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique se fait au travers de plusieurs méthodes agissant sur quatre objets.¹³

a) L'enseignant différencie au niveau des contenus d'apprentissage. C'est à dire que lors d'une séance, le travail proposé aux élèves n'est pas toujours le même pour tous. D'un élève à un autre, les exercices seront différents. Mais au-delà du contenu, cette différenciation peut influencer aussi au niveau de la quantité ou du matériel mis à disposition pour effectuer ce travail.

b) L'enseignant différencie au niveau des processus d'apprentissage. C'est à ce niveau que l'enseignant va varier ses modalités d'apprentissage. Il peut proposer aux élèves différentes organisations pour mener un travail, en passant par le travail individuel, le tutorat ou encore la mise en place de groupe hétérogène ou homogène. L'enseignant va aussi proposer des outils différents ainsi que des démarches et un degré de guidage variés selon les besoins des élèves.

c) L'enseignant différencie au niveau des productions. En effet, laisser à l'élève le choix de rendre sa production sous la forme qu'il le souhaite, lui permet de ne pas le mettre en échec et surtout permet d'évaluer le fond plus que la forme. L'élève choisit ainsi la manière qui lui est la plus accessible pour rendre compte de son travail.

De cette façon, l'enseignant offre à tous les élèves le moyen de rendre compte de ses progrès.

¹³ Feyfant, 2016, p.10-13

d) L'enseignant différencie en aménageant sa classe. La classe est le lieu des apprentissages mais il peut aussi être un moyen d'apprendre lorsqu'il est utilisé à bon escient. Revoir la configuration de la classe peut permettre la mise en place des travaux de groupe plus rapidement. Prévoir des affichages spécifiques pour répondre à certains besoins d'élèves mais mis à disposition de toute la classe facilitera l'utilisation de ces affichages par les élèves concernés.

Pour différencier, les enseignants doivent être conscients de tous ces points à prendre en compte. La différenciation agit autant sur les contenus proposés par l'enseignant que sur la manière de rendre compte d'un travail et des processus mis en action pour y parvenir.

3- Les difficultés de la mise en œuvre

3.1) La différenciation pédagogique nécessite une bonne maîtrise de sa définition

En effet, la différenciation pédagogique est trop souvent confondue avec l'individualisation. Cette dernière est la prise en compte d'un individu et l'apport d'un travail adapté à cet individu mais sans l'intégrer au reste de la classe. Ce qui signifie que l'enseignant propose un travail différent à cet élève, sans le relier à l'apprentissage en cours suivi par le reste de la classe. C'est une approche purement individuelle. Tandis que la différenciation c'est « *la prise en compte de chaque individu, elle n'induit pas une approche individuelle mais une manière d'accompagner l'individu au sein d'un collectif.* »¹⁴ (Feyfant, 2016). L'enseignant doit donc penser sa différenciation de façon à ce qu'elle soit intégrée aux apprentissages poursuivis.

3.2) Ainsi que d'une bonne gestion de classe

D'après Girouard-Gagné (2015)¹⁵, une bonne gestion de classe faciliterait la pratique de la différenciation pédagogique. Lorsqu'on différencie sa pédagogie, cela implique que certains élèves ou groupe d'élèves soient en parti mis en autonomie (selon le dispositif choisi). Avant de permettre aux élèves de travailler en autonomie il faut avoir instauré un cadre précis dont les élèves ne sortiront pas. L'enseignant doit s'assurer que les comportements d'élèves ne débordent pas. Tout ceci passe par la gestion de classe. Si la gestion n'est pas maîtrisée, l'enseignant sera moins enclin à mettre en place de la différenciation pédagogique. Cela s'explique par le fait qu'un enseignement magistral est plus confortable en terme de gestion de classe qu'un enseignement différencié. Dans une configuration d'enseignement magistral, les élèves travaillent individuellement et sont tous rangés face au tableau, donc face au professeur. Tandis que dans une pratique différenciée, les dispositifs varient et rendent la classe moins maîtrisable aux yeux de l'enseignant (même si ce n'est pas le cas en réalité).

¹⁴ Feyfant, 2016, p.7

¹⁵ Girouard-Gagné M. (2015) Différencier les pratiques pédagogiques pour tenir compte de l'hétérogénéité : une question de compétence en gestion de classe ?

A cette maîtrise de sa classe, s'ajoute le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 2003)¹⁶. Un enseignant qui se rend compte qu'il maîtrise sa classe et qui se sent donc compétent dans son métier, pourra alors envisager de différencier sa pédagogie. Son attention n'est plus accaparée par la gestion de classe, donc il peut développer de nouveaux dispositifs, mettre à disposition de nouveaux outils pour répondre aux besoins des différents élèves de façon plus efficace. Un sentiment d'efficacité personnelle élevé favoriserait donc la conduite des pratiques de différenciation pédagogique dans les classes. Alors qu'au contraire, un faible sentiment d'efficacité personnelle impliquerait souvent une gestion de classe peu efficace ressentie par l'enseignant et donc peu de chance pour que celui-ci songe à se tourner vers la différenciation pédagogique.

Ainsi, pratiquer la différenciation pédagogique est avant tout un choix personnel de la part de l'enseignant mais ce choix ne peut être envisagé que si l'enseignant pense avoir les compétences pour le faire.

16 Sentiment d'efficacité personnelle (SEP) : c'est ce dont chaque individu se croit capable de réaliser en fonction des buts à atteindre.

Partie méthodologique

4) Méthodologie

4.1) Le choix du dispositif

Afin de répondre à ma problématique, j'ai élaboré un guide d'entretien sur lequel je me suis appuyée lors des entretiens semi-directifs que j'ai fait passer à deux professeures des écoles.

J'avais pour objectif de répondre à mes deux hypothèses. La première hypothèse est que la différenciation pédagogique mise en place n'est pas toujours pertinente du fait qu'il est difficile pour les enseignants de cerner les aptitudes réelles des enfants. La seconde concerne le manque d'expérience des professeurs qui peut être un frein à la conduite de la différenciation pédagogique. Ainsi ma démarche de recherche concerne exclusivement le ressenti des professeurs quant à leur manière de repérer les difficultés ou réussites des élèves, puis de la mise en œuvre de leur pédagogie différenciée. Afin de recueillir la parole des enseignants, j'ai construit un guide d'entretien.

Le guide d'entretien s'est construit sur une structure descendante. Je suis partie des représentations des enseignantes (les quatre premières questions portent sur la définition qu'elles donnent à la différenciation pédagogique et sur ce qui est essentiel pour différencier), pour ensuite aborder des points plus spécifiques comme les indices permettant de dire qu'un élève a besoin de différenciation et la manière dont cette différenciation est pensée et préparée. La dernière partie de ce questionnaire permet de mettre en avant les difficultés rencontrées par ces professeures lorsqu'elles veulent différencier et sur les moyens dont elles disposent pour mettre en œuvre de la différenciation pédagogique malgré ces difficultés.

4.2) L'entretien semi-directif

J'ai choisi de faire passer des entretiens semi-directif car c'est un dispositif qui permet de cerner le discours de la personne interrogée autour du thème qui m'intéresse.

Grâce au guide d'entretien, je dispose d'une base de questions qui délimite le cadre de l'entretien, sans pour autant réduire la liberté de réponse des personnes interrogées.

J'ai privilégié ce dispositif car j'ai recueilli la pensée de plusieurs enseignants au sujet de la différenciation pédagogique. Je n'ai pas observé de pratique dans le but de les analyser par la suite (même si j'ai pu assister à certains cours conduits par ces deux enseignantes.)

Par ailleurs, au cours des entretiens, suite aux réponses des enseignantes j'ai pu adapter certaines questions du guide d'entretien, voire parfois en rajouter pour aboutir à des réponses plus approfondies. C'est pourquoi l'entretien semi-directif m'est apparu comme le moyen le plus pertinent pour recueillir le discours de ces enseignantes.

Cependant, cette analyse portant sur la parole rapportée des enseignantes et non sur l'observation de leur pratique, peut parfois être en décalage avec leur pratique réelle. En effet, le discours porté sur leur façon de conduire la différenciation peut avoir tendance à être plus pessimiste que ce qu'il en est réellement. Les enseignants ayant spontanément tendance à dénigrer leur pratique et à se sentir moins compétents alors que la réalité montre souvent le contraire. C'est aussi l'une des raisons qui m'a poussée à choisir ce dispositif. Rapporter la parole des enseignants quant à leur pratique sans passer par l'observation de celle-ci en classe permet de faire verbaliser les enseignants sur leur conduite de classe et donc d'avoir accès à leur intention d'action (qui peut se révéler différente de leur pratique réelle pour des raisons diverses).

4.3) Les conditions de l'entretien

Lors de mes stages, j'ai observé plusieurs enseignants pratiquer. J'ai remarqué que tous mettaient en place de la différenciation pédagogique, ce qui m'a permis de choisir les enseignants que je voulais interviewés. Je ne les ai pas choisies au hasard, au contraire. L'une des deux enseignantes étant en fonction depuis seulement 5 ans, je trouvais intéressant au vu de mes hypothèses de recueillir sa parole. Parallèlement, pouvoir interroger une enseignante expérimentée (plus de 35 ans de carrière) était aussi pertinent dans le but de répondre à mes hypothèses. J'ai commencé par leur expliquer quel était mon cadre de recherche et sur quel thème elles allaient être interrogées. Rassurées sur

mes motivations, elles ont accepté et m'ont donnée leur disponibilité pour passer l'entretien.

Le premier entretien s'est déroulé avec l'enseignante expérimentée, que nous appellerons Marine pour préserver son anonymat. Elle est enseignante en CP. Nous avons procédé à l'entretien en fin de journée, dans sa classe et il a duré environ 16 minutes.

Le second entretien s'est déroulé avec l'enseignante moins expérimentée, que nous appellerons Clara pour garder son anonymat. Elle enseigne dans une classe de CE2. L'entretien a eu lieu pendant le temps du midi, dans sa classe et il a duré environ 13 minutes.

Pouvoir mettre en parallèle les réponses et avis de ces deux professeurs m'a permis de mettre en avant, lorsque leurs réponses étaient similaires, les points essentiels à maîtriser pour différencier sa pédagogie, puis de faire émerger les avis divergents sur d'autres aspects de la différenciation pédagogique, comme par exemple à quels élèves est réservée la différenciation ou encore les difficultés dues à cette dernière.

Partie analyse

5) Résultats et analyse

5.1) Les obstacles rencontrés pour différencier

Tout d'abord, pour bien différencier il faut commencer par maîtriser la définition de la différenciation pédagogique. C'était d'ailleurs la première question que je posais pour démarrer l'interview : *« Comment est ce que tu définirais la différenciation pédagogique ? »*

Pour Marine, la différenciation pédagogique se définit ainsi :

« C'est prendre en compte... euh... dans sa préparation de séance, dans sa préparation de séquence, dans sa programmation , c'est prendre en compte tous les élèves. C'est à dire , fin au maximum, c'est à dire prendre en compte les élèves qui apparaissant comme étant en besoin, prendre en compte les élèves qui vont très vite et pour qui ça peut aussi poser problème d'aller à un rythme que j'impose et puis prendre en compte.. euh.. bah les élèves dans leur diversité.. euh... fin voilà. Je pense que c'est vraiment prendre en compte chacun, le rythme de chacun et là où il en est en fait, là où il en est plus qu'au-delà du rythme à mon avis ». Marine montre ainsi que pour elle la différenciation c'est prendre en compte l'élève dans sa globalité, qu'il soit en difficulté ou au contraire en avance par rapport aux autres.

Clara, quant à elle propose une définition un peu différente :

« Alors pour moi la différenciation pédagogique c'est d'adapter le travail proposé en classe au niveau des élèves. C'est de... c'est pas forcément, comme là en niveau CE2 faire exactement le travail de CE2 mais c'est d'adapter le travail par rapport à ce que l'élève est capable de faire et ce qu'il sait déjà en partant de ce qu'il sait déjà faire. Donc y a plusieurs formes de différenciation pédagogique , donc ça peut-être dans la manière de la faire, ça peut-être aussi dans la manière de proposer le travail, c'est à dire donner moins d'exercice à un élève qui est plus lent dans la réalisation d'un exercice par exemple, ça peut être également euh voilà un élève qui ne peut pas suivre le programme en classe, bin voilà lui proposer un travail adapté complètement différent de ce qui peut se faire dans la classe. ». On remarque alors que Clara ne pense pas à différencier avec les élèves très bons. Elle ne songe qu'à ceux qui ont des difficultés. On peut donc dire que sa définition est incomplète, ce qui traduit une mauvaise intégration de ce qu'est la différenciation pédagogique. C'est pourquoi elle n'envisage la différenciation qu'avec les élèves en difficulté. Par la suite, nous verrons que cette divergence sur la

différenciation a une incidence sur la pratique de cette dernière. En effet, Clara a plus de difficulté à mettre en place de la différenciation pédagogique que Marine.

Pour une différenciation efficace, il faut d'abord visualiser les obstacles qui se dressent contre son application. Les enseignantes que j'ai interviewées ont mentionné les difficultés auxquelles elles font face lorsqu'elles préparent de la différenciation pédagogique. Marine exprime clairement ses difficultés quand elle répond : « *Alors c'est difficile pour plusieurs raisons oui. Parce que déjà il faut avoir une analyse assez fine de la situation et faut être en mesure de pouvoir, comment dire, pouvoir répondre à ces difficultés et trouver les ressources pour répondre à ces difficultés.* ». Quant à Clara sa réponse porte plus sur l'acte de différencier en soi que sur ce que cela implique : « *Oui c'est difficile. Déjà parce que ... si on voulait différencier complètement on ferait un programme adapté à chacun en fait. Ce qui est possible hein en soi mais matériellement je sais pas si j'aurais assez de temps pour le faire, euh.. après oui c'est difficile parce qu'on essaie de faire des groupes de besoins qui se rapprochent le plus des élèves mais y en a toujours qui ont des difficultés auxquelles ont a pas pensé.* »

Après avoir analysé leur interview, j'ai pu mettre en avant quatre obstacles qui font consensus entre elles :

- Procéder à une analyse fine de l'élève
- Trouver des ressources
- Prendre en compte l'élève dans sa globalité
- Le caractère chronophage de la différenciation pédagogique.

Le caractère chronophage et la nécessité de bien connaître l'élève avant de différencier sont des obstacles déjà relevés dans des travaux de recherches comme le signale Annie Feyfant : « *la majorité des enseignants interviewés témoignent du caractère chronophage de pratiques différenciées, cela demande une grande préparation, c'est-à-dire anticipation et investissement. Il est nécessaire d'observer et connaître ses élèves, avant d'adapter son enseignement aux besoins des élèves.* »(Feyfant, 2016)¹⁷ Ces difficultés sont donc inhérentes à la préparation de la différenciation.

Suite aux entretiens, j'ai remarqué que Marine cherchait toujours à intégrer les élèves en difficulté au reste de la classe, notamment quand elle dit : « *Ce que j'essaie de voir ou de*

17 Feyfant, 2016, p. 19

faire c'est surtout comment est ce que je peux intégrer dans cette séance ou dans cette séquence ces élèves pour qui manifestement ils manquent encore des choses ou qui ont besoin de ma présence .» Elle témoigne là de la réelle complexité à penser sa séance afin d'y inclure tous les élèves quelque soit leur difficulté.

Ce qui est aussi l'un des objectifs lorsqu'on différencie : proposer du travail adapté à ce qu'est capable de faire l'élève, tout en l'intégrant aux apprentissages en cours. Or, cela ne semble pas le cas pour Clara. Lorsque cette dernière ajoute que différencier c'est aussi pour « *un élève qui ne peut pas suivre le programme en classe, (...) lui proposer un travail adapté complètement différent de ce qui peut se faire dans la classe.* », il semblerait que qu'elle propose parfois des activités différentes aux élèves en difficulté de sa classe, sans forcément chercher à les relier aux apprentissages communs. Ce qui pourrait traduire un usage abusif et non conforme de la différenciation pédagogique. En effet, à trop vouloir que l'élève réussisse, l'enseignant propose des activités qui peuvent perdre de vue l'objectif d'apprentissage recherché.

Un autre obstacle que pointe Clara et que Annie Feyfant a mis en avant, est la complexité à identifier et anticiper les difficultés des élèves. C'est d'ailleurs ce qui représente pour Clara le plus gros défi à surmonter lorsqu'elle envisage de différencier sa pédagogie quand elle dit : « *On ne peut pas tout anticiper. Voilà pourquoi je trouve que c'est difficile.* »

Ainsi, les difficultés rencontrées par ces deux professeures ne sont pas forcément les mêmes et peuvent être d'origines différentes, même si certaines sont malgré tout partagées.

5.2) Les besoins pour pallier les obstacles de mise en œuvre

Après l'identification des obstacles, il faut trouver le moyen d'y remédier. Pour cela, Marine et Clara mentionnent plusieurs ressources qui leurs semblent nécessaire de posséder pour y parvenir. Comme pour le point précédent, j'ai pu faire ressortir les éléments communs entre les deux entretiens. Ce dont ces enseignantes ont toutes les deux besoin pour pallier les difficultés lors de la mise en œuvre de la différenciation pédagogique sont :

- de l'expérience professionnelle

- d'échanger avec leurs collègues
- posséder une bonne connaissance de l'enfant
- penser la temporalité de la différenciation (en amont, pendant, après l'enseignement de la notion)
- Évaluer et observer pour identifier les difficultés
- se réapproprier les méthodes de différenciation (notamment celles trouvées dans le guide du maître)

La temporalité est une réponse qui revient régulièrement dans les entretiens. Prévoir les moments de différenciation semblent être primordiale pour différencier de façon efficace. En effet, anticiper sa préparation permet de mieux répondre aux besoins des élèves. Lors de la conférence du Cnesco, les modalités de différenciation d'une séquence sont représentées par le schéma¹⁸ suivant :



Chaque phase possède ses propres étapes. Généralement, les enseignants pensent à différencier pendant ou l'après l'enseignement de la notion mais très rarement avant. Une étude rend compte des pratiques réelles des enseignants au sein de leur classe, celle de Forget et Lehraus (2015)¹⁹. Suite à cette étude qui porte sur les pratiques de différenciation pédagogique d'enseignants de Montréal, il a été mis en avant que très peu d'enseignants différenciaient avant leur enseignement. En effet, la différenciation pédagogique est rarement conçu selon un axe temporel. Bien souvent, cette différenciation n'intervient que pendant l'enseignement de la notion et si nécessaire après l'avoir abordée. Pourtant il serait bénéfique aux élèves et à l'enseignant d'anticiper la différenciation pédagogique pour préparer à l'introduction d'une nouvelle notion. Ainsi, les

¹⁸ Conférence de consensus, Différenciation pédagogique, 2017, p.29

¹⁹ Forget et Lehraus, 2015, p. 7

élèves susceptibles d'être perdus avant même d'avoir abordé la notion, peuvent grâce au travail fait en amont, entrer dans l'apprentissage immédiatement.

Dans cette étude, Forget et Lehraus ont calculé le pourcentage de professeur de primaire accomplissant ces étapes, les résultats se retrouvent ci-dessous :

	AVANT			PENDANT			APRÈS		
	l'enseignement d'une notion			l'enseignement d'une notion			l'enseignement d'une notion		
	Tester	Réactiver	Préparer	Soutenir	Adapter	Évaluer (formatif)	Exercer	Revoir	Évaluer (certificatif)
PRIMAIRE	0 %	0 %	5,4 %	14,9 %	63,5 %	1,3 %	12,2 %	0 %	2,7 %
Totaux		5,4 %			79,7 %			14,9 %	

Comme nous pouvons le constater, la différenciation pédagogique est essentiellement mise en œuvre pendant l'enseignement de la notion. Les phases de test et de réactivation des compétences requises pour appréhender une nouvelle notion ne font jamais le sujet de différenciation. Ces résultats rejoignent les réponses de nos deux enseignantes dans le sens où elles ne font que l'étape « préparer » à l'enseignement de la notion.

Marine explique que sa différenciation est pensée en amont afin de « *préparer ce qui va se passer après* », Clara dit qu'elle la prépare aussi en amont et insiste beaucoup sur le fait qu'elle adapte le travail demandé pendant l'enseignement, en fonction de ce qu'elle perçoit des élèves. Elle nous dit : « *je prépare en amont puisque je prépare de la différenciation en français et en mathématiques, mais aussi au cours de la séance si je vois par exemple que la quantité d'exercices à réaliser est trop grande, forcément je diminue si je vois que l'élève en fait il a pas compris au niveau de la séance de découverte* ».

Dans la suite de l'article dont est issue cette étude, on peut voir que les enseignants ont tendance à différencier spontanément pour des élèves dont il a été fait état qu'ils avaient des besoins différents (parfois même diagnostiqués) délaissant alors les élèves en « simple difficulté ». Alors que ces derniers retireraient, eux aussi, des bénéfices à recevoir un enseignement différencié. Ce qui n'est pas le cas de nos deux enseignantes

qui ont adapté leur différenciation en fonction de tous les élèves qui se présentaient à elles. Elles ont pris en compte les réussites et échecs de tous leurs élèves avant de pouvoir penser leur différenciation et ne se sont pas arrêtées seulement sur les élèves qui avaient été diagnostiqués.

Ainsi, nos deux enseignantes ont bien perçu la nécessité de penser la temporalité de la différenciation pédagogique lors d'une séquence, même si sa mise en œuvre pourrait être plus efficace.

Pour différencier, les enseignantes s'accordent pour dire que l'expérience acquise tout du long d'une carrière favorise une mise en œuvre efficace. Marine raconte qu'en plus de 30 ans d'enseignement, son « *expertise est plus affinée* » et qu'elle a « *plus de bagages, de « matière à » pour proposer des choses* ». Elle repère aussi plus facilement les difficultés de ses élèves. Clara partage complètement cet avis et explique qu'entre sa première année en tant qu'enseignante et cinq ans plus tard, elle commence à repérer plus facilement les difficultés de ses élèves et pouvoir ainsi agir en conséquence : « *oui, forcément je pense que je progresse mais aussi ça vient avec l'assurance, y a des choses tu perds moins de temps parce que tu sais où trouver plus facilement etc.* ».

Cette assurance gagnée grâce à l'expérience professionnelle, se rapporte au sentiment d'efficacité personnelle²⁰ et est bénéfique à la conduite des pratiques différenciées de la part des enseignants. D'année en année, les enseignantes se sentent plus efficaces dans leur travail et plus sûres des activités qu'elles proposent. Ce qui leur permet d'envisager de différencier leur pédagogie.

Pour pallier ce manque d'expérience ou de ressource, les professeures des écoles se tournent parfois vers leurs collègues pour trouver des solutions. C'est le cas de Clara qui a sollicité sa collègue travaillant avec le niveau de classe précédent le sien afin de se faire une idée sur les élèves qu'elle aurait à la rentrée. De cette façon, Clara a pu préparer sa classe dès la rentrée en prenant en compte les difficultés de chacun. Marine admet aussi ne pas hésiter à se tourner vers ses collègues quand elle pense en avoir besoin.

Enfin, Marine et Clara s'accordent sur un dernier point, celui d'évaluer et d'observer pour identifier les difficultés des élèves. Pour différencier, encore faut-il savoir sur quoi bloque l'élève. Clara nous explique que pour mettre en place sa différenciation elle a « *fait un état*

20 SEP, développé au point 3.2

des lieux au niveau des acquis de chacun ». C'est à dire qu'elle a procédé à des évaluations diagnostiques. Les évaluations diagnostiques mises en place sont un bon moyen de repérer les difficultés. Feyfant²¹ explique « *qu'avant de mettre au travail l'élève, une évaluation diagnostique va permettre d'anticiper sa pratique d'enseignement, dans une perspective préventive.* » Grâce à ces évaluations, l'enseignant sait ce qui pose problème à l'élève et peut ainsi réfléchir à une activité lui permettant de dépasser ses difficultés. Mais d'autres évaluations peuvent être effectuées pendant l'enseignement. Comme l'évaluation formative. Cette dernière permet de voir où en est l'élève et ainsi prévoir de la remédiation au cours de l'enseignement. Feyfant en parle aussi, expliquant qu'une évaluation formative va « *permettre par la concertation, la remédiation (le feedback) de déterminer les stratégies d'apprentissages, de réguler les apprentissages, d'ajuster l'enseignement, d'expliquer, de moduler les exercices.* »²²

L'observation a aussi son importance dans la pratique de la différenciation comme le notifie Clara : « *C'est de l'observation aussi, au niveau de ce que l'élève est capable de faire quand il est seul et qu'il réinvestit un travail* » et Marine : « *Ça c'est par rapport à mes évaluations, mes observations (...) il y a des petits signaux qui nous alertent* », car l'observation peut aussi mettre en avant des difficultés qui n'auraient pas été perçues en utilisant seulement l'évaluation.

Bien que Marine et Clara soient d'accords sur la plupart des besoins nécessaires pour remédier aux difficultés de mise en œuvre, elles en évoquent d'autres qu'elles ne partagent pas forcément.

Chacune aborde les ressources sur lesquelles elles s'appuient pour différencier. Clara ne s'appuie que sur les conseils qu'elle trouve dans le guide du maître mais émet quelque critique « *c'est vrai que c'est pas assez explicite encore je trouve dans les guides du maîtres les activités proposées de différenciation* », elle doit donc se réapproprier les activités proposées pour les faire correspondre aux besoins de ses élèves, de sa classe. Marine nous dit qu'elle aussi a besoin de se réapproprier les conseils qu'elle trouve. Par ailleurs, Marine possède un panel de ressources un peu plus étoffé que celui de Clara. Elle favorise plusieurs lectures, notamment celles issues de didacticiens et reconnaît que les activités du guide du maître peuvent parfois être pertinentes et n'hésite pas à les utiliser : « *On trouve pas mal de piste, notamment chez des didacticiens mais on peut*

21 Feyfant, 2016, p.15

22 Feyfant, 2016, p.15

trouver aussi dans les livres du maîtres on peut trouver des pistes intéressantes mais toujours à remettre à sa propre « sauce » ». Marine fait mention d'un dernier atout nécessaire à la conduite d'une différenciation pédagogique, celui de rester en éveil. Elle entend par là, tenter et se fier à son intuition : « Il faut être un peu en éveil aussi je pense et se dire « tiens pourquoi je ferai pas comme ça ? » et essayer la fois d'après. ».

Les besoins pour pallier aux difficultés de mise en œuvre sont plutôt bien identifiés par nos deux enseignantes et pourtant, différencier sa pédagogie reste une activité difficile. Tomlinson et McTighe (2010)²³, ont défini les différents points que doivent prendre en compte les enseignants afin de permettre aux élèves de rentrer dans les apprentissages :

- définir les notions et habiletés fondamentale du programmes d'études ;
- endosser la responsabilité de la réussite de l'apprenant ;
- encourager le respect entre les apprenants;
- prendre conscience de ce qui fonctionne pour chaque élève ;
- développer une gestion de routines de classe favorisant la réussite ;
- aider les élèves à devenir des partenaires efficaces de leur propre succès ;
- élaborer des routines d'enseignement souples ;
- accroître son répertoire de stratégies d'enseignement ;
- réfléchir au progrès individuel des élèves tout en gardant en tête leur développement personnel et les objectifs du programmes d'études.

Lorsqu'on différencie sa pratique pédagogique, plusieurs points définis par Tomlinson et McTighe sont nécessairement pris en compte. En effet, Clara et Marine en pratiquant de la différenciation pédagogique avec leurs élèves, témoignent de leur volonté de faire réussir ces derniers. De plus, cette différenciation est pensée en fonction du programme d'étude puisque c'est une obligation lorsqu'on est enseignant. Ensuite, différencier c'est proposer une activité qui fonctionne, c'est à dire qui mettra en action l'élève sans le conduire à l'échec. D'autres points sont pris en compte comme l'élaboration de routines d'enseignement plus souples par le biais des différents dispositifs existants (individuel, groupe, binôme, etc) , ou encore aider les élèves à devenir des partenaires efficaces de leur propre réussite en les faisant travailler entre eux grâce au tutorat. Quand elles se tournent vers leurs collègues ou qu'elles utilisent les conseils du guide du maître ou ceux rencontrés à travers leurs lectures, elles accroissent aussi leur stratégie d'enseignement. Clara et Marine ont donc bien conscience de ce qu'il faut prendre en compte lorsqu'elles différencient pour favoriser l'entrée dans les apprentissages de leurs élèves.

²³Feyfant Annie (2016). *La différenciation pédagogique en classe*, p.18

Tous ces éléments à prendre en compte prennent du temps et demandent du travail en plus de celui déjà effectué pour faire classe au groupe entier. Il faut anticiper les difficultés des élèves et cela demande un investissement plus important. Pour la pratiquer une bonne connaissance de ses élèves est primordiale afin d'adapter son enseignement. Elle demande aussi de la créativité et de l'imagination. Comme par exemple, réfléchir une nouvelle disposition de classe qui permettrait aux élèves de mieux apprendre, ou encore trouver une nouvelle méthode pour enseigner une notion, une méthode plus ludique. Pour finir, comme le dit Beuchat (2015)²⁴, cela exige : « *une réflexion pédagogique, la nécessité pour l'enseignant de savoir se remettre en question, être flexible. C'est à dire qu'il faut toujours être alerte ou encore comme l'explique très bien Marine être capable de rebondir sur les idées soumises involontairement par les élèves par exemple quand elle dit: « c'est eux qui appuient sur quelque chose de particulier et ça me renvoie à ma propre réflexion ».*

Cependant, parfois ce n'est pas le travail personnel des enseignants qui doit être remis en cause mais l'implication de l'établissement dans lequel ils enseignent. En effet, dans la recherche conduite par Paola Bertocchini (2001-2003), il est mis en évidence que certains enseignants regrettent le manque de formation proposée par leur établissement afin de maîtriser la différenciation pédagogique. Ils souhaiteraient aussi être plus soutenus lors de sa mise en pratique, notamment pour ce qui est de l'aménagement de l'espace (parfois les classes étant trop petites et le mobilier inadéquat, il est compliqué de favoriser le travail en petit groupe et l'enseignant peut alors difficilement varier sa pédagogie) et du matériel mis à disposition. Un enseignant qui tente de différencier sa pédagogie verra ses résultats peu progresser « *si l'institution (à commencer par l'administration de son établissement) n'intervient pas en cette affaire en tant que telle pour l'appuyer et l'accompagner dans la gestion de dispositifs et la réalisation de projets pédagogiques concrets* ». ²⁵ Le soutien de l'établissement est donc un besoin pour pallier les difficultés de mise en œuvre, bien qu'il n'ait pas été relevé lors des entretiens.

24Feyfant Annie (2016). *La différenciation pédagogique en classe*, p.19-20

25Paola Bertocchini, « Différenciation pédagogique et contextualisation », 2001-2003

5.3) Les réponses pour différencier

Quand les professeurs des écoles ont identifié les difficultés des élèves et trouver les ressources nécessaires pour y remédier, elles mettent en place des activités différenciées. Pour nos deux enseignantes, le travail de groupe est l'un des dispositifs les plus utilisés. Le travail en groupe peut prendre diverses formes. Lorsque toute la classe cherche autour d'une même notion, ce travail en groupe peut être une simple collaboration entre pairs grâce au tutorat. Mais *« lorsque les élèves ne font pas la même chose, le travail en groupe peut être organisé par groupes de besoin, en autonomie ou avec l'aide de l'enseignante. »*²⁶ Ce dispositif est donc apprécié puisqu'il se décline en plusieurs variables.

Clara a dès la rentrée formé des groupes de niveaux et de besoin dans sa classe, permettant ainsi de proposer le travail adéquat aux capacités des élèves. Elle explique comment elle s'y est pris : *« en fait en début d'année on a fait un état des lieux au niveau des acquis de chacun et on a donc créé des groupes de niveaux, des groupes de besoin et en fonction de ces groupes là on propose en mathématiques et en français, le travail qui correspond plus à ce qu'on attend d'eux en fait pour leur permettre d'évoluer aussi à leur rythme »*. Le groupe de besoin est un dispositif très efficace lorsqu'il faut retravailler une notion en particulier avec un petit groupe d'élèves résistants à sa compréhension. Ce dispositif *« consiste à répartir ponctuellement les élèves en sous-groupes homogènes. Cette organisation permet de mettre en place une action pédagogique efficace car ciblée sur des besoins partagés »*.²⁷

Marine défend aussi le travail en groupe et lui prête beaucoup de vertus : *« je crois énormément au groupe, quand on travaille en groupe ou en atelier hétérogène. Là je pense que ça tire, ça tire vers le haut ça j'en suis persuadée. Ils ont beaucoup à s'apprendre des uns des autres et c'est riche »*. Elle met en avant la richesse des interactions entre les élèves qui sont très bénéfiques pour eux. Dans sa classe de CP, un système de tutorat est mis en place. Les élèves sont répartis en trois groupes (hétérogènes) de couleur. A chaque couleur, un tuteur est désigné pour aider les autres de son groupe à décoder un texte, répondre à une question, faire un calcul, etc. Ce système implique que les élèves échangent entre eux et acceptent que quelqu'un d'autre que leur enseignant les aide. C'est très bénéfique au climat de classe et surtout cela permet à

26 Feyfant, 2016, p.16

27 Conférence de consensus, 2017, p.30

Marine de travailler avec un groupe de besoin en parallèle qui a besoin de son étayage pour faire le travail demandé.

Clara et Marine relèvent un autre point primordial du dispositif des groupes de besoin. Ce dernier est évolutif. C'est à dire que les élèves ne sont en aucun cas enfermés dans ce groupe. Lorsque l'élève a compris et est capable de travailler en autonomie, il est « sorti » du groupe de besoin. Les élèves sont tous susceptibles de se retrouver en groupe de besoin à un moment T de l'année scolaire et ils peuvent tous en sortir. Lors de la conférence de consensus, les intervenants expliquent que « *Il est nécessaire que le temps passé en groupes homogènes repose au préalable sur l'évaluation d'une compétence précise, que ces groupements soient flexibles et que leur pertinence soit régulièrement réévaluée en fonction des progrès des élèves.* »²⁸. Le caractère évolutif des groupes de besoin est parfaitement intégré par nos deux enseignantes. D'ailleurs Marine explique que sortir les élèves d'un groupe de besoin c'est leur donner confiance et croire en eux. Voici comment elle les motive : « *tu peux essayer seul. Si tu as un problème tu peux revenir vers moi mais je suis sûre que tu peux essayer seul.* », elle parle de l'effet Pygmalion : Croire en ses élèves c'est leur donner des chances de penser qu'ils sont capables de faire le travail et donc d'y parvenir.

En dehors de cette pratique commune pour le travail en groupe, chacune d'elles apportent de nouvelles réponses.

Marine prend en compte les élèves très bons et cherche comment les « alimenter ». En effet, pour cette dernière, la différenciation ne s'applique pas qu'aux élèves en difficulté. Un élève qui s'ennuie en classe c'est le risque que cet élève perde l'envie de travailler et finisse par décrocher du système scolaire. C'est pourquoi, Marine cherche toujours de quoi « occuper » ces élèves et de leur donner de nouvelles choses à apprendre. Elle explique aussi que pour elle, différencier c'est travailler en groupe mais aussi et surtout étayer et désétayer : « *Il faut accepter que ça circule qu'il y ait des élèves qui ont besoin à certain moment et d'autres moins et puis d'autres qui ont vraiment besoin, et par moment faut ... c'est du dosage quoi , à un moment donné il faut le laisser un petit peu et puis faut le reprendre parce qu'on sent qu'il a besoin du tuteur...* ». Par cette réponse, elle nous dit que les élèves n'ont pas systématiquement besoin de différenciation. À certain moment, ils sont aptes à travailler sans que cela soit nécessaire, à d'autre il faut remettre en place des aides pour y arriver. Elle met ainsi en avant le caractère ponctuel de la différenciation

²⁸ Conférence de consensus, 2017, p.30

pédagogique. Elle n'est pas spontanée, puisqu'elle se réfléchit en amont, mais intervient à différent moment au cours des apprentissages des élèves. Une dernière réponse est apportée par Marine : la variation des dispositifs. Elle diversifie les supports présentés aux élèves, met en place des travaux en groupe et désigne des référents dans la classe pour répondre aux questions de leurs pairs quand elle est occupée avec un autre groupe. Elle organise aussi du tutorat au sein de la classe et cela est très bénéfique pour les élèves. Le tuteur autant que le tutoré y trouvent leur compte, à condition que le tuteur soit bien préparé à tenir son rôle. En effet : « *la recherche montre que, pour que cela bénéficie à tous, les tuteurs doivent bénéficier d'une préparation pour accompagner efficacement les tutorés* »²⁹. Les élèves tutorés bénéficient d'une explication venant d'un élève comme eux. Les tuteurs utilisant leurs propres mots pour se faire comprendre, le tutorat est un bon moyen de faire passer une explication qui ne fonctionnait pas quand elle était donnée par l'enseignant. Un autre dispositif utilisé par Marine est le fait de se libérer ponctuellement de la gestion de la classe. C'est à dire qu'elle met tout le groupe classe en activité en autonomie afin d'être disponible pour travailler avec un groupe de besoin par exemple. Ainsi, sa différenciation ne se limite pas au travail en groupe.

Pour Clara, une autre réponse apportée se situe au niveau des groupes de niveau. Au contraire de Marine qui ne parle que des groupes de besoins, Clara travaille en groupe de niveau. Dès le début d'année, les élèves sont répartis en fonction de leur capacité. Faisant face à une très forte hétérogénéité dans sa classe, c'est le dispositif qui lui a paru le plus adapté. Cependant, elle dit clairement que ces niveaux ne sont pas fixés, ils peuvent évoluer. Elle nous dit que « *c'est pas fermé, c'est pas cloisonné tout au long de l'année, si je vois qu'un élève il progresse bien, bah je le mets dans un autre groupe, donc j'adapte au fur et à mesure* ». Ce qu'elle adapte aussi c'est la quantité de travail donné aux élèves. C'est l'une des variables sur laquelle elle joue le plus. Une dernière variable sur laquelle elle intervient est le temps. Par exemple, Clara a mis en place dans sa classe un plan de travail. Comme le prévoit l'utilisation de cet outil, les élèves font les exercices dans l'ordre qu'ils le souhaitent mais sont censés le rendre dans un temps impartis (une semaine, peut-être deux, cela dépend). Pour certains élèves, ce temps est allongé de quelques jours afin de les pousser à rendre un travail de meilleur qualité. Ils ont plus de temps pour réfléchir aux exercices et peuvent solliciter leur enseignante s'ils sont vraiment dans

29 Conférence de consensus, 2017, p.10

l'incapacité de répondre. Le réinvestissement des notions se fait sur une durée plus longue avec la possibilité d'être aidé.

Conclusion :

Les interviews de ces deux professeures pratiquant la différenciation pédagogique avaient pour objectif de repérer ce qui du point de vue des enseignants explique les difficultés de mise en œuvre de la différenciation pédagogique.

Permettre l'entrée dans les apprentissages à tous les élèves est l'objectif de la différenciation pédagogique. En effet, ce moyen favorise la compréhension des enseignements par un maximum d'élèves et tente donc par ce biais de réduire les inégalités scolaires. Ces dernières étant dues à une très grande hétérogénéité dans les classes, l'usage d'une pratique d'enseignement différencié s'est avéré obligatoire pour y pallier. Cependant, sa mise en pratique se révèle difficile et n'est pas toujours maîtrisée par les enseignants. Pour comprendre d'où viennent ces difficultés et comment y remédier, j'ai interviewé deux professeures du premier degré pratiquant la différenciation dans leur enseignement. À travers ces interviews, j'ai pu relever les difficultés de la mise en œuvre rencontrées par ces enseignantes.

Pour commencer, d'après les réponses des professeures, la différenciation pédagogique est difficile à mettre en œuvre car il faut pouvoir procéder à une analyse fine de l'élève pour repérer ses difficultés, et savoir où trouver les ressources pour y remédier. De plus, différencier est très chronophage. Il faut penser plusieurs activités différentes pour aboutir aux mêmes apprentissages. Enfin, même si cette réponse n'a pas fait consensus entre nos deux enseignantes, la différenciation s'applique autant aux élèves en difficulté, qu'aux élèves avec de grandes facilités.

Pour pallier ces difficultés, les enseignantes ont relevé plusieurs besoins. La bonne connaissance de l'enfant en est un. Il faut savoir ce que l'on est en droit de demander à l'élève en fonction de son développement. Les échanges entre les collègues ont une place importante ainsi que la temporalité de la différenciation, les évaluations et observations faites au cours de l'enseignement qui sont elles aussi nécessaires à la conduite d'une pratique différenciée. Enfin, l'expérience semble influencer la pratique de la différenciation. Clara et Marine sont d'accord pour dire que plus l'enseignant a de l'expérience, plus il est en capacité d'identifier les besoins de ses élèves et d'y répondre.

Dans l'acte de différenciation, les enseignantes s'accordent sur deux points essentiels : le travail en groupe est un dispositif très riche de la différenciation (notamment le groupe de

besoin) et ces groupes sont évolutifs. Mais la pratique d'un enseignement différencié peut passer par divers dispositifs autres que le travail en groupe, comme le tutorat ou le co-enseignement.

Pour rappel, ma première hypothèse était qu'il est parfois difficile de cerner les aptitudes réelles des élèves, ainsi, la différenciation pédagogique mise en œuvre n'est pas toujours très pertinente. La seconde portait sur le fait que le manque d'expérience de l'enseignant pouvait être un frein à une bonne différenciation pédagogique.

Ainsi, après avoir procédé à ces entretiens et relever les résultats, il est apparu que mes hypothèses étaient confirmées mais que les difficultés ne dépendaient pas que du manque d'expérience ou de la difficulté à cerner les aptitudes des élèves. Elles sont plus nombreuses que cela.

Cette recherche m'a permis de voir à quel point différencier sa pratique pouvait être difficile. De plus, même quand on pense avoir cerné tous ses enjeux, on peut toujours oublier certains aspects de la différenciation, comme Clara qui ne songe pas à différencier pour les élèves qui ont des facilités. La différenciation pédagogique, c'est s'efforcer de donner à tous les élèves le moyen d'accéder aux apprentissages quelques soient les difficultés des élèves, diagnostiquées ou non. Dans une époque où les classes sont de plus en plus hétérogènes, maîtriser et questionner le concept de différenciation pédagogique est essentiel pour enseigner. De plus, dans l'optique de répondre aux principes de l'école inclusive, la différenciation pédagogique a encore plus de légitimité puisqu'il est question d'enseigner à des élèves ne disposant pas toujours des mêmes capacités cognitives ou motrices que les autres élèves de la classe.

Enfin, dans le référentiel de compétences des enseignants, il est notifié que les professeurs doivent non seulement participer à la réussite de tous les élèves mais aussi « *être capable de construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves.* »³⁰

Pour terminer, le thème de la différenciation pédagogique m'a permis de recueillir la parole d'enseignantes motivées par cette pratique et qui ont souvent relevé tout ce qui était nécessaire pour une conduite efficace. Cependant, à aucun moment elles ne mentionnent l'usage du numérique pour participer à la différenciation alors que cet outil pourrait être bénéfique et participer à une pratique différenciée efficace de leur enseignement.

30 Référentiel de compétences des enseignants, 2013

Bibliographie / Sitographie

Articles et ouvrages:

P.Meirieu (2016). *L'école mode d'emploi : « des méthodes actives » à la pédagogie différenciée.*(16è éd.). Paris, France : ESF

Sagot & Benoit (2008). L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°43, 3ème trimestre.

Serge Thomazet (2008).L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation* 341 : 123–139. DOI: 10.7202/018993ar

Paola Bertocchini, « Différenciation pédagogique et contextualisation », *Ela. Études de linguistique appliquée* 2001/3 (n° 123-124), p. 273-282.

Girouard-Gagné M. (2015) Différencier les pratiques pédagogiques pour tenir compte de l'hétérogénéité : une question de compétence en gestion de classe ? . *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation* (10-19)

Piquée C. (2008) Les effets-maîtres à l'école primaire : focus sur les élèves en difficulté. Issu de : *Actes du colloques « ce que l'école fait aux individus »* (1- 11).

Forget, A. et Lehraus, K. (2015). La différenciation en classe : qu'en est-il des pratiques réelles des enseignants? *Formation et profession*, 23(3), 70-84.

Burns Robert (1971). Methods for individualizing instruction. *Educational Technology*, n° 11, p. 55-56.

Conférence de consensus (2017), Comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ? *Conférence de consensus sur la différenciation pédagogique, dossier de synthèse*. CNESCO-IFE/ENS de Lyon

Sites :

Feyfant Annie (2016). *La différenciation pédagogique en classe*. Dossier de veille de l'IFÉ, n°113, novembre. Lyon : ENS de Lyon. Repéré à l'URL <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=113&lang=fr>

Toullec-Théry, & all, Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ? *Conférence de consensus*, mars 2017. CNESCO. Repéré à l'URL : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/CCDifférenciation_recommandations.pdf

Cnesco, *Ecole inclusive*, 2016, repéré à l'URL : <http://www.cnesco.fr/fr/dossier-handicap/>

Eduscol, *Agir contre l'illettrisme*, 2015. Repéré à l'URL : <http://eduscol.education.fr/cid52346/agir-contre-illettrisme.html>

Eduscol, PIRLS 2016- Evaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit- Evolution des performances sur quinze ans, 2017. Repéré à l'URL : <http://www.education.gouv.fr/cid21049/pirls-2016-evaluation-internationale-des-eleves-de-cm1-en-comprehension-de-l-ecrit-evolution-des-performances-sur-quinze-ans.html>

Résultats du PISA 2015, France, 2015. Repéré à l'URL : <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-France-FRA.pdf>

Annexes

Guide d'entretien mémoire

- 1) Comment définiriez-vous la DP ?
- 2) Est-ce essentiel pour vous ? (centrale lors de la préparation d'une séance?)
- 3) Pratiquez-vous la DP ? Pourquoi ?
→ Qu'est-ce qui est essentiel pour différencier ?
- 4) Qu'est ce qui vous pousse à différencier ?
→ qu'est-ce qui vous permet de dire si tel élève a besoin de différenciation ou non ?
- 5) Comment la préparez-vous ? (pensée en amont, au cours de la séance, après cette 1ère séance?)
- 6) Quelle part lui attribuez-vous dans votre pratique enseignante ?
- 7) Est-ce difficile de différencier sa pédagogie ? Pourquoi ?
- 8) Sur quoi vous basez-vous pour différencier?(guide, internet, intuition)
- 9) Est ce que l'expérience influe d'après vous ?

Transcription entretien avec Marine :

E : Comment est ce que tu définirais la DP ?

P : Alors, pour la DP c'est prendre en compte... euh... dans sa préparation de séance, dans sa préparation de séquence, dans sa programmation , c'est prendre en compte tous les élèves. C'est à dire , fin au maximum, c'est à dire prendre en compte les élèves qui apparaissant comme étant en besoin, prendre en compte les élèves qui vont très vite et pour qui ça peut aussi poser problème d'aller à un rythme que j'impose et puis prendre en compte.. euh.. bah les élèves dans leur diversité.. euh... fin voilà. Je pense que c'est vraiment prendre en compte chacun, le rythme de chacun et là où il en est en fait, là où il en est plus qu'au delà du rythme à mon avis.

E: Du coup, c'est quelque chose d'essentiel pour toi ?

P: Ah oui. Oui c'est notre raison d'être parce que si on faisait quelque chose de complètement calibré pour un je ne sais quel élève lambda c'est voila, c'est pas tellement notre rôle. Notre rôle c'est tenir justement compte de tout le monde et puis d'amener tout le monde un peu au niveau au dessus et le faire progresser donc non, on peut pas, on peut pas dire que ce soit mineur, c'est le cœur du métier.

E: Donc ça signifie que tu la pratiques bien en classe ?

P : Je le pratique bien, je ne sais pas, je la pratique. J'essaie d'y penser, j'essaie de la prendre en compte, j'essaie de l'appliquer oui. Le plus possible, oui.

E : Et, qu'est-ce qui te pousse vraiment à différencier ?

P : Qu'est ce qui me pousse à différencier ?

E :Oui, par rapport à certains élèves, pourquoi est ce que tu différencies peut-être pour eux et pas pour d'autres ? Qu'est ce que tu prends en compte pour pouvoir différencier ?

P: Ça rejoint un peu la 1ere question dans ce que je disais. Moi on va dire qu'il y a vraiment 2 groupes d'élèves qui sont pas du tout figés, les élèves qui sont vraiment en difficultés et les élèves qui vraiment progressent très rapidement. C'est vraiment 2 publics pour lesquels je réfléchis comment je peux adapter euh... ma séance ou ma séquence telle que je la voyais on va dire un peu normalisée pour la plupart des élèves mais... ce que j'essaie de voir ou de faire c'est surtout comment est ce que je peux intégrer dans cette séance ou dans cette séquence ces élèves pour qui manifestement ils manquent encore des choses ou qui ont besoin de ma présence. Et puis ceux qui sont passés au stade un peu supérieur comment je peux moi aussi les alimenter, les nourrir pour que tout le monde s'y retrouve.

E :Comment tu te rends compte qu'un élève a besoin de différenciation ?

P: Ça c'est par rapport à mes évaluations, mes observations. Voilà c'est quelque chose que tu vois assez rapidement quoi. Quand un élève ne fait pas ce que t'attends aussi. De ce que tu peux attendre de ta séance, fin tu vois que... manifestement c'est compliqué, il a du mal à rentrer dans la tâche ou même à faire la tâche ou à mener au bout la tâche et puis celui qui effectivement, manifestement, il s'ennuie ou il a fait ça

très très rapidement. Voilà il y a des petits signaux qui nous alertent et puis je veux dire l'expérience fait aussi que tu t'en aperçois parce que c'est vraiment ces élèves là qui retiennent ton attention en 1er quoi.

E : Comment tu la prépares ? Comment tu la mets en place ?

P: La différenciation ? C'est dans ma préparation réfléchie, quand je réfléchis à ce que je vais mettre en place, je me dis bon ces élèves là, euh... je fais comment ? Est-ce que je m'y prends, est ce que... je sais pas est ce que tu veux que je rentre dans les détails ? Dans les dispositifs ?

E : Moi j'avais rajouter entre parenthèse...

P: D'accord, la déjà c'est dans les dispositifs. Alors en fait les élèves qui sont plus en difficultés j'ai tendance à plus le penser en amont, de prime abord en amont pour préparer un peu ce qui va se passer après, euh je peux penser aussi euh à leur faire différemment au cours de la séance, c'est à dire ou en allégeant la tâche ou en les accompagnant un petit peu plus, soit en leur donnant du matériel ou quelques indices. Ça peut se faire aussi après notamment en APC, ou je peux revoir éventuellement des choses, des petites notions, des petites choses ou ça a un peu achoppé en petit groupe. Après ceux qui sont plus à l'aise et bah ceux là il faut les nourrir, il faut enrichir, approfondir la notion. Alors c'est pareil ça peut être avant, ça peut être après, ça peut être avant par exemple quand je m'occupe de ceux qui sont un peu plus en difficulté. La je pense par exemple à une découverte de texte. Quand je prend des élèves en difficulté avant un petit peu pour déblayer le texte avec eux. Les autres qui sont en autonomie avec éventuellement une ou deux petites tâches à faire au cas où ils seraient en avance. Et puis ceux dont je sais pertinemment qu'ils vont faire très vite, ceux-là ou j'approfondi, je leur demande d'aller un petit peu plus loin ou je leur demande éventuellement de passer au tutorat, éventuellement d'être référent plus ou moins actif dans la classe dans le groupe en autonomie ; voilà c'est plein d'éléments que j'essaie de mettre en place avant de finaliser ma séance.

E: Dans ta pratique enseignante tu dirais que ça prend une place...

P : prépondérante ?

E : Oui.

P: Ah bah oui.

E : Est ce que tu trouves que c'est difficile de différencier sa pédagogie ?

P: Alors c'est difficile pour plusieurs raisons oui. Parce que déjà il faut avoir une analyse assez fine de la situation et faut être en mesure de pouvoir, comment dire, pouvoir répondre à ces difficultés et trouver les ressources pour répondre à ces difficultés. Euh ça peut être difficile parce que quand t'as une classe de 31 par exemple, il faut trouver du temps pour mettre ça en place, il faut trouver les dispositifs appropriés ça demande pas mal de réflexion et oui c'est pas, ça s'impose pas comme la séance que tu vas voir dans ton guide du maître par exemple ou que tu as l'habitude de pratiquer, voilà euh... il faut vraiment répondre à des difficultés particulières et trouver ce qui va permettre de faire avancer l'élève ou les élèves sur ces difficultés là et ça c'est oui.. ça, ça demande beaucoup beaucoup de réflexion et d'expérience je pense aussi.

E : Justement tu te bases sur quoi quand tu différencies ? Notamment là j'ai mis entre parenthèse est ce que tu te bases sur des guides, internet, ton intuition, ça te vient comment les idées quand tu mets des choses en place ?

P: Alors bah... ça évolue. Ça évolue beaucoup. Étant donné qu'on peut agir sur la différenciation sur plusieurs angles, sur plusieurs leviers on va dire. On peut appuyer sur plusieurs leviers au niveau de la.. il faut déjà savoir ce qui est le plus judicieux à ce moment là. Est ce que c'est plus judicieux de prendre qu'un tout petit groupe un tout peu avant, est ce que c'est plus judicieux de les accompagner pendant, est ce que c'est plus judicieux de donner du matériel à ce moment là parce qu'en mathématiques par exemple il y a un problème, parce qu'en français il y a des mots qu'ils n'ont pas et que ... je veux dire toutes ces situations posent problème et après c'est à nous d'essayer de le résoudre alors avec ce qu'on a déjà fait et avant et puis pas forcément. Des fois justement il faut essayer de trouver quelque chose de nouveau alors internet pourquoi pas mais c'est pas forcément la 1ère chose qui me vient à l'idée. C'est aussi euh voir des collègues fonctionner ou échanger avec des collègues aussi euh qui font peut être une petite chose dans leur classe de particulière et hop ça me renvoie moi à ce que je pourrais mettre en place, c'est plus des choses comme ça. Il faut être un peu en éveil aussi je pense et se dire « tiens pourquoi je ferai pas comme ça ? » et essayer la fois d'après ? Il y a des choses que je sais qui fonctionnent donc que je mets en place , quand je parle de travailler en amont par exemple la découverte de la lecture, oui je sais que ça fonctionne, je sais que ça intègre bien l'enfant après, euh voilà il y a des choses qui fonctionnent bien que je fais maintenant. Après vraiment il y a des fois des idées qui me viennent mais même parce que c'est eux qui appuient sur quelque chose de particulier et ça me renvoie à ma propre réflexion et puis, et puis voilà, ça sort pas du chapeau non plus mais c'est tout un travail de réflexion, de lecture, d'échange avec les collègues, c'est les lectures aussi oui j'en parle mais c'est vrai que c'est important. On trouve pas mal de piste, notamment chez des didacticiens mais on peut trouver aussi dans les livres du maîtres on peut trouver des pistes intéressantes mais toujours à remettre à sa propre « sauce ». parce que voilà, on se réapproprie les choses. C'est peut être un peu touffu ce que je dis là.

E : Ah non , moi ça me va très bien. Tu disais à un moment donné que tu différenciais plus maintenant avec l'expérience, c'est ça ?

P : Plus facilement. Pourquoi, parce d'une je repère quand même plus facilement qu'il y a 20 ou 30 ans les difficultés des élèves. Oui je pense, quand même. Et parce que j'ai plus de réponses maintenant dans mon bagage. Oui. Ça veut pas dire que j'ai une réponse mais j'en ai mis pas mal en œuvre depuis des années et voilà ça fait un petit peu comme un petit bagage et tu sors tes... voilà tu te dis « tiens je pourrai essayer ça, ah oui je faisais ça pourquoi pas... » voilà c'est un petit peu aussi le fait d'avoir un bagage plus important forcément. Déjà ta, comment dire, ton expertise est quand même plus affinée. Et puis tu as quand même plus de bagages, plus de « matière à » pour proposer des choses. Voilà c'est au moins dans ces 2 axes que...

E : Pour terminer, est ce que, enfin comment elle se traduit dans ta classe ? Est ce qu'il y a un aménagement spécifique, un matériel dédié ou que tu peux utiliser seulement dans le cas ou tu différencies ?

P : Matériel dédié pas forcément , c'est du matériel qu'on utilise, alors là en CP c'est un peu particulier parce qu'il y a beaucoup de matériel en début d'année et qui sert d'étayage un peu à tout le monde d'ailleurs. Y en a qui s'en affranchissent très rapidement, après y a des élèves pour lesquels j'essaie le désétayage progressif et puis y en a pour qui ça reste plus ou moins longtemps. Quand on parle de, alors là on parle de matériel, on parle d'accompagnement, on parle de dispositifs qu'on peut mettre en place. Et puis j'évite de rester dans la... j'évite de rester avec les mêmes élèves aussi à se dire « tiens y a un groupe de soutien » alors on parlait plutôt de groupe de besoin, c'est j'essaie de faire varier mes groupes , c'est pas forcément les mêmes d'ailleurs. Alors il y a des fois des élèves qu'on retrouve et puis ils ont besoin de toi effectivement. Mais tu vois quand je te parlais de I et de Z, ces 2 là par exemple, voilà je te disais ces 2 là je pense que demain ils en ont pas besoin. Faut faire évoluer les groupes , faut faire évoluer les ... il faut s'appuyer sur ce qu'ils réussissent bien. C'est hyper important. Et puis il faut leur donner confiance en leur disant « là maintenant je sens que tu peux t'affranchir de ma présence tu peux vraiment » enfin je leur dis pas comme ça, mais « tu peux vraiment, tu peux le faire seul ? Tu peux essayer seul. Si tu as un problème tu peux revenir vers moi mais je suis sûre que tu peux essayer seul. » et ça, ça a une vertu, c'est l'effet Pygmalion. Mais ça ce se voit. Moi je vois les 2, c'est évident . Donc, ne pas vouloir enfermer trop ces groupes là en se disant ce sont des groupes de niveaux. A une époque , y a très longtemps, je mettais au milieu les élèves en besoin, je disais les élèves les plus fragiles, les plus en besoin, j'avais tendance à les mettre vraiment très près de moi, bon après les lunettes qui ont tout fait euh... mais après je trouvais que ça ciblait trop. Et puis effectivement, faut accepter que ça circule qu'il y ait des élèves qui ont besoin à certain moment et d'autres moins et puis d'autres qui ont vraiment besoin, et par moment faut ... c'est du dosage quoi , a un moment donné il faut le laisser un petit peu et puis faut le reprendre parce qu'on sent qu'il a besoin du tuteur mais ça c'est une première chose. Et la deuxième chose sur laquelle j'insiste énormément aussi c'est que je crois énormément au groupe, quand on travaille en groupe ou en atelier hétérogène. La je pense que ça tire, ça tire vers le haut ça j'en suis persuadée. Ils ont beaucoup à s'apprendre des uns des autres et c'est riche , pour moi c'est... non mais vraiment je pense que c'est vraiment 2 axes ne pas enfermer les élèves dans ça, c'est à dire étayer mais désétayer et aussi aller au désétayage dès que c'est possible. Dès qu'il y a une petite fenêtre même si ça dure pas très longtemps mais ça c'est positif et ça pousse l'élève. Et puis ce travail par 2, par groupe, éventuellement un tuteur mais par groupe. Ils ont des idées, ils s'échangent des choses, ils ont des interactions super positives .

E : Oui c'est quelque chose de ponctuel en fait la différenciation. Enfin c'est pas quelque chose qui s'inscrit sur l'année entière.

P: Non. Surtout pas. Non il faut vraiment être attentif aux petites choses qui se mettent en place, aux petites choses qui régressent parfois parce que c'est jamais linéaire. Il faut être attentif à ça et être capable de répondre le mieux possible avec ce qu'on a dans le temps imparti mais faut être attentif à ces élèves là. Mais ceux là et puis ceux qui peuvent effectivement s'ennuyer aussi. C'est pareil. La différenciation elle n'est pas que pour les élèves en difficulté. Différencier c'est accepter d'avoir des élèves différents dans tous les cas de figures. Alors on a à peu près une leçon type, une séance type mais après voilà il faut aussi se dire « j'en fais quoi » de ceux qui sont sur les côtés. Donc voilà.

Transcription entretien Clara :

E : Dans le cadre d'un entretien sur la DP, c'est confidentiel et je vais te poser quelques questions et tu réponds comme tu le sens, il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses et surtout aucun jugement de ma part.

Alors déjà pour toi, comment tu définirais la DP ?

P : Alors pour moi la DP c'est d'adapter le travail proposé en classe au niveau des élèves. C'est de... c'est pas forcément, comme là en niveau CE2 faire exactement le travail de CE2 mais c'est d'adapter le travail par rapport à ce que l'élève est capable de faire et ce qu'il sait déjà en partant de ce qu'il sait déjà faire. Donc y a plusieurs formes de DP , donc ça peut-être dans la manière de la faire, ça peut-être aussi dans la manière de proposer le travail, c'est à dire donner moins d'exercice à un élève qui est plus lent dans la réalisation d'un exercice par exemple, ça peut être également euh voilà un élève qui ne peut pas suivre le programme en classe, bin voilà lui proposer un travail adapté complètement différent de ce qui peut se faire dans la classe.

E : Est ce que c'est essentiel pour toi ?

P : Oui, bien sur parce que dans un groupe forcément les niveaux sont assez hétérogènes donc pour permettre aux élèves de s'appliquer dans leur travail je pense que la différenciation est essentielle.

E: Donc forcément, tu la pratiques ?

P: Oui.

E : Qu'est ce qui est essentiel pour toi pour pouvoir différencier ?

Comment tu t'y prends en fait pour différencier ?

P : Comment je m'y prends ? Eh bin, c'est simple en fait en début d'année on a fait un état des lieux au niveau des acquis de chacun et on a donc créer des groupes de niveaux, des groupes de besoins et en fonction de ces groupes là on propose en mathématiques et en français, le travail qui correspond plus à ce qu'on attend d'eux en fait pour leur permettre d'évoluer aussi à leur rythme.

E : Qu'est ce qui te permet de dire si un élève a besoin de différenciation ou pas ? Sur quoi tu te bases pour ça ?

P : Sur quoi je me base ? Alors euh par exemple là en lecture sur le travail qu'on fait en CE2, j'ai un groupe qui refait un travail de CE1 à ce niveau-là, au niveau de l'étude des sons. Donc c'est simple en fait. Un élève qui n'est pas capable d'identifier des sons complexes il peut pas.. on peut pas lui demander... fin faut d'abord reprendre les sons simples à identifier et à connaître avant d'entamer les sons complexes donc déjà ça se fait au niveau de l'identification, donc voilà un texte de lecture par exemple qu'on peut faire en début d'année et une évaluation diagnostique permet de faire ce genre de différenciation.

E : Comment tu la prépares ?

P : Comment je la prépare ? C'est vague.

E : Est ce que tu la penses en amont, est ce que ça peut être au cours d'une séance quand tu te rends compte que les enfants comprennent pas donc là tu vas différencier est ce que c'est suite à une 1ère séance ?

P : Alors c'est vrai que déjà je prépare en amont puisque je prépare de la différenciation en français et en mathématiques, mais aussi au cours de la séance si je vois par exemple que la quantité d'exercices à réaliser est trop grande, forcément je diminue si je vois que l'élève en fait il a pas compris au niveau de la séance de découverte. Voilà au niveau du réinvestissement là on peut en terme de quantité adapter encore, différencier mais voilà. Pour la différenciation qui se fait au niveau des séances de découverte, là par contre c'est vraiment ce que je connais de l'élève avant de faire la séance de découverte. De ce que je sais sur lui en fait, comme je te disais en début d'année, j'ai communiqué avec la collègue qui faisait du CE1, elle m'a dit « bah voilà là t'as tel niveau en français, en mathématiques pour cet élève ». Et après à partir de ça j'ai déjà fait des groupes de niveau. Et ensuite voilà, c'est pas fermé, c'est pas cloisonné tout au long de l'année, si je vois qu'un élève il progresse bien, bah je le mets dans un autre groupe, donc j'adapte au fur et à mesure. C'est de l'observation aussi, au niveau de ce que l'élève est capable de faire quand il est seul et qu'il réinvestit un travail.

E : Donc là tu veux dire qu'avant de connaître tes élèves tu en avais parlé avec tes précédents collègues ?

P : Oui.

E : Est ce que c'est difficile de différencier sa pédagogie ?

P : Oui c'est difficile. Déjà parce que ... si on voulait différencier complètement on ferait un programme adapté à chacun en fait. Ce qui est possible hein en soi mais matériellement je sais pas si j'aurais assez de temps pour le faire, euh.. après oui c'est difficile parce qu'on essaie de faire des groupes de besoins qui se rapprochent le plus des élèves mais y en a toujours qui ont des difficultés auxquelles on a pas pensé . Y a des choses qu'on ne peut pas anticiper. On ne peut pas tout anticiper. Voilà pourquoi je trouve que c'est difficile. Et en terme de préparation effectivement c'est, bah c'est 2 fois plus de préparation...

E : Est ce que tu as un exemple de ce que tu peux pas anticiper justement ?

P : De ce que je ne peux pas anticiper ? Hum... Oui, oui il pourrait en avoir justement en étude de la langue. Par exemple là aussi hein je différencie, bah voilà un élève parfois même des élèves que tu penses qu'ils ont compris, enfin qu'ils ont acquis une certaine notion et en fait en y revenant quelques mois plus tard, ils ont oublié, bon bah là il faut revenir en arrière , il faut.. voilà il faut pas hésiter à revenir, à reprendre ... tu vois c'est pas... tu travailles sur le sujet, bon bah c'est compris. Deux mois se passent, tu travailles toujours sur le sujet de réinvestissement mais bon tu sens qu'il y en a un de tes élèves qui se mélangent les pinceaux, qui confond, je sais pas par exemple pour lui le sujet c'est.. il n'arrive plus à se dire que c'est une fonction mais que c'est une nature donc il va confondre et euh...

E : Oui tu n'avais pas forcément prévu ça et il faut y revenir..

P : Exactement.

E : Sur quoi tu te bases pour différencier ? Je sais qu'il y a des guides qui existent, il peut y avoir des idées sur internet ou c'est ta simple intuition à toi ?

P : Ah non, non c'est pas ma simple intuition. Je différencie avec le guide que je peux trouver en étude de la langue, en orthographe...

E : Et tu arrives bien à t'y faire ? Enfin je veux dire ils sont faciles à utiliser ces guides, à mettre en application tes élèves ?

P : Alors quand je différencie en classe, pas toujours effectivement. Par rapport tu parles à la gestion du temps, gestion des groupes ?

E : Par rapport au conseil que tu trouves dans ces guides justement pour différencier, est ce que c'est suffisamment clair ? Est ce que tu peux les appliquer tels quels ?

P : Je connais pas vraiment de.. fin si dans les manuels mais c'est vrai que c'est pas assez explicite encore je trouve dans les guides du maitres les activités proposées de différenciation. Je trouve qu'il en manque, qu'on en manque beaucoup. C'est souvent les séances communes proposées pour un niveau, donc en fait c'est à nous d'aller chercher. Moi clairement, en français je fais du CE1-CE2 alors que j'ai un niveau CE2. Et ça, ça vient de moi c'est pas un manuel qui m'a...

E : Oui ça vient aussi de toi.

P : Voilà.

E : Du coup pour terminer, est ce que tu penses que l'expérience elle influe sur ta façon de différencier sa pédagogie ?

P : Bien sur. Déjà tu vois je pense, moi c'est la 1ère année que j'ai vraiment une année entière avec des CE2. J'ai déjà eu du CE2 auparavant, euh je vois la différence avec ma collègue avec qui je travaille qui est dans l'autre classe de CE2, elle, elle connaît en fait vraiment, elle sait ce qu'elle peut attendre d'un élève de CE2 là ou moi en fait, parfois je vais avoir des attentes un petit peu trop hautes par rapport à ce que je peux attendre d'eux ou justement peut-être trop basse. Je vais donner un exercice et je vais me dire ah bah en fait non, là c'est trop compliqué effectivement j'avais pas pensé à telle ou telle chose ou alors ah bah non là c'est trop simple... donc effectivement différencier plus t'as d'expérience.. fin c'est comme pour tout dans ce travail là. Plus t'as d'expérience, plus t'as de connaissance de l'enfant, mieux c'est, plus c'est facile pour toi de le voir, de le sentir et parfois aussi un peu de l'intuition je pense dans la différenciation. Effectivement il y a des choses qui sont observables mais pas que.

E : Donc finalement, entre ta toute première année et maintenant, t'es beaucoup plus à l'aise avec ça ?

P : Bah tu sais j'ai eu des années de classe différente, j'ai eu du fractionné, j'ai eu une classe de CE1, j'ai cette année une classe de CE2. Tu vois par exemple, si je peux comparer mon année dans la classe de CE1, c'était il y a 2 ans à cette année, c'est même pas comparable parce qu'en fait le groupe que j'avais de CE1, c'était un groupe qui avait un niveau assez faible alors que cette année j'ai des éléments qui sont plutôt moteurs dans la classe. Tu vois la dynamique de groupe, tout ça, en fait tu peux pas vraiment comparer tes

années. En plus parce que c'est pas les mêmes niveaux non plus. Mais oui, forcément je pense que je progresse mais aussi ça vient avec l'assurance, y a des choses tu perds moins de temps parce que tu sais où trouver plus facilement etc. Et puis t'essaies de moins t'éparpiller. Enfin je pense que tu rencontres la même chose. Au départ on est vachement sur comment ça va se passer, on est dans notre.. c'est assez chronophage de faire sa fiche de prep', donc voilà là maintenant ça va plus vite pour moi puisque ça devient un peu plus automatique. Mais euh je pense que c'est un boulot tu peux ne jamais t'arrêter et tu demandes aux collègues qui ont plus de 10 ans de carrière ils le disent eux mêmes, ils peuvent ne jamais s'arrêter de bosser, il y a toujours des choses à faire, toujours des choses à réimpulser dans notre boulot, on peut toujours s'améliorer, on peut toujours faire les choses différemment, fin il n'y a pas de bonnes ou mauvaises façon de faire, de proposer une séance. Enfin il y a ce qu'on t'apprend : une séance de découverte, après voilà tu mets en place la trace écrite et puis tu fais les exercices de réinvestissements, là tu différencies etc. Ça c'est ce qu'on t'apprend mais en fait après tu te l'appropries quoi, tu fais ton truc à ta sauce, en fonction de ce que tu es, en fonction de qui tu as en face de toi...

E : ... oui en fonction des élèves aussi.

P : Oui exactement, bah surtout ouais.

4ème de couverture

Résumé en français :

La différenciation pédagogique est un concept qui mérite d'être questionné. Sa définition ne fait pas consensus, du fait qu'il existe plusieurs façons de différencier sa pédagogie. Pourtant l'intérêt de la pratiquer est reconnu par tous et fait désormais l'objet de recherche scientifique. Dans une société où l'hétérogénéité n'a jamais été aussi marquée, les professeurs se doivent d'adopter des pratiques différenciées dans leur enseignement. Bien qu'elle soit l'oeuvre de recherches pour aider les enseignants à la pratiquer, différencier sa pédagogie reste un acte difficile. C'est pourquoi, rendre compte de la parole des enseignants quant à ces difficultés est intéressant afin de répondre à la problématique : qu'est ce qui du point de vue des enseignants explique les difficultés de mise en œuvre de la différenciation pédagogique ?

Mots-clés : différenciation pédagogique, hétérogénéité, école inclusive, élève à besoin particulier, entretiens.

Résumé en anglais :

The differentiated instruction is a method of teaching which deserves to be challenged. One has not reached a consensus regarding a definition as it exists multiple ways to differentiate instruction. However, the advantages of following this teaching method has been recognised and is now subject to scientific research. Given the current and considerable heterogeneity of our Society, teachers are expected to and need to adopt differentiated instruction methods in class. Although this teaching method is being scientifically researched to support teachers, it remains a challenge to always differentiate instruction. That is why taking into account teachers views and challenges with the method is essential to answer the following argument: From the point of view of teachers, what explains the challenges of implementing a differentiated instruction in classrooms?

Keys-words : differentiated instruction, heterogeneity, inclusive school, pupils with special need, interview.