



HAL
open science

Hétérogénéité Sociale, culturelle et linguistique : l'hétérogénéité sociolinguistique dans les classes multiculturelles

Susana Marcelino Félix Inverno

► **To cite this version:**

Susana Marcelino Félix Inverno. Hétérogénéité Sociale, culturelle et linguistique : l'hétérogénéité sociolinguistique dans les classes multiculturelles. Education. 2020. dumas-02891124

HAL Id: dumas-02891124

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02891124v1>

Submitted on 6 Jul 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.



Mémoire de Recherche Master 2

Années Universitaires 2018-2020

Hétérogénéité Sociale, culturelle et linguistique : L'hétérogénéité sociolinguistique dans les classes multiculturelles

SPÉCIALITÉ MEEF 2° DEGRÉ ESPAGNOL

PRÉSENTÉ PAR **MARCELINO FELIX INVERNO Susana**

SOUS LA DIRECTION DE **STARKEY-PERRET Rebecca**

Mémoire présenté le 15.06.2020, devant un jury composé :

STARKEY-PERRET Rebecca

GRACIA Frédéric

N° d'étudiante : E137802k

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement Madame Starkey-Perret Rebecca, professeure référente de ce mémoire pour son suivi rigoureux de mon évolution, sa disponibilité, ses conseils et le partage de ses savoirs dans ce domaine.

Je voudrais également remercier tous les enseignants qui m'ont accompagné dans la réalisation de ce mémoire durant ces deux années et sans qui cela n'aurait pas été possible.

Je tiens tout particulièrement à remercier mes deux tutrices, Madame Chalmé Patricia et Madame Morales Catherine pour leur investissement, coopération et réponses apportées à ma recherche.

Je remercie également Monsieur Gracia Frédéric, membre du jury, pour avoir pris le temps de lire et d'évaluer mon travail.

Ma reconnaissance va aussi aux élèves des quatre classes sollicitées, pour avoir pris le temps de m'adresser leurs questionnaires malgré la situation sanitaire exceptionnelle.

J'aimerais remercier Agathe François, Émeline Trouvé, Laura Lizana et Sarah Tifourghi qui ont été d'une aide capitale pour la finalisation de ce mémoire, pour leurs relectures, corrections et leur soutien tout au long de ces deux années.

Enfin, ma reconnaissance va vers mon conjoint, Guillermo pour son soutien continu, sa patience et sa confiance accordée dans cette aventure.

Résumé

Devant l'évolution de la diversité des publics scolaires constante en France, l'hétérogénéité des élèves fait aujourd'hui partie du paysage scolaire et est devenue un enjeu majeur pour les enseignants. Le présent travail s'inscrit dans le cadre d'une réflexion et traite de l'éventuel rôle des enseignants et leurs méthodes employées face à l'hétérogénéité sociale, culturelle ou linguistique des classes de lycée et dont la langue vivante est l'espagnol. Après avoir dressé un cadre théorique qui reprend la place de l'enseignant et les protocoles adaptés à la gestion de l'hétérogénéité des élèves, une analyse de quatre entretiens avec des enseignantes d'espagnol a été réalisée. Cette dernière a été suivie d'une analyse de questionnaires, cette fois-ci adressés aux quatre enseignants et aux élèves de leurs classes respectives. L'analyse de cette recherche nous invite à nous questionner sur la place et le rôle des enseignantes au sein des classes hétérogènes ainsi que sur les stratégies et méthodes adoptées pour la gestion de l'hétérogénéité.

Mots clés : Hétérogénéité, hétérogénéité sociale, hétérogénéité linguistique, hétérogénéité culturelle, langues vivantes étrangères, plurilinguisme, rôle enseignant, différenciation, diversité, pédagogie interculturelle.

Resumen

Frente a la evolución de la diversidad de los estudiantes en Francia, hoy en día la heterogeneidad de los alumnos se ha transformado en parte del paisaje escolar y se ha convertido en un desafío para los profesores. El presente trabajo se inscribe en el ámbito de un análisis sobre el rol de los profesores frente a la heterogeneidad lingüística, social y cultural de los alumnos en clases de español. Después de diversas lecturas que componen nuestro marco teórico, donde se expresan las estrategias adoptadas por los profesores frente a la heterogeneidad lingüística, social y cultural de los alumnos, se realizó un análisis de las cuatro entrevistas telefónicas realizadas a cuatro profesoras de español. Seguido por un estudio de los cuestionarios, dirigidos a las mismas cuatro profesoras y a cuatro de sus clases correspondientes a grupos heterogéneos. El análisis de esta investigación nos invita a cuestionarnos y a reflexionar sobre el lugar y el papel de los profesores en estas aulas heterogéneas.

Palabras clave: Heterogeneidad, heterogeneidad social, heterogeneidad lingüística, heterogeneidad cultural, idiomas extranjeros, plurilingüismo, papel profesor, diferenciación, diversidad, pedagogía intercultural.

Sommaire

I. Introduction.....	8
II. Cadre théorique	10
1. Définitions générales des termes	10
2. L'hétérogénéité : De quoi parle-t-on ?.....	13
2.1 L'hétérogénéité en classe : entre plurilinguisme, interculturalité et sociolinguistique	13
2.2 Différenciation et diversification : le reflet des différences linguistiques, culturelles et sociales	17
3. La place de l'enseignement des langues dans les classes hétérogènes	23
3.1 L'enseignement des langues : une institution plurielle au service de l'interculturalité grâce à une pédagogie interculturelle ?	23
3.2 Les limites de l'éducation interculturelle au niveau linguistique, culturel et social dans les classes hétérogènes	27
4. Question de recherche	29
III. Méthodologie du recueil de données et des instruments utilisés.....	31
3.1 Méthodologie du recueil de données.....	31
3.2 Instruments utilisés	34
3.3 Difficultés lors de la méthodologie du recueil de données et de la mise en place des instruments	37
IV. Présentation des résultats et analyse des données	39
4.1 Présentation de la pré-analyse	39
4.2 Présentation analytique des résultats.....	41
V. Discussion	78
5.1 La gestion de l'hétérogénéité par les enseignantes	78
5.2 La place et le rôle des enseignantes et de l'enseignement des langues vivantes dans les classes hétérogènes	83
5.3 Le ressenti des élèves et leur perception concernant la valorisation de l'hétérogénéité	88
5.4 Conclusion de la discussion.....	91
5.5 Limites de la discussion	91
VI. Limites	93
Conclusion.....	94
Bibliographie.....	97
Table des annexes	100

Table des tableaux

Tableau 1: Profils et informations concernant les enseignantes interviewées.....	40
Tableau 2: Profils et informations concernant les élèves répondants au questionnaire	41
Tableau 3: Catégories de facteurs illustrant des différences auprès des élèves, MELS, 2003	43
Tableau 4: Principales missions des enseignants relatives à la circulaire de 2014, Les missions du professeur, Revue N° 7. Juin 2014	86

Table des figures

Figure 1: Classification des types de classes concernées.....	42
Figure 2: Classification des types d'hétérogénéité dans les classes	44
Figure 3: Préférence pour l'exercice du métier d'enseignant	46
Figure 4: Représentation du ressenti des élèves par rapport à l'hétérogénéité	61
Figure 5: Représentation du type d'hétérogénéité dominant au sein des classes.....	62
Figure 6: Représentations du ressenti des élèves par rapport au traitement égalitaire de la part des enseignants envers tous les élèves	64
Figure 7: Représentation de la fréquence de discrimination subie par les élèves	68
Figure 8: Représentation des types de discriminations subies	68
Figure 9: Représentation du respect et de la valorisation des élèves par les enseignants	70
Figure 10: Représentation des élèves concernant l'hétérogénéité comme un avantage pour les apprentissages	74
Figure 11: Représentation de l'entente entre les élèves par les apprenants.....	75
Figure 12: Occurrences des concepts utilisés par les répondants.....	77

I. Introduction

Aujourd'hui la diversité culturelle, sociale et linguistique est un sujet qui s'inscrit dans le thème de l'hétérogénéité en classe. Ce sujet traité par de nombreux chercheurs comme Bourdieu (1979) ou Abdallah-Preteille (1990), qui s'intéressaient à l'étude de la langue et de la culture quelle qu'elle soit, nous montre qu'il est impossible de séparer la relation qui se fait entre langue et société. La France étant devenue un pays développé au fil du temps, et accueillant de plus en plus de migrants ressortissants de différentes parties du monde, est aujourd'hui une mosaïque de cultures, un état multiculturel.

Pour ce travail de recherche, nous nous sommes interrogés sur cette hétérogénéité, mais aussi sur les mélanges sociaux, culturels, ou linguistiques qui peuvent avoir lieu dans une salle de classe. Ce travail de recherche portera donc sur l'hétérogénéité sociolinguistique dans les classes multiculturelles. Pour cela, nous nous sommes interrogés sur l'interculturalité. Nous nous sommes demandés à quoi était-elle dû ? À quoi servait-elle ? Comment était-elle perçue que ce soit par les élèves ou par les enseignants et enfin, comment l'intégrer dans une classe lorsque l'on devient enseignant ? N'étant pas de nationalité française, lors de mon arrivée j'ai pu être intégrée dans une classe FLE¹ où notre seul point commun et de référence était : la langue française. Dès lors, je me suis peu à peu intéressée aux différentes cultures, aux différentes langues, mais aussi à l'hétérogénéité des milieux qu'ils soient sociaux, culturels ou linguistiques. Le choix de cette recherche s'est donc fait très vite. En effet, passionnée par la sociolinguistique, l'interculturalité et la possible hétérogénéité en classe, cela me tenait à cœur de faire une recherche sur un thème aussi riche. L'hétérogénéité représente pour moi

¹ Français Langue Étrangère

une sorte d'ouverture d'esprit, une ouverture aux cultures, une ouverture aux autres et au monde que l'on peut avoir, y compris, dans sa propre classe. Cependant, je ne m'étais jamais demandée quelles étaient les pratiques et les conceptions des enseignants vis-à-vis de chacun de leurs élèves alors qu'ils sont tous différents. Comment géraient-ils les différents types de manifestations de l'hétérogénéité en classe et pourquoi le faisaient-ils ? Il me paraissait évident et enrichissant de me poser toutes ces questions et de tenter d'y répondre.

Pour ce faire, nous définirons tout d'abord, de façon générale, les termes « clés » de cette recherche, puis nous verrons ensuite de quoi parle-t-on lorsque l'on évoque le terme « hétérogénéité », en gardant comme axe principal les interrogations suivantes : Quels types de différences peut-on trouver au sein de ces classes et à quoi sont-elles dues ? L'école est-elle une institution au service de l'hétérogénéité ? L'enseignant doit-il être un « pédagogue interculturel » ? Les différences entre les profils d'élèves sont-elles remarquables ? Comment réagir face à cela ? Comment valoriser les uns et intégrer les autres ? Jusqu'où peut-on intégrer un élève et quelles sont les limites ?

Pour répondre à toutes ces questions, nous nous interrogerons donc sur : La place et le rôle de l'enseignant face aux différentes possibilités d'ouverture d'esprit, d'ouverture aux autres et à leurs cultures entre hétérogénéité sociale et hétérogénéité linguistique.

II. Cadre théorique

1. Définitions générales des termes

Il nous semblait pertinent, pour une meilleure compréhension, d'exposer et de présenter les définitions des principaux termes utilisés pour mener notre recherche. Comme dans la plupart des définitions il faut cependant savoir que ces dernières restent incomplètes et peuvent faire l'objet de différents sens selon le contexte ou la situation dans lesquelles elles sont exposées.

Hétérogénéité : L'hétérogénéité, et plus précisément celle des élèves, comme l'indique Galand (2009), « est de nos jours au cœur du système éducatif. L'hétérogénéité est une réalité dans et en dehors de l'école » (p.3-4). En effet, en sciences de l'éducation lorsque l'on aborde la notion d'hétérogénéité elle « se définit à *minima* en rapport aux écarts de niveaux scolaires au sein d'une classe, souvent attribués aux évolutions dues à la massification de l'enseignement, à la suppression de certains paliers d'orientation, à la disparition progressive du redoublement, au collège unique, etc. » (p.55-66). Au-delà de cette affirmation la notion d'hétérogénéité se trouve aussi employée pour « signifier la diversité des décisions et processus organisationnels générant, régulant ou prévenant cette hétérogénéité des groupes-classes (organisation par filières, taille des classes, composition des établissements, etc.) que pour rendre compte de la pluralité des profils des élèves ». On parle également de « différences de rythmes d'apprentissage ou de styles cognitifs que d'appartenances sociales et ethniques distinctes ». On souligne également le fait qu'« il existe un grand nombre de sources potentielles d'hétérogénéité au sein d'un groupe d'élèves : l'âge, le genre, le QI, le niveau scolaire global, les acquis dans une matière, l'origine sociale, l'origine ethnique, etc.» (p.145-165).

Multiculturalisme : Le Multiculturalisme, comme souligné par Chu (2005), dans le report final de l'IFLA² consiste en la cohabitation de diverses cultures, « la culture ici comprend l'ethnie, la religion, le groupe culturel et se manifeste dans les comportements coutumiers, les croyances et les valeurs culturelles, les modèles de pensée, et les modèles communicationnels ». Le multiculturalisme vise alors à s'occuper « des besoins d'information des groupes ethniques, linguistiques et des minorités culturelles afin d'assurer à tous les membres d'une communauté d'utilisateurs et un accès à ses services »³.

Interculturalité : L'interculturalité est la pluralité des formes de socialisation, d'enculturation, d'éducation par la diversité des langues et des modes de communication. C'est également la rencontre de deux ou plusieurs cultures, mais aussi de leurs différences culturelles (l'autre, l'étranger, l'altérité). Elle a lieu lorsque plusieurs cultures interagissent. On parlera également de relations interculturelles qui requièrent à la fois respect et diversité. L'éducation interculturelle selon Abdallah-Preteuille et Porcher (1996), peut être définie comme « une des modalités possibles au traitement de la diversité culturelle au sein de l'école, de toutes les formes de diversité en liaison notamment avec l'apprentissage des langues étrangères. » (p.81).

Sociolinguistique : La sociolinguistique est une science du langage, Labov (1978), est l'un des pères fondateurs de cette discipline et fait tout simplement référence à la linguistique en rapport avec des phénomènes sociaux. De plus, comme l'indique Boyer (1996), cité par Benazouz (s.d.), dans le module *Sociolinguistique* « La sociolinguistique

² Fédération Internationale des Associations et Institutions de Bibliothèques

³ Chu, C. (18 mars, 2005). *Définition du multiculturalisme*. IFLA
<https://www.ifla.org/FR/publications/node/11085>

prend en compte tous les phénomènes liés à l'homme parlant au sein d'une société. » (p.3). Pour ainsi dire, elle est également une branche de la linguistique qui va étudier les interactions et les diversifications linguistiques au sein d'une société. Au vu des interactions entre la diversification linguistique et les contradictions du corps social, la sociolinguistique est la partie de la linguistique qui a pour objet d'étude le langage et la langue sous leur aspect socioculturel.

Plurilinguisme : Le plurilinguisme a la fonction de regrouper les individus qui communiquent dans des langues différentes pour les différentes activités. On peut distinguer deux types de plurilinguisme. Tout d'abord, nous avons le plurilinguisme externe. Ce dernier surgit de la diversité linguistique et consiste en la multiplicité des langues parlées par le genre humain. Ensuite, nous avons le plurilinguisme interne. Cette condition est une variabilité de linguistique qui permet de se référer aux stratifications internes d'un même système linguistique. De manière générale, nous pouvons définir le plurilinguisme comme la cohabitation chez les différents individus, des différents types d'idiomes et des différentes normes de réalisation et d'utilisation d'une même langue.

Différenciation : C'est l'action de différencier ou de se différencier en faisant ressortir les caractères distinctifs des groupes sociaux pour affirmer leur identité de manière constitutive. Ici, la différenciation peut se faire de deux façons. En effet, elle peut être « structurelle » ou « pédagogique ». La différenciation structurelle touche d'avantage les élèves issus de milieux socioéconomiques défavorisés et n'est efficace qu'à court terme. En revanche, la différenciation pédagogique vise les classes de niveaux à effet neutre ou accroissant les inégalités sociales en construisant des groupes de niveaux temporaires qui permettent d'avoir un effet positif dans la durée. La différenciation sert surtout à pouvoir

identifier chaque élève, chaque point fort et chaque point faible dans le but de l'analyse caractéristique. Cette analyse permet à l'enseignant de reconnaître les différences et de réagir de manière « proactive »⁴.

Diversification : C'est l'action de varier les stratégies d'apprentissage et les supports en multipliant les différents types de méthodologies. Astolfi (1995), définissait ce thème de la façon suivante : « Varier sa pédagogie c'est se rendre compte que toute méthode dominante appelle d'autres -complémentaires- qui sont employées de façon plus légère » ou encore « Diversifier la pédagogie c'est s'interroger sur l'éventail des démarches simultanément possibles »⁵ Astolfi.

2. L'hétérogénéité : De quoi parle-t-on ?

2.1 L'hétérogénéité en classe : entre plurilinguisme, interculturalité et sociolinguistique

Collot *et al.* (1993), se sont intéressés à la multiculturalité liée à l'éducation. En effet, la composition des classes aujourd'hui est diversifiée. Les classes sont composées d'élèves issus de tous les milieux sociaux, de langues et cultures différentes ce qui provoque l'hétérogénéité au sein des classes. Un mélange universel de langues, cultures, qui formerait presque une mosaïque. De ce fait, Collot *et al.* (1993), affirment que « l'objectif premier de l'éducation interculturelle se définit comme promotion des capacités de vie commune dans un tissu culturel et social multiforme. L'éducation

⁴ Définition inspirée de la caractérisation de la différenciation par Robbes, B. (14 novembre, 2014) dans *La différenciation pédagogique*. Consultable sur : <https://ecolededemain.wordpress.com/2014/11/14/la-differenciation-pedagogique/>

⁵ Définition trouvée et consultable sur : https://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/definitions_differenciation.pdf

culturelle, tout en activant les processus d'acculturation valorise les différentes cultures d'origine mais ne peut cependant pas être encrée à des préjugés ethnocentriques » (p. 172).

Cependant, cette idée -qui n'est pas la même pour tous- reste encore très peu développée. Effectivement, beaucoup de chercheurs partagent à la suite de leurs recherches, une même vision sur le sujet, comme par exemple Bourdieu (1982) et Arendt (1989), qui affirment que « l'éducation interculturelle séduit surtout les écoles situées dans un mauvais environnement social -difficultés de logement, chômage, ...- et accueillant de nombreux enfants de familles immigrées ou défavorisées. [...] Cette situation présente un danger : elle associe dans les mentalités l'éducation interculturelle à la pauvreté et à la faiblesse scolaire, elle contribue à rendre plus difficile la dissémination aujourd'hui recherchée des élèves d'origine étrangère dans les écoles. » (p.41). Cette affirmation nous invite donc à penser : doit-on associer les origines sociales ainsi que les statuts sociaux des élèves à leurs capacités intellectuelles ? De même, peut-on imaginer que les enseignements multiculturels ou interculturels sont moins riches en apprentissages que les enseignements dans une classe type avec des élèves de milieu dit favorisé ? Et enfin, notre langage reflète-t-il vraiment notre culture ? Parle-t-on réellement en fonction des normes linguistiques acquises par le biais de notre culture ?

Selon les études menées par Jong (1991), concernant le rapport du langage à la culture dans le monde où nous vivons actuellement, aussi désigné comme monde international, « a linguistic community does not only share a code of language, it also shares a code of behaviour »⁶ (p.23). En effet, à partir de cette analyse, nous faisons référence, d'une part, à tous les codes de la société appartenant à leur classe sociale

⁶ « Une communauté linguistique ne partage pas uniquement des codes de langage, elle partage également des codes associés au comportement »

respective. D'autre part, les recherches montrent également que le comportement de chacun reflète les différences linguistiques et culturelles entre les classes sociales. C'est ce que Jong (1991), a voulu démontrer lors de ses études par la séparation de deux types de méthodes bien distincts. Effectivement, le chercheur nous fait part de l'existence de différentes communautés linguistiques dans lesquelles il souligne d'une part des normes d'apprentissage et d'autre part des valeurs d'apprentissage faisant partie du processus d'apprentissage et d'acquisition d'une langue pour chaque individu. Il explicite ces méthodes par la différence géographique des continents, d'environnements culturels, mais aussi par la différence linguistique caractérisée par le vocabulaire, la grammaire, et l'aire pragmatique. Effectivement, ces dernières seraient le point de départ des différentes façons de s'exprimer et de communiquer. Afin de répondre à ce type d'interrogations, Calvet (2005), s'est intéressé au concept de sociolinguistique urbaine qui définit « l'urbanisation de la linguistique » (p.39) dans le monde actuel. Ainsi, il désignait la langue comme l'instrument de communication propre à ceux qui l'utilisent. Dit d'une autre façon, il affirme que les usages de cette dernière varient en fonction de l'ensemble d'attitudes, qu'elles soient historiques, culturelles ou sociales de chacun et donc, en fonction de chaque communauté linguistique. On parle donc d'hétérogénéité au sens pluriel avec pour enjeu principal celui de l'interculturel.

Sridhar (1996), affirme que les termes « langage et société » sont complémentaires. En effet, il explique l'hétérogénéité en classe en soulignant que toute forme de langage s'adapte à sa société respective. « *Generally, individuals are versed in the norms and patterns of interaction in their societies* »⁷ (p.49). De plus, il définit la notion de communauté linguistique comme étant un partage de règles de conduite et

⁷ Généralement, les individus sont versés dans des normes et des patrons d'interaction dans leurs sociétés.

d'interprétation du langage : « *A conglomeration of individuals who share the same norms about communication is referred to as a speech community. A « speech community » is defined as a community sharing a knowledge of the rules for conduct and interpretation of speech* »⁸(p.49-50).

Aussi, il confirme les travaux d'autres chercheurs comme par exemple Collot *et al.* (1993), qui rappellent également le fait que l'hétérogénéité de la communauté linguistique dépend des différents contextes sociaux et donc des différentes façons de s'exprimer en utilisant différents registres de langue : « *In a heterogeneous speech community, with varying degrees of linguistic diversity and social complexity, speakers interact using different speech varieties drawn from a repertoire of choices which for the most part are not random. On the contrary, the distribution of usage of these choices is determined by several factors in the social communicative system of the community.* »⁹(p.51). Enfin, le chercheur fait la distinction entre la sphère privée et sphère utilitaire et fonctionnelle, « *Language use in different domains : language use in intimate (family, friends, neighborhood) versus utilitarian (place of work, government offices, bank, ...) it's not the same. Indeed, people choose the level depending on their relationship* »¹⁰ (p.52-53). Rickford (1996), associe la diversité linguistique à la classe sociale, l'âge et à l'ethnicité de l'élève. Il affirme que : « *Variation in language according*

⁸ Une conglomération des individus qui partagent les mêmes normes sur la communication est nommée comme une communauté linguistique. Une communauté linguistique est définie comme une communauté qui partage une connaissance des règles pour conduire et interpréter le discours.

⁹ Dans une communauté linguistique hétérogène, avec plusieurs degrés de diversité linguistique et une complexité sociale, les intervenants interagissent utilisant différentes variétés du discours tiré d'un répertoire de choix qui dans la plupart de cas n'est pas aléatoire. Au contraire, la distribution de l'utilisation de ces choix est déterminée par plusieurs facteurs dans le système social de communication de la communauté.

¹⁰ L'utilisation du langage dans de domaines différents : l'utilisation du langage dans l'intimité (la famille, les amis, le voisinage) par opposition à l'utilitaire (le lieu du travail, les bureaux gouvernementaux, la banque...) n'est pas la même utilisation.

to social class is, like variation according to age or ethnicity, a subcategory of variation according to user »¹¹(p.167).

Ainsi, par le biais de ces lectures nous nous sommes rendus compte qu'il n'existe pas une seule et unique façon de voir et de définir ce qui est l'hétérogénéité en classe. En effet, chaque personne a sa conception du terme « hétérogénéité » qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique. De cette façon, l'hétérogénéité a pu être à première vue comme un éventuel obstacle à l'enseignement. Fort heureusement, grâce aux perceptions positives de l'hétérogénéité en classe, celle-ci devient finalement une pluralité culturelle axée sur des générations d'apprenants ayant une culture différente à tous les niveaux. Cette hétérogénéité, par le biais du plurilinguisme, et de la sociolinguistique nous permet de différencier chaque individu de manière positive, et ainsi, tisser des liens afin de construire une pédagogie interculturelle. Le but étant d'estomper cette vision de juxtaposition et de séparation entre tous, la construction de l'interculturalité se fait par l'hétérogénéité, en alimentant et en instaurant des échanges, des connexions et le partage au sein de ce circuit d'échanges.

2.2 Différenciation et diversification : le reflet des différences linguistiques, culturelles et sociales

Dans leur ouvrage, Abdallah-Preteille et Porcher (1996), définissaient « chaque élève comme un être singulier, incomparable à tout autre, qui joue son futur à travers son cursus scolaire » (p.25). Aux vues de ces conditions, l'institution scolaire serait un noyau de l'interculturalité ayant des classes composées d'ensembles d'individus différents et

¹¹ La variation de la langue selon la catégorie sociale est, comme la variation selon l'âge ou l'ethnie, une sous-catégorie des variations selon l'utilisateur.

distincts qui créent une communauté hétérogène que l'on appelle également « composition pluriculturelle » (p.15). En nous interrogeant sur l'hétérogénéité des élèves, nous nous sommes demandés comment pouvait-on faire pour ne pas associer les capacités d'un élève à son origine ou statut social ? Duru-Bellat et Van Zanten (2006), évoquent par exemple la place et le rôle de l'école dans la société et affirment trouver « des écarts entre un élève fils d'ouvrier (classe populaire) et un élève fils de cadre (classe supérieure) » (p.71). Or, dans deux groupes qui n'ont ni le même niveau social ni la même valeur universelle, ils prétendent montrer à quel point la présence de différences et d'inégalités sociales impactent les parcours scolaires de chacun, surtout pour des élèves issus de classes dites « populaires », « modestes » ou encore « défavorisées » (p.71-94). Ils évoquent « des inégalités dites à la fois précoces mais aussi cumulatives, qui pour les élèves d'origine modeste, sont plus importantes [...] ces inégalités sociales provoquent donc des « inégalités de réussite significatives » et « qui ne s'estompent pas avec le temps » (p.71-94).

Duru-Bellat et Van Zanten (2006), indiquent d'après leurs recherches que « ces inégalités sociales dans le système éducatif vont donc prendre une dimension qui reste tout de même voilée dû à la transformation lente mais profonde de la composition ethnique des différents publics sociaux. Cependant, peu à peu l'accès à l'éducation connaissant une sélectivité sociale, progresse et se généralise pour l'ensemble de la population ce qui, grâce à cette forte croissance et adhésion, provoque un effet "égalisateur" qui va faire disparaître les inégalités » (p.137). Enfin, ils s'intéressent au fait que l'on se dirige peu à peu vers une « démocratisation sociale dans l'enseignement » et ils affirment que « beaucoup de familles elles-mêmes cherchent à placer leurs enfants dans des enseignements adaptés à leur milieu hiérarchique » (p.190). Cela voudrait-il dire

que les familles renforcent cette situation inégalitaire ? L'école ayant un rôle civilisateur et d'intégration, se voit donc face à un double problème. Il s'agirait tout d'abord de généraliser et tenter d'égaliser les inégalités apparentes au sein des classes du point de vue des élèves, qu'il soit social, intellectuel, culturel ou autre. Puis, de tenter l'idée d'intégration de tout type d'élèves venant de tous milieux sociaux.

Tout comme Duru-Bellat et Van Zanten (2006), Espéret (1979), montre bien que « les critères -socio- linguistiques plus ou moins explicites, mais toujours présents dans les discours (richesse lexicale, complexité syntaxique, ...) jouent bien un rôle dans le processus de sélection scolaire : que les représentations des classes sociales sur le langage et l'école ne sont pas identiques-, et enfin, que ces systèmes de représentations sont en partie liés aux conditions matérielles de vie » (p.233). Ainsi, il interprète la classe comme le lieu d'enseignement qui renvoie directement aux variations des apprentissages « selon le contexte et ses caractéristiques morphologiques » (p.182). En revanche, il associe alors les acquisitions aux différentes pratiques d'enseignement et donc d'apprentissages : les pratiques d'apprentissages dites « favorables » et les pratiques d'apprentissages dites « inégalement favorables » et qui provoqueraient la création d'inégalités entre les élèves.

Ainsi, il affirme que les « effets d'attente » sont généralement décisifs et qu'ils appartiennent à des normes scolaires et sociales bien définies. Il nous laisse entendre que, selon ses recherches et sa pensée, les élèves de milieux sociaux dits « favorisés » tendent à évoluer dans des meilleurs contextes scolaires et sont considérés comme plus forts. À l'inverse, les élèves de milieu dit « populaire » sont souvent moins avantagés -que ce soit au niveau du contexte scolaire, de l'évaluation et de la progression des apprentissages- que leurs homologues de milieu « aisé ». Espéret (1979), explique que ces effets peuvent

provoquer des « effets pervers de différenciation » ayant ainsi une portée importante en ce qui concerne les inégalités et l'hétérogénéité sociolinguistique dans les établissements. De plus, il explique que ces dernières peuvent être mesurées au niveau lexical, ce qui produit des différences de discours d'un élève à un autre en s'appuyant bien évidemment sur leur diversité socio-économique. Pour cela, il attachait la plus grande diversité lexicale du langage à des couches sociales dites « favorisés » et soulignait le fait que les enfants appartenant à des milieux sociaux défavorisés ne présentent pas les mêmes pratiques linguistiques que ceux issus des milieux favorisés. Espéret (1979), sous-entend également que nous ne nous exprimons pas tous de la même façon et que chacun a son origine sociale, sa réflexion personnelle, ainsi que son propre niveau d'éducation, cela donnant lieu à des phénomènes linguistiques observables chez chaque individu.

Kahn (2010) dans son ouvrage *Pédagogie différenciée*, propose alors une façon de s'adapter à toutes ces différences dans le but de gérer l'hétérogénéité d'une même classe grâce à une pédagogie différenciée. De ce fait, elle retrace le pourquoi de ce besoin de différenciation en reprenant l'histoire de l'école et de la pédagogie. Kahn poursuit ensuite une réflexion en se demandant en quoi cette pédagogie différenciée est-elle apparue comme l'ultime moyen pour résoudre ces problèmes. Le but étant de faire réussir les élèves avec une pédagogie différenciée, même lorsqu'il s'agit d'inégalités sociales, linguistiques et/ou culturelles. Ainsi, plusieurs types de différenciation existent et peuvent être appliqués. On note effectivement que selon l'étude PISA de 2015 « les élèves les plus défavorisés [...] sont moins susceptibles de réussir à l'école que leurs camarades plus favorisés. »¹² Cette conception pessimiste et à repenser, déjà soulignée par d'autres chercheurs, est nommée par Pierre Bourdieu comme « le phénomène du handicap socio-

¹² OECD, Étude PISA 2015. *Résultats à la loupe – Brochure France*, 2016, p. 5.

culturel ». Dès lors, la mise en place de cette pédagogie différenciée utilisée par Kahn (2010), met en avant plusieurs méthodes pour la prise en compte de la diversité des élèves qu'elle soit sociale, culturelle ou linguistique. Lieury et Fenouillet (2006), avaient préconisé pour la prise en compte de tous, la « stimulation cognitive » (p.21) comme levier d'intérêt pour l'objet du savoir qui prolonge la motivation et pousse à apprendre. Une « motivation intrinsèque » (p.21) qui doit davantage être stimulée par les enseignants. Nos lectures nombreuses nous ont alors poussé à réfléchir aux stratégies que les enseignants pourraient alors adapter pour réussir à l'intégrer. Kergomard (2009), expliquait alors que : « Le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie » (p. 189). Aussi, Stern (2017), expliquait qu'il n'y avait « rien de mieux pour apprendre que le jeu » (p. 15). Ainsi, le jeu serait l'une des multiples possibilités qui déclenchent la motivation, levier primordial de la prise en compte de l'hétérogénéité. Cette question nous renvoyait également à différencier les contenus proposés, soit par leur forme, soit par les niveaux cognitifs demandés. Ainsi, Feyfant (2008), reprenait les termes de Nicole Mons pour nous expliquer dans son ouvrage que ce type de différenciation se faisait soit « par le respect des objectifs pédagogiques communs à toute la cohorte mais avec des méthodes et des parcours pédagogiques différenciés » (p.2), soit en personnalisant « à la fois les parcours et les objectifs » (p.2). Par exemple en les rendant plus accessibles, en employant des présentations suffisamment stimulantes et/ou adaptant les objectifs selon les élèves. Aussi, le *Centre Alain Savary* (2009) préconisait la différenciation par l'individualisation comme moyen ultime de prise en compte de l'hétérogénéité : « L'individualisation c'est une démarche qui apparaît aujourd'hui incontournable pour remédier à l'échec scolaire et favoriser la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés à apprendre. » (p.1).

Différencier étant devenu une priorité pour les enseignants et un moyen d'être « indifférent aux différences »¹³, l'utilisation des TICE¹⁴ comme outil pédagogique pour individualiser et ainsi mieux gérer l'hétérogénéité, ferait également partie des nombreuses propositions de la différenciation pédagogique. Effectivement, d'une part, Karsenti et Collin (2011), considéraient déjà que la motivation était l'un des principaux avantages du numérique car les élèves étaient souvent bien plus motivés à réaliser une tâche à l'aide du numérique. D'autre part, Amadiou et Tricot (2014), soulignaient que le numérique représente une révolution dans notre quotidien car le rapport aux TICE est aujourd'hui beaucoup plus répandu qu'avant. De plus, l'utilisation des TICE comme outil pédagogique de différenciation permettrait aux élèves de sortir du cadre traditionnel. Ils sont individualisés, mais ne sont pas seuls grâce aux apports de l'aide fournie par internet et les logiciels utilisés.

Ainsi, devant ce reflet de différences linguistiques, culturelles et sociales, et devant toute cette diversité partagée entre sélectivité sociale et pédagogie différenciée, nous nous interrogeons sur la place de l'enseignant à proprement parler. Devant ces réalités, l'enseignant serait-il capable de s'interroger en faisant le lien entre diversification et différenciation ? Il faudrait d'abord commencer par s'interroger ce qui signifie la « différenciation »¹⁵. Cela nous permet donc de nous poser les questions suivantes. L'école étant un espace national, dit comme lieu laïque et d'intégration, quelles peuvent être les conséquences de cette diversité au sein des classes multiculturelles sur la scolarité des élèves ? Une pédagogie spécifique telle que la pédagogie interculturelle serait-elle bénéfique aux apprentissages de tous ? L'enseignant peut-il adopter des moyens et/ou

¹³ Citation de Pierre Bourdieu

¹⁴ Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

¹⁵ Voir définition du terme p.7

des stratégies afin d'identifier les besoins et prendre en compte chacun des apprenants ? Et l'enseignant ? Peut-il s'y adapter à ces notions de diversification et différenciation dans ces pratiques ? Si oui, comment ?

3. La place de l'enseignant et de l'enseignement des langues dans les classes hétérogènes

3.1 L'enseignement des langues : une institution plurielle au service de l'interculturalité grâce à une pédagogie interculturelle ?

La classe étant un lieu interculturel, il revient à l'enseignant pédagogue de transformer cette dernière en dimension pluriculturelle. Il s'agit ici de faire de sa propre classe un lieu d'échanges où chaque membre y contribue de par son vécu, ses normes, sa culture, et permet d'enrichir la totalité du groupe. « L'enrichissement par les différences » (p.25) souligné par Abdallah-Preteceille et Porcher (1996), désignait le bénéfice optimal des capitaux culturels différents de chacun par la totalité d'un groupe grâce à la circulation et au partage. Collot *et al.* (1993), expliquaient que la matière philosophique qui est en charge de l'éducation interculturelle valorise l'idée démocratique en soulignant le fait que la différence culturelle doit être pensée comme une ressource positive pour tous les types de processus de croissance des sociétés et/ou des personnes. En effet, l'institution scolaire est plurielle dans sa composition, grâce à sa diversification de publics et à sa diversification culturelle qui accentuent davantage toute cette interculturalité. Cette diversité étant de plus en plus présente dans notre société, l'instauration d'une pédagogie interculturelle était requise. Cette pédagogie s'appuie désormais sur la pluralité culturelle de chaque apprenant, ainsi que sur l'installation d'échanges au sein de cette même diversité. La pédagogie interculturelle prend place dans l'enseignement, plus particulièrement en langues vivantes par son dynamisme et sa diversification qu'elle soit

linguistique, culturelle ou sociale. Ainsi, cette dernière instaure à son tour des communications diversifiées entre les personnes, qui aboutissent à des enrichissements réciproques, mais aussi des partages. L'interculturalité devient pour Abdallah-Preteuille et Porcher (1996), « le cœur de l'école contemporaine » (p.15). De par cette hétérogénéité, nous pouvons dire que l'enseignant pédagogue possède une double responsabilité. En effet, il est tout d'abord sollicité par son apport du savoir, ce que l'on peut également désigner comme « apport didactique » de sa matière et d'autre part, par sa capacité à gérer les informations pertinentes et nécessaires détenues par les apprenants afin de les mettre en commun avec un objet d'étude et d'en tirer un échange bénéfique au profit de tous.

Afin d'optimiser cette diversité, le professeur, joue à la fois un rôle de didacticien, pédagogue et négociateur. Effectivement, il détient une place prépondérante qui lui permet de partager son savoir, de fabriquer des convergences, de permettre des consensus et de conduire des négociations afin d'assurer une pédagogie interculturelle au sein de son institution scolaire. En plus de définir l'interculturalité comme étant le « cœur de l'école contemporaine » (p.15), des chercheurs comme Coste (2013), affirment que « les langues sont au cœur de l'éducation » (p.8) en général. En effet, en plus d'apporter du dynamisme et de la diversification, les langues vivantes doivent être enseignées selon une approche compréhensive, cohérente et culturelle ; en ancrant l'apprentissage dans la culture de la langue enseignée. Il s'agirait ici de porter de l'attention à toutes les langues vivantes qui ont voix dans l'institution scolaire, c'est à dire, toutes les langues que l'on peut entendre. Que ce soit dans les couloirs, dans la cour de récréation, à la sortie de l'école ou mêmes celles qui sont pratiquées et employées au sein du milieu familial, elles doivent toutes être acceptées et prises en compte. Effectivement, cela permet d'aborder la pluralité

constitutive de chacune des langues, d'abord en les identifiant personnellement et socialement avec les élèves concernés, puis en les intégrant de façon cohérente à la construction de connaissances disciplinaires, linguistiques ou culturelles auxquelles elle pourrait se rapporter. Ainsi, cela permettrait l'identification de la diversité des publics scolaires par des « écarts différentiels » auxquels on intègre l'hétérogénéité comme objectif d'enseignement.

Selon Abdallah-Preteceille et Porcher (1996), la diversité menant à l'interculturel serait donc « la clé qui ouvrirait toutes les serrures scolaires » (p.28). En effet, accéder à l'enseignement, plus particulièrement des langues, avec une pédagogie de l'éducation multiculturelle, aussi appelée interculturelle, permettrait, selon Dervin et Liddicoat (2013), de développer les stratégies éducationnelles dans son ensemble. Ce dernier serait basé sur les principes fondamentaux de la liberté, de la justice, de l'égalité et de l'équité. Le fait de baser l'enseignement sur ce type d'idéaux permettrait le développement d'attitudes et de valeurs nécessaires à la construction d'une société -scolaire-démocratique. Ensuite, on aborderait le processus d'apprentissage lié au concept « d'histoire de vie », qui vise chaque individu ainsi que leurs expériences passées. Ces deux processus d'apprentissages mis en place lors de l'enseignement en langues vivantes, viseraient à offrir à tous une éducation égalitaire avec des opportunités et à encourager les apprenants à faire partie d'une société plus juste. Enfin, Dervin et Liddicoat (2013), avaient introduit une partie de leur travail de recherche affirmant que « linguistics give language a more central place in intercultural education and propose to bring together language education »¹⁶(p.3). Le but de cette éducation étant de faire prendre conscience à chaque apprenant de leur identité personnelle et sociale face à autrui, puis le sensibiliser

¹⁶ Les linguistes donnent au langage une place plus au centre de l'éducation interculturelle et proposent de l'assembler à l'éducation de langues.

et le responsabiliser face à la différence d'autrui, gardant à l'esprit la notion d'hétérogénéité, respect et tolérance.

De cette façon, nous pouvons dire que cela est cohérent avec ce qui est recommandé par les programmes¹⁷ concernant l'enseignement des LVER¹⁸ qui stipulent une formation culturelle et interculturelle et ainsi mettent en place la prise en compte de tous les élèves en construisant pour chacun sa place au sein de la société dans laquelle il vit.

Aussi, en pensant notre place en tant qu'enseignant au sein de classes hétérogènes, la prise en compte de tous les élèves pour l'égalité des chances dans *l'école de la confiance* serait un levier pour garantir la réussite de chacun et ainsi éviter tout type de décrochage scolaire ou récurrence sociale. Comme nous l'avons souligné, l'enseignant détient plusieurs rôles lorsqu'il est au sein de ses classes à nature hétérogène. En plus de devoir assurer à chaque élève sa réussite scolaire, en assurant la maîtrise de ses compétences, sa formation et l'accompagnement personnalisé, il se doit également de participer à une coopération qui accompagne, favorise, valorise et répond aux besoins des élèves. En effet comme le souligne le projet *Tous à l'école*¹⁹ « La valorisation des élèves, quels qu'ils soient, renforce leur confiance en eux, leur permet de se sentir plus sûrs d'eux, plus capables. Elle peut favoriser leur persévérance scolaire, leur bien-être et par là-même leur santé globale. ».

¹⁷ En accord avec la formation culturelle et interculturelle stipulée dans les programmes du 22 juillet 2019. Consultables sur : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=38502

¹⁸ Langues Vivantes Étrangères et Régionales

¹⁹ Projet créé en 2004 et qui vise à l'intégration de tous les élèves. Consultable sur : <http://www.tousalecole.fr/content/qui-sommes-nous-0>

3.2 Les limites de l'éducation interculturelle au niveau linguistique, culturel et social dans les classes hétérogènes

La différenciation ainsi que la complexité et l'hétérogénéité présentes dans toutes les institutions scolaires, nous imposent de repenser et même de réélaborer le concept et le mode d'accès aux cultures. De ce fait, cette hétérogénéité construite par des cultures et des langues, donnent lieu à une mise en scène constante de soi ainsi que des autres que l'on doit être capable d'intégrer. Mais, quelles seraient les limites de l'intégration de l'éducation multiculturelle dans les classes hétérogènes ? Aborder l'éducation interculturelle au sein des classes hétérogènes, repli des réponses collectives sous différentes formes que ce soit d'intégrisme, culturalisme ou ethnisme. Les langues étant des branches de la connaissance scolaire qui incarnent la dimension et la présence de l'étranger, elles peuvent aborder directement l'aspect de l'interculturel. Avoir une pédagogie diversifiée et/ou différenciée, basée sur la pédagogie interculturelle, permet le dépassement des aspects linguistiques, culturels et sociaux de chacun. Elle nous permet également un changement d'état d'esprit, afin de préparer une société pluriculturelle dans le but de permettre à chacun de s'exprimer et d'avoir sa place. En effet, L'éducation interculturelle vise à l'égalité des chances de groupes majoritaires comme les minorités au sein d'un environnement pluraliste comme le précisent Lafortune et Gaudet (2000). Elle permet aussi une meilleure compréhension de la situation de culture dans notre société ainsi qu'une meilleure capacité à communiquer entre personnes issues de milieux socio-culturels différents.

Dans la diversité culturelle, les limites des pratiques sociales assurent un suivi complet en ce qui concerne le langage et leurs valeurs. Effectivement, le langage est vu comme fait social auquel on relie la linguistique comme pratique sociale. Cependant,

d'après Wald (1999), le contenu de la pédagogie interculturelle serait bien souvent limité à l'enseignement des langues ou des cultures d'origine²⁰. Ceci voudrait donc dire que les classes de langues étant les plus concernées, sont aussi les plus demandées afin d'aborder ce contenu. En effet, Coste (2010), affirmait déjà que « la didactique de la pluralité des langues encourage l'apprenant à explorer socialement et cognitivement les langues » (p.166). L'objectif de toutes ces interrogations était de se questionner concernant l'approche nécessaire à l'interculturalité professionnelle, plus particulièrement, celle des enseignants de langues.

Pour Smet et Rasson (1993), l'éducation interculturelle doit reposer sur la connaissance des modes de vie, sur la compréhension des raisons et des choix de ces valeurs. L'éducation interculturelle devrait donc transmettre « le respect de l'autre, la possibilité de vivre son identité propre, la non-discrimination, etc. » (p. 11). Pour ainsi dire, les différents sens d'interculturalité donnés par des chercheurs ne peuvent parfois être respectés et ne reposent pas toujours sur la place qui a l'enseignant au sein des classes hétérogènes. Dans cette perspective, l'éducation interculturelle possède bien des limites qui la rendent parfois « plus idéologique qu'opératoire » (p. 21).

Nous constatons enfin, qu'il existe des limites concernant l'approche d'une pédagogie interculturelle au sein des classes diversifiées et hétérogènes. Effectivement, la pédagogie coopérative est l'un des plus importants recours à l'approche pédagogique. Elle regroupe ainsi l'entraide, l'interaction, la participation et le respect des différents points de vue. En effet, l'enseignant est confronté, la plupart du temps, à agir de façon individuelle, parfois sans même avoir eu de formation éthique auparavant. Aussi, le fait

²⁰ <https://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html>

de pouvoir s'adapter aux différents modes de vie, aux différentes valeurs et aux nombreuses façons d'agir et/ou comprendre, semble être un véritable enjeu pour les enseignants. Pour cela, il serait donc intéressant de se questionner sur les pratiques mises en place par les enseignants pour l'intégration d'une pédagogie interculturelle ainsi que leurs limites. Enfin, il serait intéressant de se questionner également sur la pratique effective des enseignants concernant l'approche interculturelle en mesure d'éthique, qui comme le précisait Abdallah-Preteille (1996), suppose parfois « confrontation voire conflit » (p. 53).

4. Question de recherche

Au cours de ce travail préparatoire, la construction du cadre théorique et nos lectures ont confirmé notre choix de recherche. Voici les questions initialement posées : Quels types de différences peut-on trouver au sein des classes hétérogènes et à quoi sont-elles dues ? L'école est-elle une institution au service de l'hétérogénéité ? L'enseignant doit-il être un « pédagogue interculturel » ? Les différences entre les profils d'élèves sont-elles remarquables ? Comment réagir face à cela ? Comment valoriser les uns et intégrer les autres ? Jusqu'où peut-on intégrer un élève et quelles sont les limites ?

Nos lectures nous ont permis de répondre en partie. Elles ont approfondi l'idée que la langue, la culture et la société sont indissociables, ainsi que l'existence de communautés linguistiques, culturelles et socio-économiques diversifiées. Nos lectures nous ont aussi proposé des remédiations pour intégrer et tirer profit de cette hétérogénéité en valorisant les uns et en intégrant les autres. Cependant, des questions restent encore trop peu développées et mériteraient d'être analysées. Notre questionnement se divise

donc en deux parties puisque notre question principale sous-entend d'autres questions telles que, celles dirigées plus particulièrement aux élèves. Tout d'abord, nous nous interrogerons sur la place, le rôle et les pratiques et/ou stratégies des enseignants d'espagnol puis, nous analyserons le ressenti des apprenants de langues vivantes.

QR 1 : Quelles sont les techniques de prise en compte de l'hétérogénéité des élèves employées par les professeurs d'espagnol pour la considération de tous les élèves ?

QR 2 : Selon eux, quelles sont les méthodes et les pratiques d'enseignement requises pour s'adapter aux différences linguistiques, culturelles et sociales entre les différentes classes sociales ? Quelles seraient les démarches et les processus utilisés par les professeurs de langues étrangères enseignant en contexte de forte hétérogénéité linguistique, culturelle et sociale pour assurer les apprentissages de tous les élèves ?

QR 3 : Quelles sont les représentations construites par des élèves sur l'hétérogénéité ? Selon eux, qu'est-ce que l'hétérogénéité et comment la perçoivent-ils au sein de leur classe ?

III. Méthodologie du recueil de données et des instruments utilisés

3.1 Méthodologie du recueil de données

Pour répondre à nos questions, nous nous sommes tournés vers trois enseignantes d'espagnol d'un lycée international du centre-ville et une enseignante d'espagnol d'un lycée de périphérie. Les deux établissements appartenant à l'académie de Nantes. Nous leur avons donné l'occasion de nous offrir leurs points de vue ; ce qui nous permettait de tirer parti de leurs expériences sur le terrain et d'identifier les différentes possibilités de pratiques au sein de leurs classes hétérogènes. Ainsi, nous avons privilégié de nous focaliser sur des données recueillies auprès de quatre enseignantes de lycée mais aussi auprès de leurs élèves. En effet, ayant comme questions de recherche des interrogations axées sur l'enseignant et les élèves, cela nous paraissait plus judicieux. Après le choix de la population ciblée, -une classe de lycée général, une classe de lycée technologique, une classe de lycée professionnel et une classe de BTS et leurs quatre enseignantes respectives-, nous nous sommes interrogés sur quel type de méthodologie nous allions mettre en place pour aboutir à des résultats de la recherche souhaitée. Pour répondre aux différentes questions de recherche, nous avons proposé de mettre en place plusieurs protocoles de recueils de données.

Tout d'abord, nous avons décidé de mener des observations accompagnées d'une grille chez un nombre restreint d'enseignants afin de constater et tirer des conclusions sur les différentes pratiques mises en place observables, vis-à-vis des élèves et de l'hétérogénéité de leurs classes. Afin d'obtenir des résultats pertinents et intéressants, nous avons également mis en place des questionnaires adressés aux quatre enseignantes qui seraient observées au préalable. Ces questionnaires ont été réalisés pour une

distribution au format digital -via e-mail- et ont été axés autour d'un ensemble de questions ouvertes laissant ainsi la possibilité aux enseignantes de s'exprimer convenablement. Enfin, pour mener à bien cette recherche sur un thème aussi vaste, des questionnaires au format papier seraient distribués auprès des élèves de ces mêmes classes. Ces derniers, devraient donc nous permettre de confirmer et de valider la mise en place des pratiques choisies et mises en application par les professeurs, ainsi que le ressenti des élèves, mais aussi, les avantages et/ou inconvénients.

Cette recherche d'ordre qualitatif -observation et/ou entretiens semi-directifs et/ou enquête par questionnaires à réponses ouvertes- reliée à une composante quantitative - enquête par questionnaires à réponses fermées- nous permettra de prendre en compte les différents rôles que les enseignantes d'espagnol peuvent avoir dans une classe à nature hétérogène (Starkey-Perret, 2012). La partie qualitative de cette recherche nous permettra aussi de tenir compte des stratégies et/ou méthodes employées par les enseignantes d'espagnol au sein d'une classe multiculturelle. En effet, cette méthode, bien appropriée pour l'analyse d'opinions, des pratiques, des comportements, justifie ici son usage. Cependant, les résultats d'ordre qualitatif ciblent souvent très peu d'échantillons et peuvent empêcher de légitimer les résultats obtenus (Starkey-Perret, 2012). Pour combler ce possible déséquilibre, la partie quantitative de cette recherche servira de moyen structuré pour le recueil de données et permettra ainsi de quantifier des attitudes, ressentis et/ou comportements.

Un recueil de données par l'observation, suivi de questionnaires adressés aux quatre enseignantes, ainsi qu'à leurs élèves nous semblait intéressant. En effet, l'observation menée avec une grille et des critères précis nous semble adaptée à une

recherche qui va s'attarder sur le rôle, la place de l'enseignant et sur ses méthodes et/ou stratégies mises en place pour gérer l'hétérogénéité. Effectivement, la recherche par l'observation nous permettrait de voir dans un premier temps les comportements, réactions, interactions et ainsi expliquer des phénomènes, des situations, des faits.

Poursuivre cette recherche par des questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves -des classes observées au préalable-, nous semblait être une démarche cohérente dans le processus de recherche et d'analyse de notre problématique. Effectivement, cette méthode de collecte de données nous permettrait de récolter des indices pouvant être utilisés pour décrire ou quantifier les caractéristiques d'un individu ou bien d'un groupe étudié. Le choix de cette méthodologie de recueil de données s'est fait avec l'objectif de compléter les observations réalisées au préalable et ainsi, approfondir les informations.

La situation sanitaire ayant changée avec la propagation d'un nouveau virus - COVID19- sur le territoire français, nous avons dû mettre en place des mesures de travail exceptionnelles et avons dû modifier notre méthodologie de recueil de données. Ainsi, à défaut de ne pas avoir pu suivre les quatre classes pour l'observation de ces dernières, nous avons décidé de mettre en place une méthodologie sous forme d'entretiens semi-directifs avec les quatre enseignantes d'espagnol. Pour ce faire, nous avons eu trois entretiens téléphoniques et un entretien par courriel. Le choix des entretiens semi-directifs semblait être nécessaire ici, étant donné l'impossibilité d'effectuer des observations. Effectivement, par le biais de ces entretiens semi-directifs, notre recherche était en partie orientée car de cette façon, les entretiens complétaient les résultats obtenus par l'enquête quantitative. Concernant des questionnaires, nous avons décidé de les garder pour avoir plus de précisions, comme mentionné ci-dessus, du côté enseignant ainsi que les ressentis

des élèves. Ces questionnaires ne pouvant pas être adressés aux élèves au format papier, nous les avons transmis au format digital -via mail-.

3.2 Instruments utilisés

3.2.1 L'observation

Pour la vérification de l'atteinte de nos objectifs de recherche et donc du rôle ainsi que de la place de l'enseignant au sein de classes à nature hétérogène, puis des méthodes et/ou stratégies mises en place par ces derniers pour la prise en compte de tous les élèves, nous avons réalisé une grille d'observation inspirée par les critères observés de Starkey-Perret (2012) ; (Voir Annexe 2). Cette grille reprend en partie des principes théoriques confirmés lors des recherches précédentes et fondés sur des propos de scientifiques qui apparaissent dans notre cadre théorique. En effet, à travers cette dernière, il nous serait possible d'observer et prendre en compte toutes les modifications et/ou adaptations réalisées par les enseignants lors de la mise en place de la différenciation en précisant les moyens et/ou stratégies employées. De plus, elle nous aiderait à souligner la valorisation des élèves par la possible mise en place d'une pédagogie interculturelle dont l'insertion de codes socio-culturels font partie.

3.2.2 Les questionnaires

Dans un second temps, nous avons réalisé deux types de questionnaires. L'un destiné aux enseignantes observées au préalable et l'autre destiné aux élèves de ces mêmes classes. Ces questionnaires inspirés par De Singly (1992), reposent donc sur des questions fermées d'ordre quantitatif dans un premier temps, puis débouchant sur des questions ouvertes d'ordre qualitatif. Ces deux types de questionnaires nous permettraient tout d'abord de quantifier les résultats obtenus, puis de les analyser et commenter avec

plus de précision grâce aux questions ouvertes et d'ordre personnel. Au même degré que la grille d'observation réalisée, (Voir Annexe 1), ces questionnaires se basent sur des questions dont les propos ont fait l'objet d'études et de recherches comme le démontre le cadre théorique.

En ce qui concerne le questionnaire adressé aux enseignantes, (Voir Annexe 3) il s'agissait de poursuivre notre analyse sur leur place, leur rôle et les méthodes et/ou stratégies adoptées pour la prise en compte d'un public diversifié au sein des classes hétérogènes. Les questions posées nous permettraient ainsi de préciser en quoi, selon eux, consistait l'hétérogénéité, les possibles avantages et/ou inconvénients au bon déroulement des apprentissages, la modification ou les adaptations des différentes pratiques pédagogiques et/ou didactiques, les éventuelles répercussions de la différenciation pédagogique au sein de ces classes, la valorisation de l'hétérogénéité dans les classes de langues vivantes et la façon dont elles géraient cette hétérogénéité.

Relativement au questionnaire adressé aux élèves, (Voir Annexe 4) il était question de vérifier leur ressenti par rapports aux apprentissages dont ils faisaient l'objet. En effet, pour ce questionnaire nous nous sommes plutôt demandés si les élèves jugeaient avoir de l'hétérogénéité dans leur contexte scolaire, ce qu'ils pensaient de l'hétérogénéité, et de sa prise en compte et/ou valorisation par les enseignantes, des avantages et/ou inconvénients possibles, mais aussi des éventuelles discriminations subies et de l'entente hétérogène au sein des classes respectives.

Le but des deux questionnaires était donc dans un premier temps de connaître les pratiques mises en places et employées par les enseignantes afin de gérer l'hétérogénéité de leurs groupes et ainsi prendre en compte tous les élèves en ne laissant personne « au

bord du chemin ». Dans un second temps, l'objectif était de connaître les stratégies, démarches et processus d'adaptation aux différences sociales, culturelles et linguistiques utilisées par les enseignantes. Enfin, nous voulions répondre à la troisième question de recherche. L'objectif était de connaître leurs représentations concernant l'hétérogénéité et de se rendre compte de leur ressenti et leur perception face à cette dernière. Cette étude nous permettrait de valider ou invalider l'atteinte de nos objectifs de recherche et ainsi proposer des pistes de recherche ou des éventuels leviers à mettre en place dans le futur.

3.2.3 Les entretiens semi-directifs

Face au changement imprévisible de la situation sanitaire et ne pouvant réaliser nos observations, des entretiens semi-directifs ont été mis en place pour pallier aux informations non observées et donc non relevées ni analysées. De ce fait, un guide d'entretiens a été réalisé, (Voir Annexe 5) à partir du plan d'entretien semi-ouvert de Blanchet et Gotman (2007) ; (Voir Annexe 6). À partir de cet entretien, notre objectif serait de relever la représentation de l'hétérogénéité pour les enseignantes interviewées, la façon dont elle se manifeste dans leurs classes et comment elles la perçoivent -ce qui ferait par la suite l'objet d'une analyse et d'une comparaison en rapport avec les réponses aux questionnaires afin de déterminer le(s) type(s) d'hétérogénéité dominant(s). De plus, on s'entretiendrait sur les stratégies de prise en compte, d'adaptation et de remédiation adoptées, puis sur les conséquences de cette hétérogénéité, de la diversification et différenciation. Enfin, ces entretiens seraient l'occasion rêvée pour exprimer avec détails leurs moyens utilisés, leur ressenti et les limites rencontrées.

3.3 Difficultés lors de la méthodologie du recueil de données et de la mise en place des instruments

Lors de cette recherche nous avons dû faire face à plusieurs difficultés. La première difficulté qui s'est présentée à nous était celle de ne pas avoir un emploi du temps compatible avec les enseignantes qui s'étaient proposées pour participer à cette recherche -observation et questionnaires-. En définitive, le fait que l'on ait cours aux mêmes horaires, nous compliquait l'organisation et les possibles rendez-vous. Cependant, le recueil de données par l'observation étant impossible, à cause du contexte actuel, nous avons dû le modifier en optant cette fois-ci, pour des entretiens individuels.

Quant à ce changement, d'autres difficultés se sont ajoutées et présentées à nous. Lors de la mise en place des entretiens semi-directs à défaut de ne pas pouvoir observer une heure de cours avec chaque enseignante concernée, nous avons demandé l'autorisation de les contacter via téléphone pour un entretien téléphonique. Ici se posaient plusieurs problèmes. En effet, parfois il n'était simplement pas possible de communiquer par téléphone -car il y avait des impératifs familiaux-. Il a donc fallu s'adapter et proposer une autre solution. Ainsi, nous avons proposé de réaliser l'entretien via courriel. Malgré le fait que ce soit une méthode moins riche en informations, cela nous a tout de même permis de nous adapter. Enfin, submergée personnellement et professionnellement, une des quatre enseignantes a décidé à quelques jours de son entretien d'abandonner l'aventure. Il a donc fallu chercher un autre enseignant rapidement -qui enseigne dans la même langue et dans la même filière- puis, tout reprogrammer à nouveau.

Pour terminer, la dernière grande difficulté que nous avons eu durant cette recherche, ça a été celle de pouvoir récupérer tous les questionnaires de tous les élèves des classes sollicitées. En effet, étant en période de confinement et les notes n'étant plus

prises en compte, nous avons assisté à une perte d'intérêt de la part des élèves -tous niveaux confondus- et à une baisse d'assiduité. Ce qui par conséquent, nous a permis de récolter très peu de réponses à nos questions.

IV. Présentation des résultats et analyse des données

4.1 Présentation de la pré-analyse

4.1.1 Les entretiens semi-directifs

Une étude globale de nos quatre entretiens retranscrits, nous a permis de relever des thèmes saillants et que l'on jugeait pertinents à notre analyse, puisque, reliés à notre objectif de recherche. Pour ce faire, nous avons procédé à une catégorisation des résultats. Nous avons établi différentes grilles et tableaux donnant lieu à un codage par thèmes (Voir Annexes 7, 8, 9 et 10). Ces thèmes se déclinent ainsi :

- L'hétérogénéité et la relation sociale, culturelle et linguistique ;
- Entre différenciation et diversification ;
- Classes hétérogènes et interculturalité.

En effet, grâce à la transcription des quatre entretiens qui nous a facilité la pré-analyse, nous avons pu recueillir, dépouiller et classer les données avant de procéder à leur organisation et au repérage de toutes les parties représentatives des discours des enseignantes. Par la suite, ces données nous ont permis de les croiser avec celles issues des questionnaires, ce qui nous a donné la possibilité d'en faire une analyse plus fine. Pour cette recherche, nous nous sommes entretenues avec quatre enseignantes du second degré en espagnol. Tous les entretiens se sont effectués par téléphone à l'exception d'un d'entre eux qui a été réalisé par courriel. Concernant les entretiens, les répétitions, les interjections, les fautes syntaxiques ou grammaticales et les pauses ont été gardées dans la retranscription (Voir Annexes 7, 8, 9 et 10). Comme l'entretien semi-directif laisse une certaine latitude aux interviewés pour développer des sujets initialement non prévus dans la grille d'entretien, des questions ponctuelles supplémentaires ont parfois été intégrées aux différents entretiens afin de les guider et préserver une logique à notre recherche.

4.1.2 Les questionnaires enseignantes

Après avoir réalisé nos entretiens avec les quatre enseignantes, nous leur avons adressé un questionnaire chacune (Voir Tableau N° 1), dont nous en avons récupéré la totalité. Ces derniers seront analysés en fonction des thèmes saillants lors des entretiens. Ensuite, nous croiserons les résultats avec ceux obtenus lors des entretiens, avec des renvois vers les annexes qui permettront une lecture plus claire des résultats obtenus.

Sexe	Féminin	Féminin	Féminin	Féminin
Âge	49	36	35	52
Poste	Certifiée	Certifiée	Certifiée	Certifiée H-C
Discipline	Espagnol	Espagnol	Lettres-Espagnol	Espagnol
Filière	Générale	Technologique	Professionnelle	BTS
Milieu d'enseignement	Urbain	Urbain	Urbain	Urbain
Éducation prioritaire	Non	Non	Non	Non

Tableau 1: Profils et informations concernant les enseignantes interviewées

4.1.3 Les questionnaires élèves

Durant cette recherche, nous avons également adressé des questionnaires aux élèves des quatre classes ciblées pour les entretiens (Voir Tableau N°2). Nous avons pu recueillir un échantillon réduit de ces derniers, ce qui nous donne une totalité de vingt-cinq questionnaires sur un total de quatre classes. Ces résultats seront analysés selon les thèmes qu'ils nous ont permis de relever et que l'on jugeait être en accord avec notre étude de recherche. Les thèmes seront les suivants :

- L'hétérogénéité : oui, mais laquelle ? ;
- Le ressenti des élèves face au respect et à la valorisation des différences ;
- L'hétérogénéité et l'entente des groupes-classes.

Tranche d'âge	Sexe		Nationalité			Lieu de résidence	
	F	M	FR	EUR	Autre	Ntes	Autre
14-16	12	2	13	-	1	13	1
17-18	6	1	6	1	-	5	2
19-20	4	-	4	-	-	2	2

Tableau 2: Profils et informations concernant les élèves répondants au questionnaire

4.2 Présentation analytique des résultats

4.2.1 Les entretiens semi-directifs et les questionnaires enseignants

Dans cette partie, la présentation ainsi que l'analyse des données obtenues lors des entretiens semi-directifs et de l'enquête par questionnaires, se fera en fonction des thèmes retenus ainsi que des conceptions étudiées dans le cadre théorique. L'objectif des entretiens appuyés par les questionnaires était d'identifier l'hétérogénéité présente dans les différentes classes, de lister les méthodes et/ou stratégies de prise en compte des élèves et enfin, de mesurer la place et le rôle de l'enseignante.

4.2.1.1 L'hétérogénéité et la relation sociale, culturelle et linguistique

Il est à noter que les quatre répondantes aux entretiens semi-directifs et aux questionnaires adressés aux professeurs ont confirmé leur participation en prenant appui sur un type de classe au sein desquelles elles enseignent, c'est-à-dire, des classes à nature hétérogène (Voir Figure N° 1).

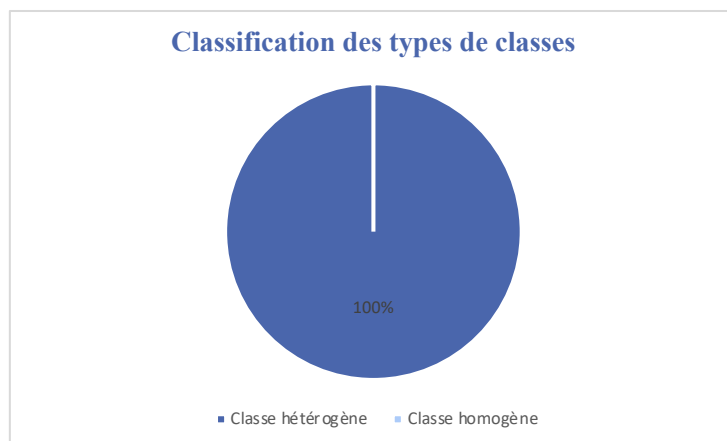


Figure 1: Classification des types de classes concernées

Lors des entretiens leur définition de l'hétérogénéité s'est traduite par « un terme difficile à classer » (2 occ.) et à définir, mais aussi par une « vaste référence à tous les types de différences qu'il peut y avoir entre les élèves ». Différences que les enseignantes interviewées ont classifiées comme étant de plusieurs ordres différents. Ainsi, elles ont détaillé que l'hétérogénéité pouvait se définir par des différences entre les personnes mais aussi entre les profils, (4 occ.) qu'elles ont classifié comme pouvant être d'ordre éco-social, cognitif, culturel et comportemental (4 occ.) :

EC 1 : « [...] On parle de différences. »

EC 2 : « Je pense que ce sont tous les types de différences qu'il peut y avoir. C'est très vaste comme thème. »

EC 3 : « L'hétérogénéité, alors, la façon dont je l'entends ceux sont des élèves avec un profil culturel, social et linguistique justement différent. »

ES 1 : « Alors pour moi l'hétérogénéité donc c'est une différence entre... Entre les personnes alors j'imagine que c'est une différence qui peut être de beaucoup d'ordres différents. [...] Ça peut être la richesse, le niveau social la catégorie socioprofessionnelle, ça peut être aussi niveau cognitif au niveau des apprentissages. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

À cet égard, toutes les enseignantes semblent qualifier cette hétérogénéité de trois façons différentes, que l'on peut décliner comme étant des différences se rapportant à des catégories, c'est-à-dire à des « facteurs » qui, bien que distincts les uns des autres se rapportent toujours aux mêmes types de différences détectées chez les apprenants. Ces différences, comme le témoigne le tableau ci-dessous (Voir Tableau N°3) se rapportent surtout aux concepts concernant le niveau socio-économique, la langue, la culture, le degré de scolarité et les pratiques éducatives. Des facteurs manifestant une certaine hétérogénéité et ayant des incidences sur les apprentissages des élèves :

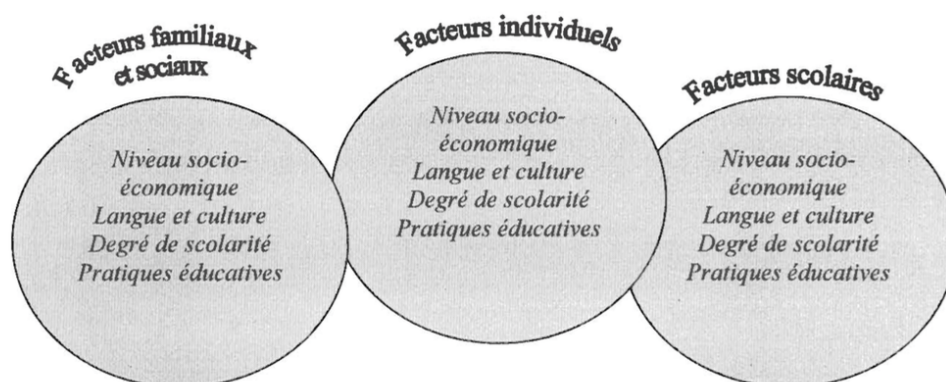


Tableau 3: Catégories de facteurs illustrant des différences auprès des élèves, MELs, 2003

En ce qui concerne le type d'hétérogénéité dominant au sein de leurs classes respectives, les enseignantes ont tout d'abord évoqué dans les entretiens, avoir une hétérogénéité d'ordre éco-social et culturel dominant (3 occ.). Elles expliquaient avoir des élèves issus de CSP²¹ moyennes voire basses ainsi que des élèves issus de CSP hautes. Aussi, elles justifiaient l'hétérogénéité culturelle par la présence d'élèves venant « d'horizons différents », liés à la culture familiale, à la religion, et/ou aux langues :

²¹ Classes Socio-Professionnelles

EC 1 : « l'hétérogénéité est bien présente dans cette classe, aussi bien au niveau culturel comme tu le disais qu'au niveau éco-social etc. »

EC 2 : « [...] Je pense à une classe [...] dans laquelle domine l'hétérogénéité sociale et culturelle. »

ES 1 : « [...] Il y a quand même de l'hétérogénéité en termes de de milieu social. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, et ES 1, Annexes 7, 8, et 9)

Cette réflexion s'est vue être confirmée lors des questionnaires où nous avons une manifestation de type éco-social (44%), ainsi qu'une représentation concernant de l'hétérogénéité d'ordre culturel (44%) contre seulement 11% d'ordre linguistique ; ce qui démontre bien une dominante de l'hétérogénéité éco-sociale et culturelle débouchant sur une hétérogénéité linguistique (Voir Figure N°2).

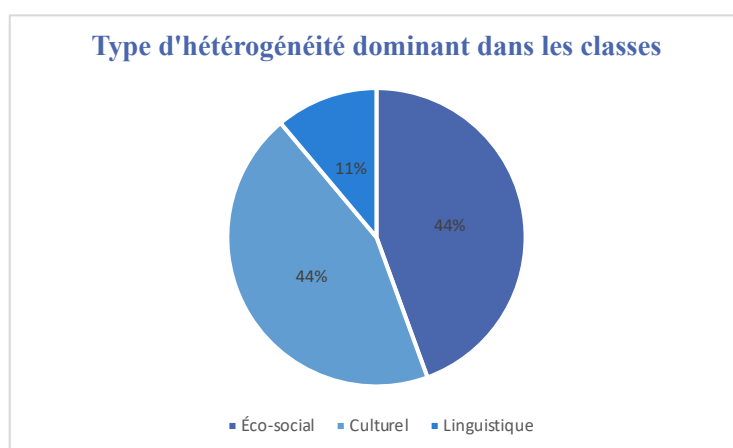


Figure 2: Classification des types d'hétérogénéité dans les classes

Les réponses concernant la perception personnelle de chaque enseignante vis-à-vis de l'hétérogénéité en générale, puis dans leurs classes, accentuent le pourcentage témoignant de leur préférence pour le contexte d'enseignement hétérogène. En effet,

l'ensemble des enseignantes interviewées définit l'hétérogénéité comme étant « une source de richesse » (4 occ.) ou encore « un apport » (3 occ.) :

EC 1 : « Pour moi c'est une richesse, c'est une richesse parce que chaque élève va pouvoir apporter aux autres donc de toute façon il y a toujours des choses qu'ils peuvent apporter aux autres, [...] ça permet beaucoup plus d'échanges en classe je pense. »

EC 2 : « Pour moi l'hétérogénéité c'est une richesse : mes élèves m'apprennent beaucoup de choses sur leur pays d'origine, leurs langues, leurs cultures. »

EC 3 : « Alors ça peut être une source de richesse [...]. »

ES 1 : « Ah bah je trouve que c'est une richesse que chacun ait un milieu linguistique différent, une culture différente, des ... des... Des choses à apporter. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

Néanmoins, deux enseignantes sur quatre évoquent l'hétérogénéité comme une possible « source de conflit » (1 occ.) qui peut parfois être « difficile à gérer » (1 occ.) :

EC 3 : « [...] Et ça peut être une source de conflit ou en tout cas de relation qui ne va pas vers le positif. »

ES 1 : « Alors moi je trouve ça quand même difficile à gérer [...] je trouve que en tant qu'enseignant c'est difficile à gérer ! »

(Enseignantes EC 3 et ES 1, Annexes 9 et 10)

De cette façon, nous constatons des résultats qui semblent être parfois mitigés malgré la préférence pour le contexte d'enseignement hétérogène. En effet, même si la majorité (3 sur 4) affirme préférer travailler au sein de classes à nature hétérogène, nous retrouvons tout de même une des enseignantes qui souhaiterait avoir un groupe plutôt homogène, du fait du peu de temps d'expérience comme professeur (Voir Figure N°3) :

ES 1 : « Pourquoi ? Je débute alors pour commencer l'homogénéité me semble plus simple (en termes de préparation de contenus et de gestion de classe). Même si je pense que l'hétérogénéité constitue une richesse. »

(Enseignante ES 1, Annexe 9)

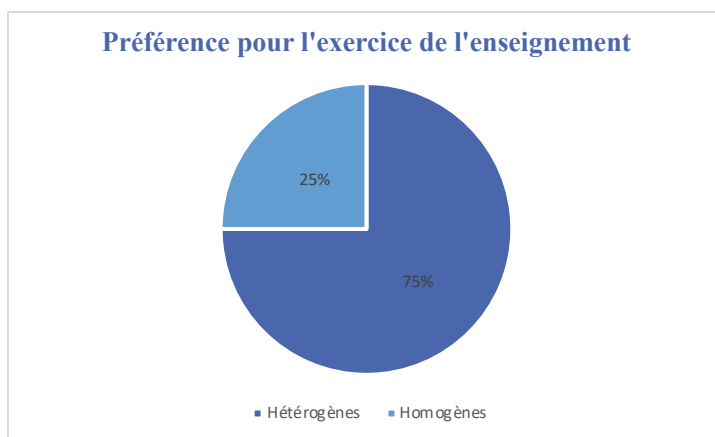


Figure 3: Préférence pour l'exercice du métier d'enseignant

Grâce au croisement des données recueillies dans les entretiens ainsi que dans les questionnaires, nous obtenons des résultats qui nous offrent une définition non- délimitée de l'hétérogénéité et que les enseignantes ne basent pas forcément sur des critères de leur discipline. Aussi, grâce à l'analyse des deux instruments, il paraît qu'il y a une préférence pour l'enseignement au sein de classes hétérogènes pour sa richesse et ses apports. De ce fait, l'ensemble des enseignantes répondant par un « oui » à l'item N° 9 du questionnaire « Pensez-vous que l'hétérogénéité peut être un avantage pour les élèves ? Dans tous les cas, dites pourquoi ? » ont réaffirmé percevoir l'hétérogénéité comme une « source de richesse » (4 occ.), une « ouverture aux autres » (2 occ.) et comme un levier « d'apports, apprentissages et stimulation » (3 occ.) :

EC 1 : « Oui. Comme ils viennent d'horizons différents, ils ont des cultures différentes c'est donc une richesse énorme. Cela peut également stimuler les élèves les plus fragiles. »

EC 2 : « Oui. L'hétérogénéité sociale leur apprend à côtoyer des personnes différentes et à s'ouvrir aux autres. D'un point de vue culturel, c'est une réelle richesse. »

EC 3 : « Oui, elle permet aux autres de se décentrer par rapport à leurs connaissances, leur fonctionnement en se confrontant à d'autres façons de penser, de se comporter, d'appréhender les choses, face à l'apprentissage. Elle apporte, en ce sens, une ouverture. »

ES 1 : « Oui, les élèves s'observent et se nourrissent de la diversité qu'ils observent. La différence enrichit nos représentations quand elle n'est pas rejetée d'emblée. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N° 5)

Néanmoins, au même degré que la préférence pour l'exercice de l'enseignement, (Voir Figure N° 3), nous constatons également que cette hétérogénéité peut avoir des inconvénients et peut devenir une gêne au bon déroulement des apprentissages des élèves. En effet, pour l'item N° 8 du questionnaire « Pensez-vous que l'hétérogénéité des élèves en classe gêne parfois, le bon déroulement des apprentissages de tous les élèves ? Pourquoi ? », trois enseignantes sur quatre affirmaient que oui. Nous pourrions analyser ces données en faisant référence aux définitions sur l'hétérogénéité données par les enseignantes lors des entretiens, où, deux d'entre elles faisaient référence à des problèmes d'ordre comportemental « difficiles à gérer » (1 occ.) et/ou de gestion de classe devenir une « source de conflit » (1 occ.) :

EC 3 : « [...] Et ça peut être une source de conflit ou en tout cas de relation qui ne va pas vers le positif. »

ES 1 : « Alors moi je trouve ça quand même difficile à gérer [...] je trouve que en tant qu'enseignant c'est difficile à gérer ! »

(Enseignantes EC 3 et ES 1, Annexes 9 et 10)

Effectivement, pour justifier leurs réponses négatives à l’item N° 8 et justifier la gêne du bon déroulement des apprentissages, les enseignantes précisaient que :

EC 1 : « Oui, parfois au niveau de l’ambiance de classe ou de la gestion de classe. »

EC 3 : « Oui parfois, lorsque les codes de communication ne sont pas les mêmes. Lorsque la langue est un frein à la compréhension. »

ES 1 : « Oui, hétérogénéité en termes de comportement peut s’avérer gênante. Les élèves qui ont du mal à être calmes et à intégrer les contraintes nécessaires aux apprentissages peuvent perturber le bon déroulement du cours et les élèves qui ont besoin de calme et de concentration pour venir à bout d’une activité. »

(Enseignantes EC 1, EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N°6)

En définitive, nous voyons que pour la majorité des enseignantes, l’hétérogénéité quel que soit la relation ; qu’elle soit culturelle, sociale ou linguistique, est tout d’abord présentée comme une ressource (4 occ.), mais qu’elle peut également avoir des inconvénients (2 occ.) comme l’irrespect des règles de la part des élèves et une gestion de classe difficile en ce qui concerne l’enseignant(e).

Pour aller plus loin dans notre analyse, nous avons décidé de mener des recherches sur ce qui englobe la diversification et la différenciation connues et utilisées pour une meilleure gestion de l’hétérogénéité.

4.2.1.2 Entre différenciation et diversification

Dans leur ouvrage, Abdallah-Pretceille et Porcher (1996), définissaient « chaque élève comme un être singulier, incomparable à tout autre, qui joue son futur à travers son cursus scolaire » (p.25). Cette théorie, de plus en plus présente dans tous les établissements scolaires, s’est vue confirmée lors des entretiens et questionnaires adressés

aux quatre enseignantes. Effectivement, nous leurs avons tout d'abord demandé comment les différences entre leurs élèves se manifestaient-t-elles et par quoi cela était visible et identifiable. Lors des quatre entretiens, l'ensemble des enseignantes interviewées nous a fait part que la manifestation de l'hétérogénéité de type éco-social et culturel dominant se manifestait au niveau culturel, c'est-à-dire au niveau des connaissances et par conséquent, des résultats. Aussi, elles ont toutes les quatre affirmé que cette hétérogénéité se manifestait à travers les différents codes employés par les différents groupes d'élèves, qu'elles définissent comme étant des « clans » (4 occ.). Quand elles évoquaient ces « codes », elles faisaient référence d'une part, aux différentes façons de s'exprimer (2 occ.), mais aussi à leur manière de réagir et de se comporter (2occ.). D'autre part, elles se referaient de façon implicite au manque de capital culturel des élèves ; c'est-à-dire au manque de maîtrise concernant les codes scolaires de la part des élèves, lorsqu'elles évoquent les interruptions brutales en plein cours ou leurs rires non justifiés et qu'elles justifient comme suit :

EC 1 : « [...] l'hétérogénéité au niveau des résultats [...] les codes, il y a certains élèves qui n'ont pas tous les codes pour s'exprimer, ils vont interrompre l'un ou l'autre élève. [...] Picasso certains vont le connaître et d'autres ne le connaîtront pas. »

EC 2 : « Je le perçois également à travers les classes socio-professionnelles desquelles ils sont issus. [...] Ça se manifeste lors des « clans ». Les élèves venant du même milieu socio-professionnel, se regroupent souvent ensemble. Ils ont des codes communs, des visions communes de la vie. »

EC 3 : « Des codes vestimentaires, des codes linguistiques, des codes culturels, une façon de communiquer qui ne sont pas les mêmes. Un accès peut-être aux connaissances qui est différent également. Je la perçois dans la prise de parole, [...] la façon de s'adresser à l'enseignant les codes de communication qui ne sont pas les

mêmes pour tous. [...] La réaction [...] des réactions de rigolade ... voire des moqueries... »

ES 1 : « Je la vois par les comportements [...] Une différence de savoir être en classe qui est énorme [...] je la vois aussi physiquement dans la manière de s'habiller dans la manière de parler, dans la manière d'être, [...] dans les codes vestimentaires. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

Si l'on prend appui sur notre cadre théorique, nous pouvons confirmer les données récoltées basées sur un concept de Jong (1991), dans lequel il expliquait qu'au sein d'une communauté linguistique et par conséquent, culturelle on partage également des codes comportementaux. Ainsi, il affirmait que : « a linguistic community does not only share a code of language, it also shares a code of behaviour »²² (p.23). En effet, il intéressé au concept de sociolinguistique dans le monde actuel. Il désignait que la langue était l'instrument de communication propre à ceux qui l'utilisent. Autrement dit, que les usages de cette dernière variaient en fonction de l'ensemble des attitudes, réactions et comportements de chacun, mais aussi de l'âge du statut social ou de la culture.

De plus, la majorité des enseignantes interviewées affirment que les différences de codes culturels et sociolinguistiques présentes dans leurs classes, facilitent parfois pour un certain nombre d'élèves, l'acquisition cognitive et phonologique de la langue espagnole (3 occ.) et semblent avoir des répercussions positives :

EC 1 : « Alors pour certains élèves, par exemple les élèves d'origine maghrébine, la facilité pour comprendre l'espagnol est plus importante ils sont bien meilleurs pour certains que d'autres. »

²² « Une communauté linguistique ne partage pas uniquement des codes de langage, elle partage également des codes associés au comportement »

EC 2 : « Aussi, chacun d'entre eux montre aux autres qu'il a un petit plus, notamment les lusophones, un peu aidés pour l'espagnol, participent d'avantage, surtout à l'oral ! »

ES 1 : « Et puis au niveau de la langue, bah les élèves qui sont de familles multiculturelles, donc souvent ce sont des élèves de banlieue finalement, ils ont un avantage au niveau de l'espagnol notamment ! [...] parfois plus performants et en tout cas ils vont plus tenter à l'oral [...] Je trouve qu'il y a plus d'investissement à l'oral. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, et ES 1, Annexes 7, 8 et 9)

Pour que la prise en compte de chaque élève soit effective, les recherches précisaient que le seul fait de différencier était devenu un moyen ultime pour la prise en charge de tous les élèves au sein d'une seule et même classe. Ce moyen ultime allait permettre de résoudre les problèmes de différences entre les élèves, en les intégrant au groupe, par la mise en place de moyens adaptés à chacun d'entre eux. Lors de nos entretiens, puis lors des enquêtes par questionnaires, nous avons interrogé chaque enseignante de façon individuelle, sur la modification des pratiques didactiques et des moyens d'adaptation et/ou stratégies de prise en compte qu'elles utilisaient pour la gestion de l'hétérogénéité.

Toutes les enseignantes affirment, en réponse à l'item N° 10 « Modifiez-vous vos pratiques didactiques et pédagogiques dû à cette hétérogénéité ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? », modifier leurs pratiques didactiques et adopter des moyens systématiques pour la prise en compte de tous les élèves (4 occ.) :

EC 1 : « La diversification de tous les supports, varier les consignes, diversifier les modes d'apprentissage, également, j'utilise énormément tout ce qui est TICES, c'est à dire proposer des activités aux élèves avec le numérique. Ce qui est pas mal c'est aussi toujours proposer aux élèves quelque chose qui a du sens pour eux, donc du

coup ce qui va permettre de les intéresser. [...] proposer de varier les supports, ça peut être des jeux, ça peut être des fiches »

EC 2 : « Je pense surtout au fait de devoir adapter mes cours ainsi que ma manière de faire à des élèves venant de familles différentes en termes de revenus, d'origine, de religion, de manière de penser... Autrement, pour la prise en compte de tous les élèves, je prends bien le temps d'expliquer à des élèves certaines choses que certains d'entre eux connaissent déjà. J'adopte la différenciation. »

EC 3 : « je les prends individuellement à l'oral [...] et je travaille beaucoup plus individuellement avec eux et je ramasse plus le travail pour ces élèves-là. Et autre chose, je les encourage beaucoup. »

ES 1 : « Bah moi au niveau de tout ce qui était différence scolaire j'ai essayé de faire au maximum de la différenciation [...] j'ai vraiment essayé aussi d'adresser culturellement tous mes élèves. [...] de ne laisser personne sur le carreau et puis de les mélanger quoi. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N° 7)

Lors de l'organisation des données recueillies par questionnaire et en les croisant avec les données citées ci-dessus, nous estimons avoir recours à deux types de modifications différentes employées par les enseignantes et qui figurent parmi les concepts présentés dans notre cadre théorique :

- La différenciation ;
- La diversification ;

En effet, trois enseignantes sur quatre expliquent leurs méthodes par la différenciation (3 occ.), cela peut être au niveau des supports, des pratiques et/ou des exigences. Ensuite, par la diversification (3 occ.) ; par exemple au niveau des activités, des situations pédagogiques, des thèmes, ... Enfin, elles soulignent la mise en place et

l'utilisation d'outils et/ou de leviers bénéfiques à la pédagogie différenciée ou à la diversification, comme par exemple l'utilisation du numérique par les TICE, l'individualisation ou encore la pédagogie en travaux de groupes :

EC 1 : « Oui par la différenciation des supports, utilisation des TICE, proposition d'activités ou de situations qui ont du sens pour les élèves... »

EC 3 : « Oui. La pédagogie différenciée est inévitable pour permettre à tous de suivre, et pour remettre certains à niveau. Travail en groupes, en pôles. Activités avec des exigences différentes. »

ES 1 : « Oui : Cette année j'ai fait de la différenciation au niveau des supports pédagogiques et j'ai proposé à certains élèves de faire-part à leurs camarades de leurs univers culturels. J'ai également essayé d'aborder des thématiques de séquences les plus variées possibles, pour adresser tous les publics de ma classe. »

(Enseignantes EC 1, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 9 et 10)

Pour pallier à ces différences et s'adapter au maximum, d'autres enseignantes évoquaient aussi comme possibilité l'individualisation (1 occ.) et/ou la différenciation des apprentissages (4 occ.). En définitive, la mise en place de cette théorie semble être bénéfique pour tous et bien fonctionner. Pour terminer, nous constatons que l'utilisation des TICE (2 occ.) comme outil pédagogique, mentionné dans notre cadre théorique, était déjà considérée comme un des principaux avantages pour gérer l'hétérogénéité en classe, est également mentionnée et utilisée par les enseignantes.

4.2.1.3 Classes hétérogènes et interculturelité

Pour étudier les bénéfices de l'hétérogénéité et de l'interculturalité au sein des classes et ainsi délimiter le rôle des enseignantes et les possibles limites, nous les avons

interrogées sur plusieurs critères. La première partie de notre étude sur les classes hétérogènes et l'interculturalité consistait à savoir s'il y avait des conséquences positives et/ou négatives après la mise en place des méthodes et stratégies pour la gestion des différences. Nous constatons après nous être entretenus avec les enseignantes que la majorité des répondantes constate des conséquences positives dans les classes hétérogènes notamment par la mise en place de la pédagogie différenciée, connue aussi sous le nom de différenciation. En effet, elles évoquaient lors des entretiens avoir obtenu des progrès de la part des élèves que ce soit au niveau des apprentissages, de leur ouverture aux autres, ou de l'investissement et participation en classe. Des conséquences qu'elles qualifiaient aussi comme étant des « conséquences positives » (4 occ.) :

EC 1 : « Alors, pour moi c'est des conséquences positives [...] du coup c'est plutôt des résultats et du coup au contraire donc ça a permis aux élèves de progresser au contraire. »

EC 2 : « Je pense que les conséquences sont plutôt d'ordre positive. [...] ça nous apporte des bienfaits. »

EC 3 : « [...] il y a quand même eu des progrès [...] ça démontre la motivation, c'est vraiment positif. »

ES 1 : « Ouais je pense quand même que finalement c'est bien. [...] Je pense que peut-être que les bienfaits [...] c'est quand même une ouverture d'esprit je pense. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

Ainsi, ces résultats se rapprocheraient de plusieurs concepts évoqués dans le cadre théorique, comme par exemple des recherches de Duru-Bellat et Van Zanten (2006), qui affirmaient que l'école interculturelle c'est-à-dire, les classes hétérogènes,

transformeraient les différences en un « effet égalisateur » (p.137) capable de « faire disparaître les inégalités » (p.137).

Lors des questionnaires mis en place, nous avons aussi demandé aux quatre enseignantes si la mise en place de la différenciation pédagogique avait des répercussions sur les apprentissages des élèves des classes hétérogènes. Pour répondre à l'item N° 11 « Selon vous, la différenciation pédagogique a-t-elle des répercussions sur les élèves ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? », les enseignantes ont une fois de plus affirmé les répercussions d'ordre positif quant à la différenciation dans les classes hétérogènes. Trois des quatre enseignantes ayant répondu de façon positive aux questionnaires avec des dominantes concernant, comme lors des entretiens, la prise en compte des élèves (3 occ.) et leurs progrès (3 occ.) :

EC 1 : « Oui, les élèves se sentent pris en compte et peuvent alors gagner en estime de soi et forcément progresser et s'investir davantage. »

EC 3 : « Oui. Elle est stimulante et encourageante dans la mesure où l'élève perçoit que l'enseignant prend en compte cette différence et a à cœur de l'aider à progresser et de l'accompagner dans démarche. »

ES 1 : « Oui. La différenciation a au moins le mérite que l'élève se sente pris en considération par son enseignant. Même si le support n'est finalement pas le plus adapté à sa façon d'apprendre, le lot de consolation est que l'élève se sent considéré. Et quand le support est adapté, alors les répercussions sur les apprentissages sont normalement importantes, puisqu'on donne à l'élève les moyens d'atteindre les mêmes objectifs par un biais différents. On lui permet de garder sa place dans le groupe et de rester en lien avec les apprentissages. »

(Enseignantes EC 1, EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N°8)

En réponse à l'item N° 12 « Pensez-vous que les langues vivantes valorisent l'hétérogénéité ? » la moitié des enseignantes interrogées pense que la dimension culturelle des cours de langues -ici d'espagnol- valorise l'hétérogénéité en classe :

EC 3 : « Oui, dans la mesure où ladite langue se situe déjà sur une autre dimension culturelle. »

ES 1 : « Les langues permettent d'aborder plus que dans n'importe quelle matière le sujet des différences culturelles, que nous retrouvons souvent chez nos élèves, donc oui, je le pense. »

(Enseignantes EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N°9)

Cette dimension culturelle comme levier pour la valorisation de l'hétérogénéité apparaissait aussi parmi les concepts de notre cadre théorique. Effectivement, l'interculturalité était déjà définie comme étant un noyau de l'école contemporaine.

Deux enseignantes sur quatre ayant répondu être « sans avis » ou « pas forcément ». À cet égard, nous pouvons penser que les réponses au questionnaire pour cet item ne permettent pas de se positionner quant aux langues vivantes étrangères, mais que l'étude sur la gestion de l'hétérogénéité doit rester plutôt par rapport à toutes les disciplines confondues.

En ce qui concerne le besoin ou la nécessité des connaissances et de la perception des différences entre les élèves, qu'elles soient d'ordre social, culturel ou linguistique, la majorité des enseignantes affirme en réponse à l'item N° 12 « Pensez-vous qu'il est important de connaître les différences linguistiques, culturelles et sociales de vos élèves ? Pourquoi ? » qu'il est important et indispensable de les connaître :

EC 1 : « Oui car si on ne connaît pas au préalable l'élève, on ne peut pas s'adapter à leur spécificité. »

EC 3 : « Oui. Pour mieux identifier et comprendre certaines choses, pour pouvoir anticiper ensuite et avoir une attitude plus adaptée. »

ES 1 : « Connaître les différentes langues parlées par les élèves peuvent éventuellement permettre de les aider dans les apprentissages de la langue qu'on enseigne, sous réserve qu'on fasse des liens entre les deux systèmes linguistiques (celui de l'élève et celui qu'on enseigne). Connaître les différences culturelles peuvent permettre de préparer les élèves à la diversité culturelle, en mettant en avant les cultures des uns et des autres, avec leur participation. Connaître les différences sociales permet d'éviter certains impairs, notamment au niveau du matériel à se procurer, etc. Plus on connaît l'univers dans lequel évolue les élèves et plus on peut contribuer à tendre des perches entre la culture scolaire et leur culture familiale, personnelle, etc. »

(Enseignantes EC 1, EC3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N°10)

Les enseignantes entendent que le fait de connaître les différences entre leurs élèves leur permet de mieux identifier et comprendre les attitudes ou comportements de ces derniers. De cette façon, cela peut leur permettre d'anticiper tout type d'activité ou façon de faire afin de tout adapter pour la prise en charge de chacun. Ces résultats nous renvoient à commenter des concepts étudiés dans notre cadre théorique qui affirmaient que l'éducation hétérogène devait reposer sur la connaissance des modes de vie, des connaissances, mais aussi sur la compréhension des raisons et des choix de chacun. L'objectif étant le respect d'autrui et l'égalitarisme.

Lors des entretiens nous nous sommes surtout intéressés à la question du rôle et de la place des enseignantes au sein d'une classe hétérogène/interculturelle. Il est à noter

que pour les quatre enseignantes les représentations de la place et du rôle de l'enseignant étaient différentes, mais se rejoignaient tout de même sur certains points. En effet, toutes les quatre avaient pour représentation d'être « le guide » (1 occ.) de la classe, celui qui « adresse tous ses élèves » (1 occ.) et « joue la réussite » (1 occ.) ou « fait que chacun progresse » (1 occ.). Aussi, elles soulignaient le fait de devoir « prendre en compte la diversité de chacun » et enfin elles évoquaient « la motivation » comme levier pour l'intérêt, la participation, le progrès :

EC 1 : « [...] moi je suis là en tant que guide mais pas- donc ma place elle serait plutôt, d'accompagner les élèves [...] de les motiver [...]. De les guider tout simplement, d'être là et bien prendre en compte, bien sûr, leur diversité. »

EC 2 : « [...] je les encourage/ motive beaucoup aussi [...] Je pense que mon rôle principal est celui de jouer la réussite de tous mes élèves. Les aider, les motiver, leur donner envie de venir à mes cours mais aussi d'y participer et de progresser ensemble. Je pense qu'il faut surtout agir par la motivation. »

EC 3 : « [...] ma place, mon rôle c'est de faire en sorte que chacun progresse le mieux possible, de prendre en compte les particularités de certains, d'en faire quelque chose de positif. »

ES 1 : « moyen d'adresser tous les élèves, d'essayer de ne laisser personne sur le carreau et puis de les mélanger quoi. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

Cette analyse dégage un sentiment de responsabilité de la part des enseignantes concernant leur rôle de « tutrice » au sein de leurs classes. Il est à noter que pour l'ensemble des enseignantes leur rôle et leur place attribuée semble être bien identifiée et adoptée.

Quant aux stratégies mises en place pour assurer le rôle et/ou la place évoqués ci-dessus, l'ensemble des enseignantes souligne, en plus de la différenciation, agir principalement par l'accompagnement, la valorisation (3 occ.), la motivation (3 occ.) de tous les élèves et par l'encouragement afin de le stimuler un maximum et de les inciter. Ainsi, elles précisaient leurs réponses à l'item N° 15 « Comment gérez-vous cette hétérogénéité ? Quelles pratiques, méthodes ou stratégies employez-vous ? » dans les questionnaires :

EC 1 : « Je me sens un peu démunie face à ces cas précis. Mais j'essaie surtout de les motiver et de les valoriser. »

EC 3 : « En classe, j'impose l'hétérogénéité, par exemple pour la réalisation de travaux de groupe. Je propose un accompagnement plus appuyé pour ceux dont le niveau de langue est très faible. Je propose des exercices, activités, à difficultés variables. Je les encourage et VALORISE les efforts et progrès réalisés. »

ES 1 : « Je fais au maximum de la différenciation pour aider et être utile à tous les élèves. J'essaie de les motiver et de les intéresser. »

(Enseignantes EC 1, EC 3 et ES 1, Annexe 11 ; Tableau N°12)

Ces critères de gestion de l'hétérogénéité, présentés par le projet *Tous à l'école* soulignaient déjà que « La valorisation des élèves, quels qu'ils soient, renforce leur confiance en eux, leur permet de se sentir plus sûrs d'eux, plus capables. Elle peut favoriser leur persévérance scolaire, leur bien-être et par là-même leur santé globale. ». Aussi, dans cette même optique, Lieury et Fenouillet (2006), avaient évoqué que la stimulation cognitive était un levier pour la motivation de tous les élèves et qu'elle devait être davantage encouragée par les enseignants.

Cependant, l'analyse des entretiens et des questionnaires réalisés avec les quatre enseignantes montrent tout de même qu'il y a des limites à la gestion de l'hétérogénéité dans les classes interculturelles. En effet, l'ensemble des enseignantes affirme surtout avoir une limite au niveau de la gestion de classe (4 occ.), c'est-à-dire de la mise en place et du respect du cadre :

EC 1 : « Alors les grandes difficultés à ce moment-là ça serait plutôt, que j'ai remarqué à mon expérience ce serait plutôt la gestion de classe. »

EC 2 : « Cela peut créer des groupes dans la classe, comme je le mentionnais au début, en fonction des origines, et créer une rupture entre certains élèves. »

EC 3 : « [...] par exemple d'accepter le cadre, en fait le refus d'accepter le fonctionnement de groupe et d'aller toujours vers des individualités et de revendiquer certaines individualités. [...] Alors les limites c'est ça, c'est en fait une difficulté à accepter le cadre du groupe, à accepter les règles du groupe. »

ES 1 : « [...] les élèves perturbateurs c'est hyper compliqué à gérer ça c'est sûr. [...] ça c'est sûr que moi les profils d'élèves très compliqués comme ça c'est une limite aussi. »

(Enseignantes EC 1, EC 2, EC 3 et ES 1, Annexes 7, 8, 9 et 10)

Il est à noter que pour ce panorama, l'hétérogénéité au sein des classes interculturelles possède de nombreuses limites. Cela confirme notamment la difficulté à s'adapter à tous les types d'hétérogénéité avec une possible difficulté de gestion de classe. Effectivement, toutes les enseignantes témoignent avoir certaines revendications d'individualité chez les apprenants, ce qui par conséquent peut causer une difficulté lors de la gestion de classe.

4.2.2 Les questionnaires élèves

Dans cette partie, comme lors de la précédente, la présentation ainsi que l'analyse des données obtenues lors de l'enquête par questionnaires auprès des élèves, se fera en fonction des conceptions retenues et étudiées dans le cadre théorique, ainsi que par rapport aux trois thèmes dégagés. L'objectif des questionnaires étant d'identifier la représentation de l'hétérogénéité présente dans les différentes classes, mais aussi de relever le ressenti des élèves par rapport à la mise en place des méthodes et/ou stratégies par les enseignantes et la perception du respect et de la valorisation de l'hétérogénéité.

4.2.2.1 L'hétérogénéité : oui, mais laquelle ?

Il est à noter que pour l'échantillon recueilli d'un total de 25 élèves, la quasi-totalité des élèves (23) ayant répondu « oui » affirme étudier au sein d'un établissement scolaire -ici lycée- à nature hétérogène. Aussi, ils affirment pour la majorité (22) élèves ayant répondu « oui » être dans une classe hétérogène composée d'élèves venant d'autres pays (Voir Figure N° 4).

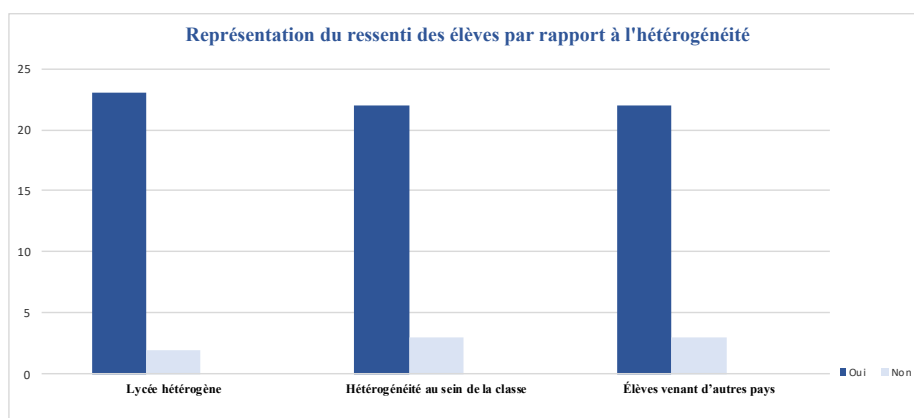


Figure 4: Représentation du ressenti des élèves par rapport à l'hétérogénéité

Ce constat nous confirme la mosaïque de cultures, langues et ethnies de laquelle nous faisons aujourd'hui partie. Cette mosaïque est alors nettement repérée par la majorité des élèves et nous la retrouvons bien évidemment au sein de chaque classe. Cette analyse démontre alors que la majorité des élèves ressent être scolarisés au sein d'un établissement hétérogène et perçoit également des différences -de différents ordres- au sein de sa propre classe.

Concernant le type d'hétérogénéité dominant au sein de chaque classe, (Voir Figure N° 5), nous voulions percevoir, selon les élèves, quel(s) type(s) dominai(en)t au sein de leurs classes. La majorité des élèves affirme avoir une hétérogénéité culturelle plus dense (19 occ.). En effet, 42% des élèves caractérise l'hétérogénéité culturelle comme faisant partie du cadre de la composition de la classe. De plus, 38% des élèves affirme avoir une hétérogénéité de type éco-social (17 occ.) et seulement 20% disent avoir une hétérogénéité linguistique (9 occ.) dans leurs classes.

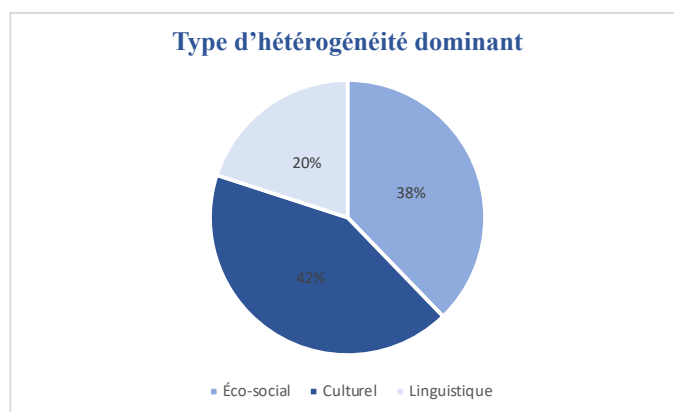


Figure 5: Représentation du type d'hétérogénéité dominant au sein des classes

Il est postulé d'après ces résultats, tout comme lors des entretiens et des questionnaires adressés aux enseignantes (Voir Figure N° 2), qu'il y a une dominante en ce qui concerne l'hétérogénéité culturelle et socio-économique au sein des classes interculturelles. Une variante qui démontre cette hétérogénéité comme produit de la pluralité des influences socio-culturelles -classe socio-professionnelle ; classe socio-

économique ; culture de divertissement de la famille : télévision, radio, productions musicales, ... -. Ce serait ce que Pierre Bourdieu décrit comme la *Reproduction Sociale* et qui reprend l'héritage ainsi que la transmission de capitaux sociologiques, culturels, économiques et symboliques²³ propres à chacun, selon son mode de transmission et d'incorporation. Enfin, cette variante tout comme pour les élèves, l'est aussi pour les enseignantes dans leur identification du type d'hétérogénéité dominante, qui était pour la majorité, culturelle (19 occ.). En effet, l'une des quatre enseignantes faisait déjà référence à cet héritage et cette transmission en évoquant les « bains linguistiques et culturels » (1 occ.) dans lesquelles ses élèves pouvaient se retrouver :

EC 3 : « [...] plutôt culturel voire linguistique même parce que j'imagine qu'elles ont d'autres langues que le français. [...] Parce que les sources de "bains" linguistiques dans la famille, j'imagine, la télé, la radio etc. ne sont pas non plus françaises. »

(Enseignante EC3, Annexe 10)

4.2.2.2 *Le ressenti des élèves face au respect et à la valorisation des différences*

Pour la gestion de toute cette hétérogénéité, que comme nous avons constaté ci-dessus est omniprésente et peut être de différents ordres, toutes les enseignantes affirmaient employer des méthodes et/ou stratégies spécifiques afin de respecter et prendre en compte la totalité de leurs élèves et des différences de ces derniers (Voir Paragraphe 4.2.1.3).

Lors de l'enquête auprès des élèves, les résultats des réponses à l'item N° 7 « Dans ta classe, penses-tu que tous les élèves sont traités de la même manière ? Justifie ta réponse. », nous permettaient d'identifier leur ressenti par rapport au traitement reçu par les enseignants et ainsi l'interpréter. Or, nous avons constaté que la majorité des élèves

²³ Pierre Bourdieu, *Les héritiers*, 1964

(60%) considère recevoir un traitement égalitaire (15 occ.) de la part des professeurs (Voir Figure N° 6). Nous remarquons aussi que 36% des élèves avouent ne pas recevoir un traitement identique aux autres (9 occ.) et que 4% seulement ne se manifeste pas ou avouent ne pas savoir distinguer cet item (Voir Figure N°6).

Cette réflexion, bien que positive pour la plupart des élèves, concernant l'application de la compétence N° 6 relative au BO des compétences professionnelles communes à tous les professeurs de 2013²⁴, « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques », démontre bien -pour la majorité des cas- le ressenti d'une attention et d'un accompagnement égaux et appropriés envers tous les élèves. Cependant, les 36% qui manifestent un désaccord envers le traitement égalitaire de tous les élèves d'une même classe, nous prédisposent à nous interroger sur les causes de ce désaccord et la façon dont elles se manifestent.

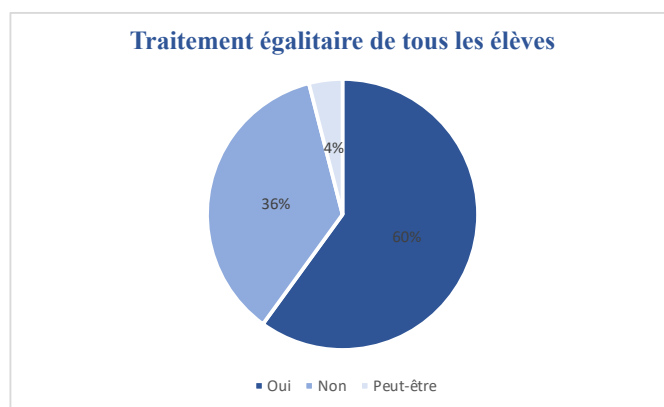


Figure 6: Représentations du ressenti des élèves par rapport au traitement égalitaire de la part des enseignants envers tous les élèves

En effet, en analysant les données recueillies, nous avons dégagé quatre classes de réponses différentes pour mieux les interpréter.

²⁴ <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

Nous avons d'une part, les élèves ayant répondu « oui » (Élèves 2 et 14) car ils soulignaient la prise en compte de tous les apprenants par l'enseignant (2 occ.) avec une adaptation aux besoins spécifiques de chacun, autrement dit, une différenciation :

E. 2 : « Oui, Par ailleurs, chaque élève est aussi suivi individuellement en fonction de ses difficultés qui peuvent être différentes. »

E. 14 : « Oui. Je pense que les professeurs sont à l'écoute de tout le monde et font tout pour les aider de la meilleure des façons. »

(Élèves 2 et 14, Annexe 12 ; Tableau N° 7)

D'autre part, nous avons les élèves ayant répondu « oui » (Élèves 1 ; 4 ; 6 ; 9 ; 16 ; 17 ; 18 ; 19 ; 20 ; 21 et 25) car ils considèrent que l'ensemble des apprenants sont traités et respectés de la même façon et ne subissent aucune différence sur ce plan (11 occ.). C'est-à-dire qui perçoivent le traitement des enseignants comme étant égalitaire à tous les niveaux sans même évoquer la différenciation :

E. 4 : « Oui je pense que nous sommes tous traités au même niveau dans notre classe. »

E. 9 : « Oui, il n'y a pas de favoritisme selon l'origine, le milieu de vie ou quoi que ce soit. »

E. 16 : « Oui. Il n'y a aucune différence. »

E. 20 : « Oui je crois qu'en général tout le monde est traité à peu près de la même manière du moins les inégalités n'apparaissent pas au niveau de la classes sociales ou des différences culturelles. »

(Élèves 4, 9, 16 et 20, Annexe 12 ; Tableau N° 7)

En ce qui concerne les apprenants ayant répondu par un « non » à l’item N° 7, nous avons là aussi deux catégories de réponses différentes. Ces deux catégories se déclinent de la manière suivante : Tout d’abord, nous constatons une poignée d’élèves qui ont employé le critère de réponse « non » pour rejoindre la première catégorie évoquée ci-dessus (Élèves 11 ; 13 et 15). Ces élèves affirment que les professeurs ne traitent pas tous les élèves de la même manière, puisqu’ils font référence à la mise en place de la différenciation (3 occ.) et/ou diversification pour les élèves qui en ont le besoin :

E. 11 : « Non, Chaque groupe est bien ciblé. »

E. 13 : « Non. En fonction de la situation de l’élève, de ses difficultés le professeur saura s’adapter plus ou moins. »

E. 15 : « Non, on a chacun notre manière d’apprendre et donc les professeurs prennent en compte nos difficultés ou non, ils font selon nous. »

(Élèves 11, 13 et 15, Annexe 12 ; Tableau N° 7)

Enfin, nous repérons une dernière catégorie d’élèves ayant répondu « non » à cette question car ils évoquent qu’une partie de la classe est souvent « mise en avant » par le professeur au détriment des autres (6 occ.) ; (Élèves 5 ; 7 ; 8 ; 10 ; 12 et 22) :

E.5 : « Non. Certaines personnes peuvent être avantagées. »

E. 10 : « Non. Les profs ne traitent pas tous les élèves de la même manière, ceux qui sont plus timides sont moins aidés que les autres. »

(Élèves 5 et 10, Annexe 12 ; Tableau N° 7)

En analysant ces quatre catégorisations de réponses, nous arrivons à une conclusion. La perception et le ressenti des élèves par rapport au traitement égalitaire des apprenants par les enseignantes n’est pas la même et se divise finalement en trois grandes

catégories. Ainsi, nous avons tout d'abord des élèves qui considèrent être traités tous de la même manière sans aucun type de différences et pour qui c'est une chose positive. Ensuite, ceux qui constatent des différences dans le traitement égalitaire et soulignent ressentir une préférence de la part de quelques enseignants envers quelques apprenants, pour qui cela relève d'un sentiment d'injustice. Enfin, les élèves restants qui perçoivent la mise en application des méthodes de différenciation, ce qui justifie et rejoint leur classe de réponse qu'elle soit par un « oui » ou par un « non », en relevant cette différenciation de manière positive.

Afin de mieux interpréter et de comprendre ces données, l'analyse de ces dernières nous permettait donc de poursuivre notre étude de recherche avec les items N° 8 « As-tu déjà subi de la discrimination culturelle, sociale ou linguistique au lycée ? Si oui, par qui et de quelle manière ? » (Voir Annexe 12, Tableau N° 4) et N° 9 « Penses-tu que les professeurs respectent et valorisent l'hétérogénéité et les différences entre les élèves ? Justifie ta réponse. » (Voir Annexe 12, Tableau N° 8).

L'objectif de recherche avec ces deux items était tout d'abord, de s'interroger sur les possibles fréquences et /ou types de discriminations -subies par les élèves- et d'autre part, de connaître le ressenti des élèves par rapport au respect et à la valorisation de l'hétérogénéité au sein de leur classe par les enseignants.

Nous constatons, après l'analyse des données correspondantes à l'item N° 8 « As-tu déjà subi de la discrimination culturelle, sociale ou linguistique au lycée ? Si oui, par qui et de quelle manière ? » que 22 des 25 apprenants ayant répondu à la question avouent ne jamais avoir subi de discrimination qu'elle soit sociale, culturelle et/ou linguistique. Et que seulement 3 élèves sur 25 affirment avoir déjà été discriminés. Afin de pouvoir

croiser les résultats et tirer des conclusions plus pertinentes, nous nous sommes demandés si les élèves ayant subi une discrimination correspondaient, entre autres, aux élèves répondant « non » à l’item N° 7. Cette hypothèse ne peut pas être confirmée, puisqu’aucun des trois répondants n’a répondu par « non » à l’item N°7 de notre questionnaire.

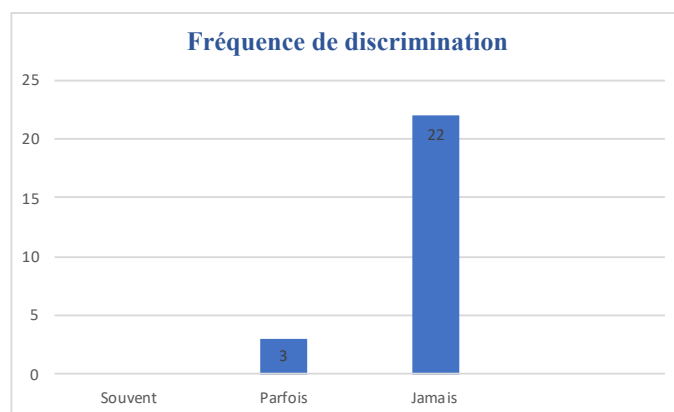


Figure 7: Représentation de la fréquence de discrimination subie par les élèves

Après analyse des données sur les élèves ayant répondu de manière positive (3 sur 25) au fait d’avoir déjà subi de la discrimination (3 occ.) ; (Voir Figure N° 7), nous constatons que cette dernière s’est avérée être de type culturel (2 occ.) pour 2 apprenants et de type linguistique (1 occ.) pour l’un d’entre eux (Voir Figure N° 8).

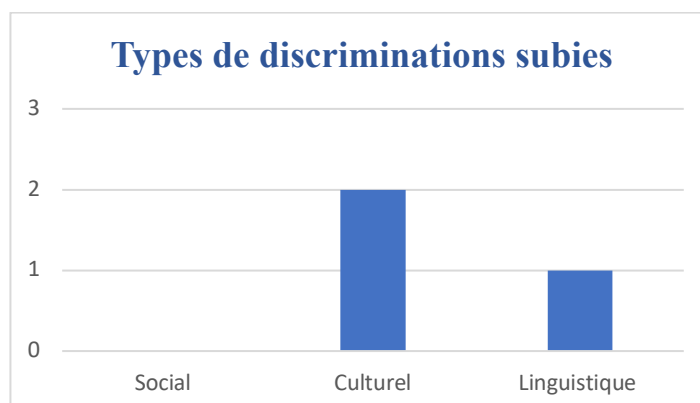


Figure 8: Représentation des types de discriminations subies

L'analyse de l'item N° 8 nous permet donc d'interpréter la prise en compte de tous les élèves par les enseignantes de manière égalitaire et par conséquent, le respect de la compétence professionnelle N° 4 relative au BO des compétences professionnelles communes à tous les professeurs de 2013²⁵, « Prendre en compte la diversité de tous les élèves ». Néanmoins, nous remarquons aussi que les 3 élèves sur 25 ayant déclaré avoir déjà subi une discrimination au sein d'un établissement hétérogène, reste une exception dans l'enseignement au sein de classes hétérogènes.

Ce pourcentage d'élèves réellement faible, pourrait faire l'objet d'une recherche plus vaste en s'interrogeant systématiquement sur l'ethnicité des élèves, leurs nationalités mais aussi leurs origines afin de mieux comprendre et interpréter cette dominante discriminatoire culturelle (2 occ.). Ce que l'on remarque également, c'est qu'en aucun cas on n'associe pas la discrimination à un statut socio-économique.

En ce qui concerne les données relatives à l'item N° 9 « Penses-tu que les professeurs respectent et valorisent l'hétérogénéité et les différences entre les élèves ? Justifie ta réponse. », nous constatons que la majorité des élèves (72%) considère que les enseignants respectent et/ou valorisent l'hétérogénéité (18 occ.) présente dans les classes. Nous remarquons par conséquent que 12% des élèves ne pensent pas que cette hétérogénéité soit respectée ni/ou valorisée. Enfin, 12% des élèves considère ne pas savoir (Voir Figure N°9).

²⁵ <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

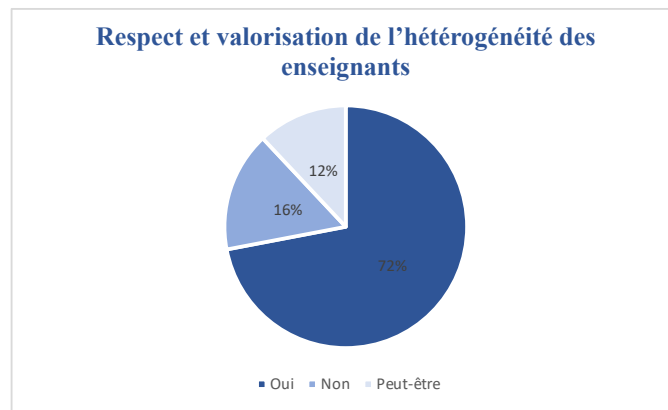


Figure 9: Représentation du respect et de la valorisation des élèves par les enseignants

Ainsi, lorsque nous analysons de plus près les réponses des élèves aux différents critères, nous constatons que : La majorité des élèves (72%) estime que l'hétérogénéité des groupes classes est prise en compte, respectée et valorisée (18 occ.). Ce sentiment se décline par le respect des différences entre tous et par un sentiment d'égalité partagé (Élèves 2 ; 3 ; 4 ; 6 ; 10 ; 12 ; 13 ; 14 ; 15 ; 16 ; 17 ; 18 ; 19 ; 20 ; 21 ; 23 ; 24 et 25) :

E. 2 : « Oui. C'est important que les professeurs respectent et valorisent chaque différence, cela est important pour voir comment les élèves vont analyser les choses différemment. »

E. 4 : « Oui, généralement les professeurs respectent l'hétérogénéité car toute différence est une richesse pour tout le monde. »

E. 12 : « Oui. Ils sont censés être formés pour enseigner à des élèves en tout genre, leurs différences n'ont rien à voir avec le programme d'enseignement. »

E. 14 : « Oui. Chaque élève est différent donc les professeurs cherchent à ce que chacun se sentent bien en classe et qu'il apprenne à son rythme, respectant les difficultés de chacun (social, culturelle, linguistique). »

(Élèves 2, 4, 12 et 14, Annexe 12 ; Tableau N° 8)

En revanche, la partie d'élèves soulignant le non-respect de l'hétérogénéité ni/ou la valorisation de par les professeurs, l'explique par un ressenti discriminatoire (Élèves 5 ; 7 ; 9 et 11) :

E. 5 : « Non, les professeurs pensent qu'il y a une ségrégation dans la classe. Alors qu'en réalité, ils ne connaissent pas les relations de chacun/chacune. »

E. 7 : « Non. Certains nous discriminent, justement à cause de la diversité culturelle de notre filière. »

(Élèves 5 et 7, Annexe 12 ; Tableau N° 8)

Nous constatons alors que la majorité des élèves considère que tout enseignant -à l'exception de quelques-uns- prend en compte, respecte et valorise l'hétérogénéité de façon positive (18 occ.). Notre analyse nous permet de voir que les élèves se sentent rassurés, respectés et pris en compte. Enfin, l'analyse de ces données expliquerait aussi le nombre infime d'élèves (16%) ayant répondu « non » à l'item N° 9 de par leur sentiment d'être parfois discriminés ou de ne pas avoir l'impression d'une valorisation de l'hétérogénéité, perçue comme une véritable richesse, comme nous l'avions remarqué pour les enseignants (Voir Paragraphe 4.2.1.1) et verrons par la suite pour les élèves. La justification de leurs réponses à cette question et les termes employés, montrent qu'ils se sentent mis de côté, discriminés et non valorisés ni pris en compte par l'ensemble des enseignants. Un sentiment d'injustice, qui selon eux, est basé sur leur origine migratoire, sociale, ou culturelle. Enfin, quelques élèves considèrent que l'hétérogénéité pourrait être davantage intégrée dans les classes.

4.2.2.3 L'hétérogénéité et l'entente des groupes classes

Lorsque nous avons interrogé les élèves sur l'item N° 5 « Que penses-tu de l'hétérogénéité et de la diversité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique ? », nous voulions vraiment connaître leur ressenti, leur point de vue et leur opinion personnelle par rapport à l'hétérogénéité. Ainsi, nous avons remarqué que la totalité des élèves avait répondu de manière positive à la question. En effet, leurs réponses se manifestaient par une hétérogénéité qui, selon les élèves était décrite comme « importante » (3 occ.), « nécessaire » (2 occ.) et « bonne » (4 occ.) :

E. 2 : « L'hétérogénéité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique est importante. Chaque personne est différente et a des connaissances à partager que d'autres n'ont pas. »

E. 4 : « Je pense que c'est très intéressant d'avoir une diversité culturelle. »

E. 13 : « Je pense que l'hétérogénéité est nécessaire, chaque personne est différente et peut toujours apporter de nouvelles choses. C'est ce qui crée la diversité, importante pour avancer, se construire. »

E. 14 : « C'est une bonne chose qu'il y ait un mélange culturel, social et linguistique car comme ça tout le monde peut apprendre de nouvelles choses et s'ouvrir d'esprit sur le monde. »

E. 20 : « Je pense que l'hétérogénéité est très importante au sein d'une classe et à l'école en général car elle est le reflet de la société dans laquelle on vit, et dans laquelle nous devons nous faire une place. »

E. 24 : « Je pense que la diversité culturelle comporte de nombreux avantages, elle permet notamment de nous unir malgré l'hétérogénéité et les diverses diversités qui nous diffèrent. »

(Élèves 2, 4, 13, 14, 20 et 24, Annexe 12 ; Tableau N° 5)

Après analyse des données recueillies, nous pouvons dire que la représentation de l'hétérogénéité auprès des élèves, qu'elle soit d'ordre social, culturel ou linguistique se manifeste par un besoin d'omniprésence. Effectivement, les réponses nous montrent que dans une classe, dans la scolarité ou même dans la vie en général, nous ne pouvons pas vivre sans cette hétérogénéité et que la solution serait de s'adapter en intégrant les différences pour en tirer profit.

Aussi, nous remarquons après l'analyse de ces données que l'hétérogénéité -tous types confondus- est pour les élèves une source de richesse, de connaissances dans laquelle chacun emprunte celles d'autrui et les enrichit avec ses propres connaissances. Aussi, elle est décrite comme le reflet de la société dans laquelle on vit. Perçue comme une ouverture d'esprit, cette hétérogénéité semble être de manière générale une brèche vers l'inconnu, une source de construction et de formation de soi.

En s'inclinant sur l'étude de la perception de l'hétérogénéité par les élèves, nous nous sommes demandés grâce à l'item N° 6 « Penses-tu que cette hétérogénéité peut être un avantage pour l'apprentissage de tous les élèves d'une classe ? Pourquoi ? » si cette dernière pouvait être perçue comme étant un avantage pour les élèves. Notre objectif principal lors de cet item était celui de connaître l'opinion personnelle de chacun par rapport aux bienfaits que l'hétérogénéité pourrait proportionner. Nous remarquons tout d'abord que 72% des élèves voit l'hétérogénéité comme un avantage aux apprentissages (18 occ.). Aussi, 28% des élèves sous-entend que cela peut être bénéfique (2 occ.), mais ne se manifestent pas réellement. Enfin, nous constatons qu'aucun apprenant répond par un « non » à cette question (Voir Figure N° 11) ; (Annexe 12 ; Tableau N° 6).

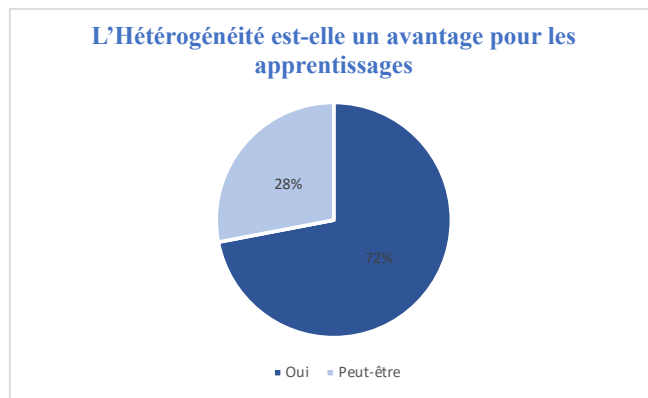


Figure 10: Représentation des élèves concernant l'hétérogénéité comme un avantage pour les apprentissages

L'analyse de cet item va de pair avec les items commentés et analysés précédemment. En effet, la majorité des élèves ayant déjà considéré l'hétérogénéité comme étant une « véritable richesse » (6 occ.) ou encore un élément « nécessaire » (2 occ.) aux apprentissages, présuppose une fois de plus ici que cette dernière peut être un avantage pour l'enseignement. Ce qui voudrait dire que tous les types d'hétérogénéité confondus sont, selon les élèves, des avantages pour le progrès et les apprentissages de tous.

Cette analyse nous renvoi directement à un concept explicité lors de notre cadre théorique, qui définissait l'éducation hétérogène comme une valeur pour l'apprentissage de tous les élèves. Cette même variable rejoint également l'avis émis par les enseignantes interviewées lors des entretiens semi-directifs et des questionnaires quand il s'agissait d'évoquer les conséquences et/ou résultats de l'enseignement au sein de classes hétérogènes. Effectivement, pour la majorité d'entre elles, des progrès au niveau des résultats, des comportements et même de la motivation de leurs élèves, avaient été remarqués (Voir Paragraphe 4.2.1.2).

Enfin, concernant l'entente entre les élèves au sein de leur groupe-classe, nous voulions savoir, d'après eux, comment cette hétérogénéité se manifestait dans l'entente de groupe et comment ils la classaient. Ainsi, pour l'item N° 10 « Selon toi, comment peut-on considérer l'entente entre les élèves au sein de ta classe ? Pourquoi ? », nous avons constaté que la majorité des élèves (13 sur 25) considère avoir une « bonne entente » (13 occ.) au sein de sa classe. Nous remarquons aussi que 6 d'entre eux avouent avoir une « entente satisfaisante » (6 occ.) ; 4 élèves estiment l'entente de classe « très bonne » (4 occ.) et seulement 1 élève sur 25 considère l'entente comme étant « médiocre » (1 occ.) (Voir Figure N°10).

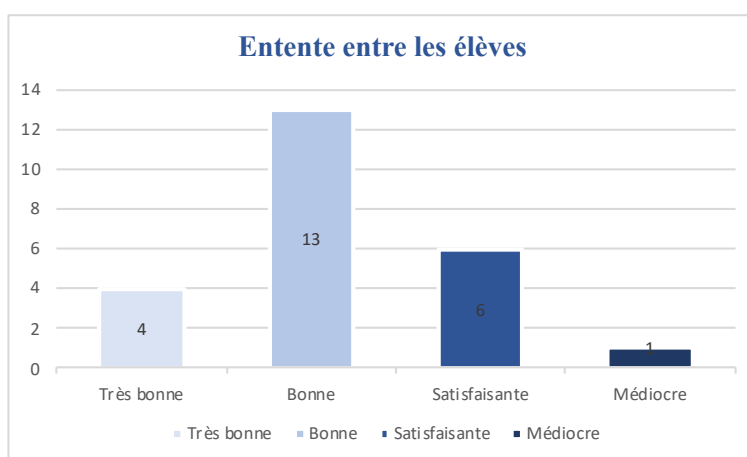


Figure 11: Représentation de l'entente entre les élèves par les apprenants

Cette analyse nous permet de relever une entente plutôt positive au sein des classes interrogées. Aussi, nous remarquons après l'étude des données recueillies que la majorité des élèves la perçoit comme un avantage pour la cohésion de groupe ainsi que pour l'ambiance générale de la classe (Élèves 2 ; 7 et 16) :

E. 2 : Bonne : « Il y a de l'hétérogénéité qui se traduit par une bonne ambiance de classe. »

E. 7 : Bonne : « Tout le monde arrive à communiquer entre eux et on peut une certaine cohésion. »

E. 16 : Bonne : « On n'est pas forcément tous amis mais l'entente est bonne, il n'y a aucun élève exclus. »

(Élèves 2, 7 et 16, Annexe 12 ; Tableau N° 9).

Ceci laisse entendre que l'hétérogénéité, la diversité, la multiculturalité ou tout simplement les différences, régissent une ambiance de classe qui est positive (28 occ.). On peut supposer que la confrontation de ces différences permettrait de déstabiliser des préjugés et/ou représentations et de permettre à chacun de faire évoluer des conceptions initiales. Aussi, une étude plus approfondie sur l'ambiance de classe au sein des groupes hétérogènes serait intéressante. Effectivement cela nous permettrait de comparer les problèmes de gestion de classe évoqués par les enseignantes (voir Paragraphe 4.2.1.1 ; Figure N° 3) avec les réponses positives ci-dessus. Il serait également intéressant de mener cette même analyse auprès de classes dites homogènes pour pouvoir dégager si l'entente entre les élèves est perçue de la même manière et si non, enquêter sur le *pourquoi*.

Ainsi nous remarquons que pour évoquer la présence et la gestion de l'hétérogénéité au sein des classes multiculturelles, il y a des concepts qui reviennent plus souvent que d'autres parmi les répondants -enseignants et apprenants-. Les concepts qui se réitèrent le plus sont : Hétérogénéité éco-sociale et culturelle dominante ; conséquences positives ; valoriser ; avantage et bonne entente.

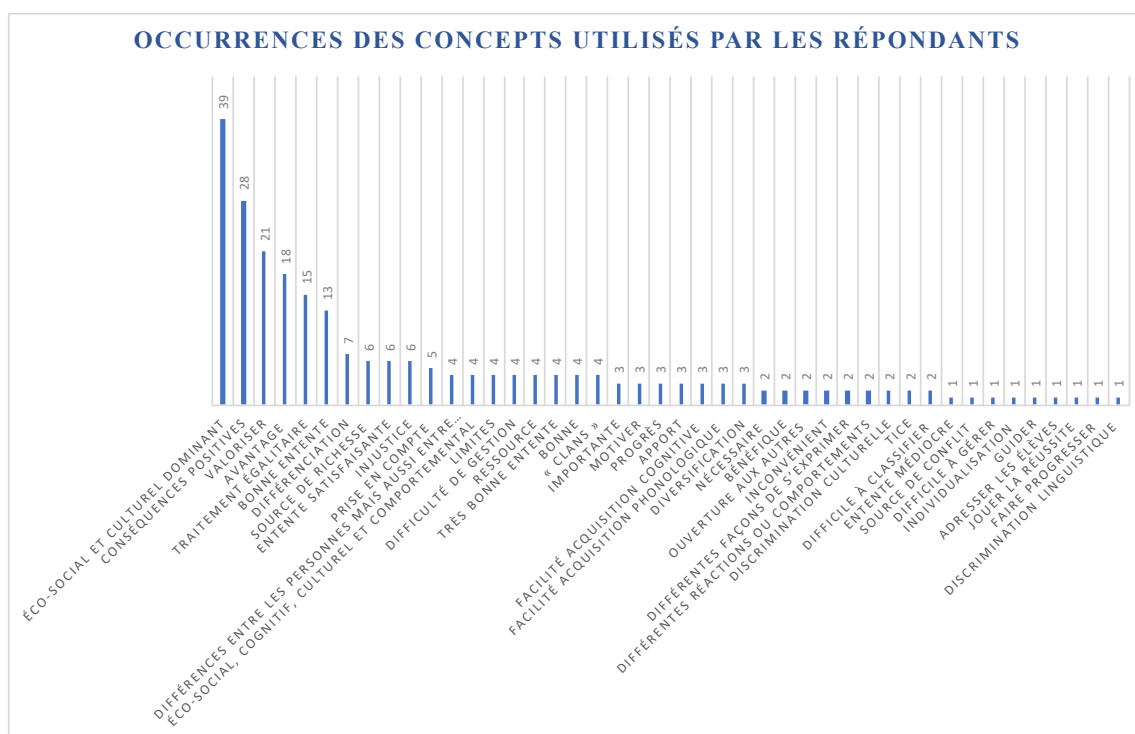


Figure 12: Occurrences des concepts utilisés par les répondants

V. Discussion

Les objectifs de cette étude étaient tout d'abord de percevoir les pratiques, méthodes et/ou stratégies employées par les enseignantes à la prise en compte de l'hétérogénéité au sein de leurs classes. Ensuite, nous souhaitions décrire quelle était la place des enseignantes, c'est-à-dire, leur rôle principal au sein de ces mêmes classes. Enfin, du côté des élèves, nous voulions déterminer quelles étaient leurs représentations de l'hétérogénéité ainsi que leur ressenti et comment percevaient-ils la valorisation de l'hétérogénéité au sein de leurs classes.

Après avoir exploré des concepts bien précis dans la littérature en rapport avec l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique des élèves, et après avoir analysé les réponses reçues à notre étude, nous allons procéder à une discussion des résultats en tenant compte des objectifs initiaux. À la fin de cette discussion, nous présenterons également les limites de cette étude, avant de proposer des ouvertures qui nous semblent pertinentes pour une future recherche.

5.1 La gestion de l'hétérogénéité par les enseignantes

Nous avons pu constater que le phénomène de l'hétérogénéité quel qu'il soit n'est ni nouveau ni isolé au sein des établissements scolaires français. Ce phénomène en accord avec les théories étudiées et les réponses obtenues, prouve, en réalité que les classes sont toujours hétérogènes. Cette hétérogénéité provenant de différentes sortes peut être mise en rapport avec les cultures des élèves, leurs résultats scolaires, les milieux familiaux d'où ils sont issus, mais dépendent aussi de nombreux autres facteurs (Voir Tableau N° 3).

Afin de tirer profit de toutes ces différences, les recherches montrent que la gestion de l'hétérogénéité est bien souvent nécessaire.

5.1.1 Perception de l'hétérogénéité par les enseignantes

Les résultats obtenus dégagent la perception positive de par les enseignantes en ce qui concerne l'hétérogénéité. De ce fait, les enseignantes interviewées déclarent tout d'abord, que l'hétérogénéité au sein de leur classe est un levier pour les apprentissages à l'instar de ce que nos lectures scientifiques de Abdallah-Pretceille et Porcher (1996), ont pu nous apporter. En effet, ces chercheurs présentaient l'hétérogénéité comme un noyau de l'interculturalité « favorable à chaque élève comme un être singulier, incomparable à tout autre, qui joue son futur à travers son cursus scolaire » (p. 25). Aussi, les résultats obtenus lors des entretiens semi-directifs et grâce aux questionnaires adressés aux enseignantes, appuient la théorie de « l'effet égalisateur » (p. 137) employée par Duru-Bellat et Van Zanten (2006), qui renvoi à la disparition des inégalités entre les élèves grâce à l'hétérogénéité en classe. Des propos plutôt positifs et qui génèrent une référence pour un contexte d'enseignement hétérogène.

Néanmoins, la majorité des enseignantes, tout comme Calvet (2005), lors de ses recherches concernant la sociolinguistique, soulignait parfois être confrontées à des problèmes d'ordre social, culturel ou linguistique. Ainsi, elles évoquaient lors des entretiens semi-directifs, la présence de « clans », une sorte de communauté sociale, culturelle et linguistique dans laquelle elles associaient la diversité des élèves avec leur ethnicité et leur classe sociale. La présence de différences au niveau des codes scolaires a aussi été relevée de manière implicite par les enseignantes. Des codes dérivés du capital culturel ; concept sociologique introduit par Bourdieu (1970). Ce concept, également

étudié par Duru-Bellat et Van Zanten (2006) et Espéret (1979), déclare trouver des théories sociolinguistiques et culturelles toujours présentes dans les discours, attitudes et/ou comportements des élèves, pouvant ainsi parfois générer des problèmes voire des conflits.

Nous pouvons donc souligner que l'hétérogénéité bien que, perçue comme une vertu, peut aussi s'avérer difficile à gérer ; et qui comme le soulignait Abdallah-Preteceille (1996), pouvait supposer « confrontation voire conflit » (p.53). Ce constat dégageait donc des questions liées à la gestion de cette même hétérogénéité : Comment adapter les apprentissages pour une prise en compte de tous les élèves ? Comment faire pour gérer les différences perçues au sein d'une seule et même classe ? Quelles méthodes, pratiques et/ou stratégies mettre en place ?

5.1.2 Les méthodes, pratiques et stratégies mises en place par les enseignantes

Dans les lignes suivantes, nous discuterons des méthodes, pratiques et stratégies d'enseignement adoptées par les enseignantes pour les apprentissages. Pour la gestion de l'hétérogénéité en classe et pour s'assurer de la prise en compte de tous les élèves, les enseignantes interviewées soulignaient employer différentes pratiques lors de la mise en place des apprentissages de la langue espagnole. Pour ce faire, la totalité des enseignantes préconisait deux méthodes en réponse à notre première question de recherche : La diversification et la différenciation.

5.1.2.1 La diversification comme méthode de gestion de l'hétérogénéité

Tout d'abord, nous constatons que la totalité des enseignantes rencontrées considère utiliser la pratique de la diversification pour la prise en compte de l'ensemble du public d'élèves. Cette méthode connue par de nombreux chercheurs et utilisée par de nombreux enseignants, consiste en la mise en œuvre de différents types de pédagogies par le biais de chemins variés qui peuvent aller des types de pratiques pédagogiques, aux types de supports, mais aussi aux moyens et/ou modes d'apprentissage. Autrement dit, la diversification est une pratique qui vise à varier et multiplier les différents supports, activités et pratiques au sein d'un même groupe. En effet, lors des entretiens semi-directifs, les enseignantes ont souligné proposer des supports diversifiés, des activités qui ont du sens pour les élèves et de varier les méthodes pédagogiques. Ainsi, elles mentionnaient avoir recours à différents types de supports comme par exemple, le jeu. Tout comme Kergomard (2009) ou Stern (2017), les enseignantes estiment que le jeu comme stratégie d'apprentissage est un moyen déclencheur de la motivation et par conséquent, d'intérêt pour tous les élèves. « Le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie » (p. 189) ou encore qu'il n'y ait « rien de mieux pour apprendre que le jeu » (p. 15).

Cette stratégie était aussi appuyée, selon les enseignantes, par l'utilisation de plus en plus fréquente des TICE²⁶ qui, comme évoqué lors de notre cadre théorique était recommandée par des chercheurs comme Karsenti et Collin (2011) ou Amadiou et Tricot (2014). Effectivement, ces derniers avançaient que la motivation serait l'un des principaux avantages du numérique. Les élèves étant ainsi plus motivés, puisque le numérique fait aujourd'hui partie de notre quotidien. Hypothèse qui s'est vue être confirmée par la

²⁶ Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

majorité des enseignantes. Aussi, elles mentionnaient lors de la mise en place de la diversification, le travail de groupe comme stratégie afin de favoriser l'entraide entre pairs et de mélanger tous les élèves. Des moyens de variation différents auxquels elles ajoutaient l'encouragement et la valorisation. Deux théories confirmées lors de nos recherches scientifiques, par le projet *Tous à l'école* qui affirmait que « La valorisation des élèves, quels qu'ils soient, renforce leur confiance en eux, leur permet de se sentir plus sûrs d'eux, plus capables. Elle peut favoriser leur persévérance scolaire, leur bien-être et par là-même leur santé globale. ».

5.1.2.2 La différenciation comme méthode de gestion de l'hétérogénéité

Tout au long de cette étude, les enseignantes ont aussi affirmé procéder à la gestion de l'hétérogénéité des classes par la mise en place de la différenciation. Cette méthode consistait donc à adapter et personifier tous types de supports, pratiques pédagogiques, consignes ou interventions. Il revient à dire que la différenciation serait le fait de préserver les types de supports, activités, ou stratégies en adaptant une autre manière de faire. Ainsi, la totalité des enseignantes considéraient adopter cette méthode. Tout d'abord pour une partie des enseignantes, cette pratique était mise en place par le biais de stratégies d'individualisation. C'est en effet un des postulats repérés lors de nos lectures scientifiques et approuvé par le Centre Alain Savary (2009) qui affirme que « L'individualisation ... C'est une démarche qui apparaît aujourd'hui incontournable pour remédier à l'échec scolaire et favoriser la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés à apprendre » (p.1).

D'autres enseignantes ont estimé différencier les contenus d'apprentissage. Effectivement elles ne donnaient pas à tous les groupes les mêmes consignes et/ou ne demandaient pas à tous les groupes les mêmes résultats. Cette stratégie revient à employer

les termes de Feyfant (2008), qui s'appuyait sur la théorie de Nicole Mons et affirmait que la « différenciation se faisait soit « par le respect des objectifs pédagogiques communs à toute la cohorte mais avec des méthodes et des parcours pédagogiques différenciés » (p.2), soit en personnalisant « à la fois les parcours et les objectifs » (p.2). Enfin, la totalité des enseignantes avouait adapter leurs cours et leurs méthodes d'apprentissage pour chaque groupe d'élèves distincts.

De cette façon, il est indéniable qu'après analyse de toutes nos données les enseignantes prennent bien en compte l'hétérogénéité de tous leurs élèves en adoptant des méthodes et/ou stratégies diversifiées, en mettant en pratique la différenciation et en agissant par la stimulation et par la motivation. Grâce aux réponses obtenues, nous pouvons valider notre objectif de recherche N° 1 : « **Quelles sont les techniques de prise en compte de l'hétérogénéité des élèves employées par les professeurs d'espagnol pour la considération de tous les élèves ?** ». En effet, l'ensemble des enseignantes estime utiliser, tout comme préconisé dans le cadre théorique, une prise en compte de l'hétérogénéité des élèves par la mise en place des techniques de diversification et/ou de différenciation.

5.2 La place et le rôle des enseignantes et de l'enseignement des langues vivantes dans les classes hétérogènes

Afin de répondre à notre deuxième question de recherche, « **Quelles sont les méthodes et les pratiques d'enseignement requises pour s'adapter aux différences linguistiques, culturelles et sociales entre les différentes classes sociales ? Quelles seraient les démarches et les processus utilisés par les professeurs de langues étrangères enseignant en contexte de forte hétérogénéité linguistique, culturelle et sociale pour assurer les apprentissages de tous les élèves ?** », nous discuterons la place

et le rôle que les enseignantes de langue vivante -dans notre cas, d'espagnol- estiment avoir au sein des classes hétérogènes. Nous verrons également quel est, selon elles, la place de l'enseignement des langues vivantes dans un groupe hétérogène et comment elles adaptent les processus d'apprentissages. L'hétérogénéité des origines, des vécus, des motivations et des compétences provoque parfois une difficulté de la part des enseignants à s'adapter et à susciter l'intérêt de chacun. L'enseignement de langues vivantes au sein des classes hétérogènes pourrait en être le bénéfice optimal.

5.2.1 L'enseignant : un guide pour la pédagogie interculturelle

La majorité des répondantes à cette recherche définit son rôle d'enseignante en tant que « guide ». Elles définissent, tout comme dans le premier décret de la circulaire de rentrée de 2014²⁷, le professeur comme un être polyvalent ayant comme obligation l'accompagnement de tous ses élèves : « I- accompagner les élèves dans leurs apprentissages et la construction de leur parcours pour une meilleure insertion sociale et professionnelle ». En effet, elles affirment adopter une posture de « guide » au sein de leurs classes et d'accompagner leurs élèves, afin de les aider au maximum.

Ensuite, les enseignantes interviewées attirent notre attention lors qu'elles disent avoir le rôle d'adresser tous leurs élèves, dans l'objectif de les faire progresser et ainsi de jouer leur réussite scolaire. Ces réponses confirment bien évidemment la synthèse de lectures axées autour de l'enseignement et de la posture de l'enseignant dans classes hétérogènes. De cette façon, les enseignantes adoptent un rôle de didacticiennes par le partage de leurs savoirs, mais aussi de pédagogues par la mise en pratique des enseignements et enfin de négociatrices par les ajustements de situations didactiques en

²⁷ https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo21/MENE1411580C.htm?cid_bo=79642

planifiant leur enseignement. De plus, la totalité des enseignantes considèrent avoir l'obligation d'adopter le statut de « personne-ressource » au sein de la classe, pour la prise en compte de la totalité du public apprenant, mais aussi pour tirer de ces différences et de cette hétérogénéité quelque chose de positif.

Finalement, les enseignantes déclarent toutes agir par la motivation en adoptant un rôle d'adulte stimulateur envers leurs élèves. Elles considèrent, en plus de diversifier les supports et leurs pratiques comme constaté dans le paragraphe 5.1.2.1, enthousiasmer leurs élèves lorsqu'il leur est possible avec l'objectif de les intéresser, de les motiver pour ainsi réussir à mieux gérer et valoriser l'hétérogénéité. Ces résultats confirment nos lectures dans lesquelles Lieury et Fenouillet (2006), avaient déjà préconisé la « stimulation cognitive » (p.21) comme levier d'intérêt pour l'objet du savoir qui prolongeait la motivation et poussait les élèves à apprendre. Une motivation qui selon eux, devait davantage être stimulée par les enseignants.

Ces résultats nous permettent de répondre à l'objectif de recherche N° 2, dans le sens où la majorité des enseignantes considère adopter une posture de « guide » envers la totalité de leurs apprenants en s'adaptant à toutes les différences et en agissant par l'enthousiasme, la motivation et la valorisation de tous leurs élèves. Des pratiques qu'elles considèrent certes, complexes mais qui semblent permettre l'apprentissage de tous auxquelles nous pourrions ajouter d'autres pratiques relatives aux missions des enseignants (Voir Tableau N° 4).



Tableau 4: Principales missions des enseignants relatives à la circulaire de 2014, Les missions du professeur, Revue N° 7. Juin 2014

5.2.2 Les langues au service de l'hétérogénéité

Quant à la place et au rôle de l'enseignement des langues vivantes en rapport avec la gestion de l'hétérogénéité, il était postulé par Coste (2013), que « les langues sont au cœur de l'éducation » (p.8). Il expliquait également qu'en plus du dynamisme proportionné lors des cours de langues vivantes, ces dernières devraient être enseignées selon une approche compréhensive, cohérente et culturelle. Cette hypothèse nous permettait donc de répondre à la deuxième partie de notre deuxième question de recherche. **« Quelles seraient les démarches et les processus utilisés par les professeurs de langues étrangères enseignant en contexte de forte hétérogénéité linguistique, culturelle et sociale pour assurer les apprentissages de tous les élèves ? ».**

Nous constatons que cette hypothèse s'est vue confirmée, puisque lors de l'étude des entretiens et des questionnaires adressés aux enseignantes, la majorité des participantes a affirmé utiliser l'approche culturelle comme processus pour adresser le plus d'élèves possible et ainsi tirer profit de l'hétérogénéité lors des apprentissages.

L'espagnol étant une langue répandue dans le monde, ayant différentes sonorités et appartenant à des cultures différentes, cette approche permettait de faire prendre conscience à chaque élève par rapport aux différentes identités personnelles, mais aussi de les sensibiliser et les responsabiliser face aux différences d'autrui.

D'autre part, certaines enseignantes considéraient que le cours de langue, -dans cette étude, l'espagnol- permettait aux élèves de porter une attention envers toutes les langues vivantes qui ont voix dans l'institution scolaire, qu'elles soient enseignées ou non. Ainsi, une des quatre enseignantes interviewées affirmait laisser la parole libre à ses élèves ayant une autre langue lorsqu'ils désiraient intervenir en cours d'espagnol pour faire des références à un thème précis ou autre. De cette manière, l'enseignante semble porter de l'attention à l'hétérogénéité de tous les élèves et prendre en compte l'ensemble de la classe. En effet, cette façon de procéder permettrait d'aborder la pluralité constitutive des langues et ainsi les intégrer de manière cohérente aux connaissances étudiées en cours. Une façon d'intégrer la diversité qui, comme l'indiquent Abdallah-Pretceille et Porcher (1996), serait « la clé qui ouvrirait toutes les serrures scolaires » (p.28). De plus, ces résultats viendraient à appuyer « L'enrichissement par les différences » (p.25) souligné par Abdallah-Pretceille et Porcher (1996), qui désignait le bénéfice optimal des capitaux culturels différents de chacun par la totalité d'un groupe grâce à la circulation et au partage et expliqueraient que la différence culturelle doit être pensée comme une ressource positive pour les tout type de processus de croissance des sociétés et/ou des personnes comme le soulignait Collot *et al.* (1993).

De cette façon, nous pouvons affirmer que les langues vivantes jouent un rôle essentiel dans la gestion, mais aussi dans la valorisation des différences et donc de l'hétérogénéité dans les classes multiculturelles. Les résultats nous ont permis de voir que

l'approche culturelle des langues vivantes peut être une démarche voire même un processus pour adresser tous les élèves et ainsi générer l'apprentissage de tous les apprenants. Tout d'abord par la prise en compte de la diversité de chacun, puis par la construction personnelle de leur place dans la société en associant leurs différences avec les possibles divergences des cours de langues -ici l'espagnol-.

5.3 Le ressenti des élèves et leur perception concernant la valorisation de l'hétérogénéité

Dans les lignes suivantes, nous discuterons du ressenti des élèves et de leur perception par rapport à la valorisation de l'hétérogénéité de par les enseignants. Il nous semblait en effet important de connaître le sentiment ainsi que le point de vue des élèves en ce qui concerne la diversité de leurs pairs et ainsi déterminer leur perception du respect et de la mise en valeur de l'hétérogénéité par les enseignants. Ainsi, cette partie nous permettra de répondre à notre troisième et dernière question de recherche : « **Quelles sont les représentations construites par des élèves sur l'hétérogénéité ? Selon eux, qu'est-ce que l'hétérogénéité et comment la perçoivent-ils au sein de leur classe ?** ».

5.3.1 Le ressenti des élèves concernant l'hétérogénéité

Les résultats obtenus grâce aux 25 réponses des élèves aux questionnaires qui leur ont été adressés, nous offrent une certaine similitude à ce que nous présentent les résultats des enseignantes déjà analysés et discutés. Effectivement, les résultats montrent que les élèves perçoivent l'hétérogénéité de façon positive. Ils l'identifient en étant comme un apport, un besoin nécessaire, bénéfique et débordant de bienfaits pour tous. Ces résultats confirment d'une part le concept de l'hétérogénéité au sein des classes défini par Collot *et al.* (1993), qui affirmait que « l'objectif premier de l'éducation interculturelle se définit

comme promotion des capacités de vie commune dans un tissu culturel et social multiforme. L'éducation culturelle, tout en activant les processus d'acculturation valorise les différentes cultures d'origine » (p. 172).

Aussi, cette confirmation nous permet d'évoquer la manifestation positive de la part des élèves dans les résultats concernant l'étude des possibles avantages de l'hétérogénéité pour les apprentissages. Effectivement, l'absence de réponse au critère « non » nous permet de déterminer que la majorité des élèves ont confirmé cette hypothèse. Cela expliquerait alors la théorie soulignée par Abdallah-Pretceille et Porcher (1996), qui considéraient l'hétérogénéité comme étant une façon « d'enrichissement par les différences » (p.25). Ainsi, les chercheurs semblaient considérer les apports de l'hétérogénéité comme un avantage pour la classe grâce à son bénéfice optimal de capitaux culturels, sociaux et linguistiques. De plus, Collot *et al.* (1993) expliquaient aussi la différence culturelle devrait être valorisée et pensée comme une ressource positive pour les tout type de processus.

Enfin, cela contredirait alors les propos de Arendt (1989), qui affirmait que « l'éducation interculturelle séduit surtout les écoles situées dans un mauvais environnement social -difficultés de logement, chômage, ...- et accueillant de nombreux enfants de familles immigrées ou défavorisées. » (p. 41). Or cette affirmation ne semble pas se confirmer étant donné le contexte environnemental des deux lycées interrogés²⁸. Cette contradiction nous semble tout à fait compréhensible étant donné les années qui séparent les deux études et donc, les changements au niveau de la diversité des publics scolaires.

²⁸ Lycées situés dans un environnement social de classe moyenne d'après des études menées lors des projets d'établissement (années 2018-2019)

5.3.2 La perception de la valorisation de l'hétérogénéité vu par les élèves

Les résultats obtenus concernant cette partie, permettent en effet de faire émerger une perception majoritairement positive vis-à-vis de la valorisation de l'hétérogénéité en classe de la part des professeurs. Cette perception illustrée par un sentiment de respect, d'aide, d'accompagnement et d'apprentissage souligné par les élèves, démontre en effet la mise en avant de la diversité de chacun par les enseignants. Aussi, ces résultats servent à renforcer le fait qu'il faut revaloriser les élèves, leur donner confiance en eux afin qu'ils se sentent plus surs d'eux et plus capables dans leur persévérance scolaire.

De plus, les résultats concernant les possibles discriminations ayant été subies par les élèves démontrent que seulement 3 des 25 élèves affirment avoir déjà subi un type de discrimination. Ces résultats témoignent de la véritable prise en compte des différences de chacun et de la théorie faisant référence à *l'égalité des chances* parue dans *La loi pour une École de la confiance* promulguée le 28 juillet 2019²⁹. Nous remarquons ainsi le sentiment de prise en compte des élèves. Ils manifestent, pour la majorité, être respectés, intégrés et valorisés au même niveau. Cependant, quelques réponses à la question ont également manifesté le sentiment d'être accepté et respecté, mais pas pour autant intégré et valorisé. Cette remarque ouvre alors des questions, sur comment valoriser davantage l'hétérogénéité présente au sein des groupes-classes ?

Pour répondre à notre dernier objectif de recherche, nous constatons alors que le ressenti des élèves, leurs représentations ainsi que leur perception par rapport à l'hétérogénéité et que la valorisation de cette dernière est positive. Cela se manifeste

²⁹ <https://www.education.gouv.fr/la-loi-pour-une-ecole-de-la-confiance-5474>

également par une ambiance de classe que les élèves estiment être majoritairement « bonne ». Cette perception et ce ressenti visent aussi à confirmer la théorie explicitée par Lafortune et Gaudet (2000), qui précisait que l'éducation interculturelle visait une meilleure compréhension, une meilleure capacité à communiquer et par conséquent, une meilleure relation et entente au sein des classes.

5.4 Conclusion de la discussion

L'ensemble des résultats obtenus que ce soit de la part des enseignantes et/ou de la part des élèves semblent confirmer plusieurs théories étudiées dans le cadre théorique et à répondre à l'ensemble de nos questions de recherche. En effet, grâce à notre étude nous avons pu distinguer les pratiques employées par les enseignantes afin de gérer l'hétérogénéité des classes multiculturelles. Aussi, nous avons ciblé quels étaient les processus employés pour la prise en compte de la totalité de leurs apprenants et enfin comprendre le ressenti des élèves ainsi que leur représentation face à l'hétérogénéité.

5.5 Limites de la discussion

Bien que les résultats soient plutôt d'ordre positif, cette étude de recherche souligne tout de même des limites à la gestion, à la prise en compte et à la valorisation de l'hétérogénéité au sein de classes multiculturelles. Effectivement, des enseignantes considéraient tout de même avoir un manque de temps, mais aussi parfois un manque de formation. Ces résultats nous renvoyaient directement à notre cadre théorique où il était stipulé par Smet et Rasson (1993), que la gestion de l'hétérogénéité est bien plus souvent « idéologique qu'opératoire » (p. 21). Un concept confirmé par les résultats recueillis qui affirme une gestion de l'hétérogénéité parfois compliquée. Ce qui par conséquent nous permettrait de répondre à l'item N° 8 du questionnaire adressé aux enseignantes :

« Pensez-vous que l'hétérogénéité des élèves en classe gêne parfois, le bon déroulement des apprentissages de tous les élèves ? ». D'après les données recueillies nous pouvons donc affirmer que oui l'hétérogénéité des élèves peut effectivement gêner le bon déroulement des apprentissages. Aussi, les résultats recueillis concernant les questionnaires des élèves, nous ont permis de dégager certaines tendances des représentations des élèves et de leurs ressentis que nous avons préféré généraliser au vu du nombre d'échantillons recueillis.

VI. Limites

Cette étude comprend quelques limites et reste très exploratoire de par son caractère théorique.

D'une part, le fait de ne pas avoir pu observer chaque enseignante au sein de sa classe et les réelles pratiques mises en place par ces dernières à cause de l'apparition du virus du COVID-19. D'autre part, la réadaptation de nos instruments pour le recueil de nos données.

Aussi, la réadaptation de ces observations en entretiens semi-directifs nous a limités du point de vue de l'abondance des résultats. En effet, une partie des enseignantes ne pouvant pas effectuer d'entretien téléphonique, nous avons dû le faire par courriel, ce qui était beaucoup moins riche, notamment en termes d'informations.

Ensuite, la taille de l'échantillon recueilli de la part des élèves (25 élèves sur 4 classes), qui reste tout de même peu significative et qui nous amène à nous questionner sur le profil des élèves ayant répondu. Sont-ils les plus ouverts et les plus intéressés aux langues et cultures étrangères ?

Toutes ces limites ne nous permettant pas de généraliser les résultats, il serait possible et intéressant que d'autres recherches, avec une investigation plus poussée se penchent sur le sujet. Par exemple en passant tout d'abord par une observation, suivie d'un questionnaire adressé aux enseignants et à leurs élèves, mais aussi en la menant sur différentes disciplines, autres que les langues vivantes étrangères.

Conclusion

Cette recherche avait trois objectifs. Tout d'abord, cette étude nous a permis de mettre en lumière les pratiques, méthodes et/ou stratégies adoptées par les enseignantes pour la gestion de l'hétérogénéité des élèves dans les classes multiculturelles. Ensuite, elle nous a aidé à mettre en avant la représentation de la place et du rôle des enseignantes au sein d'une classe hétérogène ainsi que leurs processus de prise en compte de tous les apprenants. Enfin, nous voulions également connaître le ressenti des élèves par rapport à l'hétérogénéité culturelle, sociale et linguistique de leurs classes et leurs représentations sur les pratiques liées à la gestion de l'hétérogénéité adoptées par les enseignantes. En effet, nous voulions en premier lieu identifier les pratiques qu'elles privilégiaient à cette fin, puis connaître leur ressenti et leur positionnement sur leur place et leur rôle de professeur. Pour terminer, nous souhaitions vérifier toutes ces représentations du point de vue des élèves.

Il était postulé qu'aujourd'hui en France la quasi-totalité des établissements scolaires et donc des classes sont une mosaïque des différentes cultures, ethnies, classes sociales et linguistiques. Cette hypothèse s'est vue être confirmée. Durant la mise en place du cadre théorique, plusieurs solutions à la gestion de cette hétérogénéité sont apparues, la principale étant la mise en place de la différenciation avec différentes méthodes et/ou stratégies. Aussi, il était dit que tout enseignant possédait une place interculturelle au sein de l'Éducation Nationale et que son rôle était de guider, d'accompagner tout en formant des futurs citoyens. Toutes ces hypothèses se sont avérées être vraies et se sont confirmées. De plus, il était présumé que des limites existaient, autrement dit, qu'il était difficile de gérer l'hétérogénéité d'ordre culturel, social et linguistique par manque

des moyens et/ou de formation. Hypothèse confirmée également et après laquelle d'autres questions ont émergé.

Ainsi, nous avons donc pu constater tout au long de ces deux années de recherche que la gestion de l'hétérogénéité culturelle, sociale et linguistique en classe de langues vivantes fait appel à des nombreux processus. Des processus qui ne sont pas les mêmes pour tous les enseignants et encore moins pour tous les élèves. Nous nous sommes rendus compte qu'en réalité une classe est toujours hétérogène que ce soit du point de vue culture, social ou linguistique. La recherche démontre une préférence pour l'enseignement au sein de classes hétérogènes ; une préférence qui est perçue positivement par la quasi-totalité des enseignantes interviewées.

L'étude a aussi montré que toutes les enseignantes -ici interviewées- préconisent et adoptent la stratégie de la différenciation -entre autres- pour gérer l'hétérogénéité au sein de leurs classes multiculturelles. Grâce à notre recueil de données nous avons pu identifier les différentes pratiques pédagogiques utilisées de manière courante par les enseignantes et leurs conséquences et/ou résultats, telles que celles décrites étudiées lors de nos lectures d'ordre scientifique. Aussi, les résultats obtenus lors de cette étude nous ont permis de voir quelles étaient les représentations de la place et du rôle de chaque enseignante en tant que professeur au sein de classes hétérogènes et les différents processus mis en place pour prendre en compte la totalité de leurs élèves.

D'autre part, cette recherche a permis de dresser le ressenti des différents élèves appartenant à ces classes hétérogènes et de comprendre leurs représentations par rapport à l'hétérogénéité présente dans leurs ainsi qu'à la prise en compte de l'hétérogénéité des groupes par les enseignantes. Au-delà de ça, cette étude a permis de dégager des limites

qui restent encore trop contraignantes au niveau de la gestion de l'hétérogénéité des élèves dans les classes interculturelles. En effet, que ce soit par manque de temps, de munitions et/ou de formation, nous constatons que les enseignantes restent encore trop démunies face à des classes dont l'hétérogénéité -tous types- règne et que les élèves en sont conscients. Il est ainsi indéniable que des ressources jugées nécessaires doivent être mises à disposition des enseignantes pour le soutien de ces dernières, pour un enseignement plus adapté et pour une meilleure gestion de l'hétérogénéité.

Pour terminer, cette recherche nous a permis de réfléchir sur les méthodes enseignantes ainsi que sur leur rôle afin de relever le défi de l'enseignement et de la gestion de l'hétérogénéité dans les classes à contexte hétérogène, enjeu de l'Éducation Nationale en France. Les résultats de cette recherche, bien que dressés sur un échantillon réduit de personnes, nous permettent de continuer à nous interroger sur les pratiques les plus adaptées et sur la réelle place des enseignants en contexte d'enseignement hétérogène.

Ces réflexions, nous ont permis de comprendre qu'il nous est concevable de continuer à réfléchir à des nouvelles modalités d'hétérogénéité qui peuvent surgir, ainsi qu'à des nouvelles méthodes et/ou stratégies pour ne pas remédier à cette dernière, mais plutôt l'intégrer dans notre enseignement et en tirer profit et ainsi envisager comment la valoriser. Nous envisageons également au cours de notre carrière d'enseignant, de poursuivre notre recherche sur l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique au sein des classes multiculturelles.

Bibliographie

-**Abdallah-Preteille**, M. & **Thomas**, A. (1995). *Relations et apprentissage interculturels*. Paris : Armand Colin.

-**Abdallah Preteille**, M & **Porcher**, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.

-**Arendt**, H. (1972). *La crise de la culture*. Paris : Gallimard.

-**Benazouz**, N. « Cours de Sociolinguistique ». *Université Mohamed Kheider-Biskra, département des langues étrangères*.

Consulté le 06.12.2018 sur

http://univbiskra.dz/sites/fl/images/benazzouz_hamel/Sociolinguistique%20%20me%20LMd.pdf

-**Bienvenu**, C. (2018). *Le jeu comme réponse à l'hétérogénéité en classe ; un outil permettant la différenciation et la motivation*. Éducation Dumas.

Consulté le 14.03.2020 sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01917793/document>

-**Bourdieu**, P. (1964). *Les héritiers*. Paris : Les éditions de minuit.

-**Bourdieu**, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris : Fayard.

-**Calvet**, L. J. (1993). *La Sociolinguistique*. Paris : Presses Universitaires de France.

-**Chatziangelaki**, D. (2011). *Représentations et stéréotypes des enseignants : un enjeu pour l'interculturel*. Paris : Éditions Publibook.

-**Chu**, C. (2005). Définition du « multiculturalisme ». *Fédération Internationale des Associations et Institutions de Bibliothèques (IFLA)*. Consulté le 03.11.2018 sur <https://www.ifla.org/FR/publications/node/11085>

-Collot, A. & Didier, G. & Loueslati, B. (1993). *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens*. Centre régional de documentation pédagogique de Lorraine.

-Coste, D. (2013). *Les langues au cœur de l'éducation*. Bruxelles : EME.

-Dervin, F. & Liddicoat, A. J. (2013). *Linguistics for intercultural education*. Amsterdam/ Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.

-Duru-Bellat, M. & Van Zanten, A. (2006). *Sociologie de l'école*. Armand Colin.

-Espéret, E. (1979). *Langage et origine sociale des élèves*. Berne : Éditions Peter Lang.

-Hammadi, A. (1998). « Attraites et limites de l'interculturel. Réflexions sur une notion mal définie ». *Hommes et migrations*.

Consulté le 09.05.2019 sur

https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_1988_num_1113_1_1174

-Jong, W. (1991). *Intercultural problems ? An introduction for future teachers of english*. Leeuwarden : Educatief Centrum Noord.

-Kerzil, J. (2002). « L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. ». *Carrefours de l'éducation*.

Consulté le 28.04.20 sur

<https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2002-2-page-120.html>

-Khan, S. (2010). *Pédagogie différenciée*, Bruxelles : Groupe de Boeck

-Labov, W. (1976) & (1978). *Sociolinguistique & Le parler ordinaire*. Paris : Éditions de minuit.

-Lee McKay, S. & Hornberger, N. (1996). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge: University Press.

-**Le Prévost**, M. (2010). « Hétérogénéité, diversité, différences : vers quelle égalité des élèves ? ». *Nouvelle revue de psychologie*.

Consulté le 12.10.2018 sur

<https://www.cairn.info/revue-nouvelle-revue-de-psychosociologie-2010-1-page-55.htm>

-**Malod**, R. (2017) *Les TICE : outils pour gérer l'hétérogénéité*. Éducation Dumas.

Consulté le 24.04.2020 sur <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01753115/document>

-**Marouf**, N. & Carpentier, C. (1997). *Langue, École, Identités*. Paris : Harmattan.

-**Mons**, N. (2008). « Quelles relations existe-t-il entre école unique, enseignement individualisé et performances des élèves ? ». *Comment l'école peut-elle s'adapter à chaque élève ?* Paris.

-**OCDE**. (2015). *Résultats à la loupe*. Étude PISA – Brochure France

-**Singly**, F. (1992) *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*. Nathan Université.

-**Thélot**, C. (2004) « Rapport officie » *Pour la réussite de tous les élèves*. Rapport de la commission au débat national sur l'avenir de l'école.

-**Wald**, P. (1999). « La langue est un fait social ». *Langage et société*.

Consulté le 02.05.2019 sur

<https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2012-4-page-103.html>

Table des annexes

Annexe 1: Grille d'observation enseignantes.....	101
Annexe 2: Grille d'observation de Starkey-Perret, 2012.....	102
Annexe 3: Questionnaire adressé aux enseignantes.....	106
Annexe 4: Questionnaire adressé aux élèves.....	108
Annexe 5: Guide d'entretiens semi-directifs.....	110
Annexe 6: Guide d'entretien semi-ouvert de de Blanchet et Gotman, 2007.....	111
Annexe 7: Entretien 1 avec Enseignante certifiée 1	112
Annexe 8: Entretien 2 avec Enseignante certifiée 2	119
Annexe 9: Entretien 3 avec Enseignante stagiaire 1	123
Annexe 10: Entretien 4 avec Enseignante certifiée 3.....	135
Annexe 11: Analyse des données concernant les enseignantes.....	144
Annexe 12: Analyse des données concernant les élèves.....	148
Annexe 13: Tableau d'occurrences sur les concepts utilisés par les répondants	156
Annexe 14: Figure représentant les occurrences des concepts utilisés par les répondants	158
Annexe 15: Exemple de questionnaires reçus	159

Annexe 1: Grille d'observation enseignantes

Nom de l'enseignant(e) :

Date et Heure :

Classe observée :

Points observés	Actions et réactions de l'enseignant/e	Remarques
Changements des tâches ou activités à réaliser		
Modification des consignes et/ou des objectifs		
Utilisation de l'oral et/ou de l'écrit		
Mise en place de moyens pour une meilleure compréhension		
Valorisation et Insertion des différents codes socio-culturels dans les activités		

Annexe 2: Grille d'observation de Starkey-Perret, 2012

La grille d'observation des séances d'anglais avec justification théorique

Date :	Prof :	Heure :	Classe :
Justification théorique/bibliographique	Actions/attitudes non-défavorables à la motivation et à l'acquisition	Actions/attitude défavorables à la motivation et à l'acquisition	
<p>- Good & Brophy, 1994 ; Csikszentmihalyi, 1997</p> <p>- Csikszentmihalyi, 1997</p>	<p>Enthousiasme envers la matière</p> <ul style="list-style-type: none"> - investissement personnel dans la matière - intérêt pour la/les cultures cibles <p>Enthousiasme envers son travail</p>	<p>Manque d'enthousiasme envers la matière</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manque d'implication personnel, c'est juste un job - Manque d'intérêt pour la/les cultures cibles ou mépris de celles-ci <p>Manque d'enthousiasme envers son travail</p>	
<p>- Dörnyei & Malderez, 1997</p> <p>- Dubet et Martuccelli, 1996 ; Dörnyei & Csizern 1998</p> <p>-Dubet et Martuccelli, 1996</p>	<p>Les normes de la classe sont établies</p> <ul style="list-style-type: none"> -des règles de conduite sont établies (de préférence en collaboration avec tous les membres de la classe) et affichées en vue de tout le monde -le professeur s'impose également des règles (Ex. correction des devoirs, vérification des devoirs - ne permet pas aux étudiants de désobéir aux règles, tout en apportant une capacité d'écoute en cas particulier... 	<p>Il n'y a pas de normes de classe</p> <ul style="list-style-type: none"> - les règles ne sont pas visibles, semblent changer au gré du professeur -le professeur ne s'impose aucune règle ex. ne tient pas ses promesses (correction des exercices...) ou ne vérifie pas les devoirs -des sanctions pour certains, mais pas pour d'autres 	
	Les attentes élevés (mais réalistes)	Les attentes peu élevés ou peu réalistes	
<p>- Felouzis, 1997</p> <p>- Graham, 1994 ; Brophy, 1998</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les mêmes exigences pour tout le monde - offre de l'assistance aux individus -donne l'occasion de poser des questions 	<ul style="list-style-type: none"> - Les exigences peu élevés pour les 'moins forts' - n'offre pas d'aide (fait son cours sans prendre en compte les élèves) ou aide trop les élèves en leur fournissant les réponses 	

<ul style="list-style-type: none"> - Dörnyei, 2001 - Dörnyei, 1994 - Felouzis, 1997 ; Rosenthal & Jacobsen, 1968 - Vygotsky, 1978 - Ehrman & Dörnyei, 1998 ; Dörnyei, 2001 	<ul style="list-style-type: none"> -répond aux sollicitations d'aide -exprime sa volonté de voir les élèves réussir -Propose des activités qui 'poussent' les élèves -Propose des activités adaptées à leur niveau -propose des activités supplémentaires, organise des activités en dehors du curriculum 	<ul style="list-style-type: none"> - n'accepte pas les questions - ne répond pas aux sollicitations d'aide - ne parait pas s'occuper de la réussite/échec de ses élèves -ne propose pas d'activités qui 'poussent' les élèves -Les activités dépassent de loin le niveau des élèves
	La relation aux élèves qui ne démotive pas	La relation aux élèves qui démotive
<ul style="list-style-type: none"> - Burden, 1995 ; Raffini, 1996 - Scheidecker & Freeman, 1999 - McCombs & Pope, 1994; Rogers & Freiberg, 1994 ; Dubet et Martuccelli, 1996; Williams & Burden, 1997 - Williams & Burden, 1997 - Chambers, 1999 ; Shumann, 1998 - Good & Brophy 1994 ; MacIntyre, 1999 ; Young 1999; Dörnyei, 2001 - Dubet et Martuccelli, 1996 - Dubet et Martuccelli, 1996 	<ul style="list-style-type: none"> - le sourire en début du cours en saluant ses élèves -accueil qui met les élèves à l'aise, prêts pour apprendre - les accepte en tant que personnes (même si l'on n'accepte par leur comportement) -connait leurs prénoms -s'intéresse à leurs intérêts/hobbies individuels -reconnait les efforts - porte son attention de manière égale à chaque élève - traitement égalitaire des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - ne sourit pas, ne regarde pas les étudiants en les saluant ou ne les salue pas -accueil méprisant ou froid - fait de jugements/commentaires sur les élèves en tant que personnes (ex. vous êtes nuls) -ne connait pas leurs prénoms -fait des commentaires (négatives) sur leurs vêtements, coupes de cheveux etc. - moquerie de leur niveau -porte son attention sur un/e seul/e élève (le meilleure de la classe, ou le 'pire' de la classe) - comparaison des élèves - parle de leur vie privée devant la classe

	Pratiques pédagogiques	Pratiques pédagogiques
Krashen, 1981 Vigotsky, 1978	Input Compréhensible, adapté au niveau des élèves.	- langage trop soutenu, technique, ou méta - utilise un langage sur simplifié
Widdowson ,1978	La langue en fonction d'une situation de communication	La langue uniquement pour soi
Robinson, 2001	Isolement des points problématiques récurrents et <i>drilling</i> ou exercices d'entraînement pour y remédier	Enseignement basé uniquement sur des méthodes audio-orales et exercices behavioristes tel que le <i>drilling</i>
Vygotsky, 1978 Bruner, 2000	les apprenants travaillent ensemble en petits groupes ou en pairs	centré uniquement sur l'enseignant
Bruner, 2000	Les élèves participent et sont amenés à construire leurs savoirs	Les élèves écoutent parler le professeur et recopient
Chambers, 1999 ; Shumann, 1998 ; Dörnyei 2001, M.-F. Narcy- Combes, 2005	Pédagogie de la découverte on prend en compte les intérêts des apprenants dans le choix des contenus	Les contenus sont préétablis uniquement selon les programmes officiels
Dörnyei, 2001 ; Roots- Buck, 2005,	Supports authentiques et variés	Utilisation uniquement du manuel
Ellis, 2003 ; Skehan, 2001	Pédagogie du projet ou approche par tâches	Aucun projet à long terme
Ehrman & Dörnyei, 1998 ; Dörnyei, 2001	Elèves bougent dans la classe	Elèves restent toujours au même endroit
Dörnyei, 2001	L'enseignant bouge dans la classe (ne reste pas devant tout le temps)	L'enseignant passe tout son temps devant la classe
	La présentation des tâches	La présentation des tâches
- Csikszentmihalyi, 1997	-enthousiasme envers la tâche	- manque d'enthousiasme envers la tâche
- Eccles & Wigfield, 1995 ; Scheidecker & Freeman, 1999	-l'utilité de la tâche et le but final ont été explicités - consignes claires	- l'utilité de la tâche et le but final ne sont pas explicités - pas de consignes, ou consignes peu claires

-Wlodkowski, 1986; Dörnyei, 2001	-les élèves savent ce qu'il faut faire juste après la consigne	-les élèves ne savent pas quelle action ils doivent prendre immédiatement après la consigne
	Rétroaction et évaluation	Rétroaction et évaluation
- Brophy & Good, 1986, Schmidt, 1990; J.P. Narcy-Combes, 2005	- Rétroaction corrective existe, elle est régulière	- absence de rétroaction
- Good & Brophy 1994 ; MacIntyre, 1999 ; Ehrman & Dörnyei 1998; Young 1999; Dörnyei, 2001; Dubet et Martuccelli, 1996	- Le professeur ne sanctionne pas les erreurs ou les échecs : c'est une manière d'apprendre	- Rétroaction qui sanctionne/moquerie
- Dörnyei, 1997; Ehrman & Dörnyei, 1998	- Les élèves sont encouragés à s'entre aider (rétroaction collaborative)	-seulement le professeur fournit la rétroaction
- Brophy & Good, 1986; Dubet & Martuccelli, 1996	-compare l'élève seulement à lui- même	-compare les résultats des différents élèves
- Benson, 2000	-auto-évaluation	-aucune auto-évaluation

Annexe 3: Questionnaire adressé aux enseignantes

Chère enseignante, vous m'avez déjà permise de m'entretenir avec vous concernant l'hétérogénéité de vos classes. Afin de finaliser mon étude qui me permettra de valider mon M2 MEEF Espagnol, à l'INSPE de Nantes, je vous invite maintenant à répondre à ce questionnaire. De caractère anonyme et confidentiel, cette enquête sera uniquement utilisée à des fins académiques ! Répondre à ce questionnaire ne vous prendra pas plus de 20 minutes.

Merci de votre coopération !

Sexe : F M **Age :** **Poste :** **Discipline :**

1. Contexte de l'école dans laquelle vous enseignez :

Milieu rural Milieu urbain

2. Éducation Prioritaire : oui non

3. Nombre d'élèves dans vos classes (en moyenne) ?

4. Milieu social dominant dans votre classe ?

aisé moyen mixte défavorisé

5. Selon vous, votre classe est-elle hétérogène ? Pourquoi ?

oui non

6. Selon vous, en quoi consiste cette hétérogénéité ?

7. Préférez-vous travailler au sein de classes :

Hétérogènes Homogènes

Pourquoi ?

8. Pensez-vous que l'hétérogénéité des élèves en classe gêne parfois, le bon déroulement des apprentissages de tous les élèves ? Pourquoi ?

oui non

9. Pensez-vous que l'hétérogénéité peut être un avantage pour les élèves ? Dans tous les cas, dites pourquoi ?

oui non

10. Modifiez-vous vos pratiques didactiques et pédagogiques dû à cette hétérogénéité ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

oui non

11. Selon vous, la différenciation pédagogique a-t-elle des répercussions sur les élèves ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

oui non

12. Pensez-vous que les langues vivantes valorisent l'hétérogénéité ?

13. Pensez-vous qu'il est important de connaître les différences linguistiques, culturelles et sociales de vos élèves ? Pourquoi ?

14. Dans vos classes va-t-il des élèves ressortissants d'autres pays ? Si oui, de quels pays ?

15. Comment gérez-vous cette hétérogénéité ? Quelles pratiques, méthodes ou stratégies employez-vous ?

Annexe 4: Questionnaire adressé aux élèves

Cher(e) élève, actuellement étudiante en M2 MEEF Espagnol, à l'INSPE de Nantes, je t'invite à répondre à ce questionnaire. De caractère anonyme et confidentiel, cette enquête sera uniquement utilisée à des fins académiques et m'aidera à finaliser ma recherche ! Répondre à ce questionnaire ne te prendra pas plus de 15 minutes.

Merci de ta coopération !

Sexe : F M **Age :** **Nationalité :** **Lieu de résidence :**

1. D'après toi, ton lycée est-il hétérogène³⁰ ?

oui non

2. Il y a-t-il de l'hétérogénéité au sein de ta classe ?

oui non

3. De quel type peut-on la caractériser ?

éco-social culturelle linguistique autre _____

4. Il y a-t-il des élèves venant d'autres pays ?

oui non

5. Que penses-tu de l'hétérogénéité et de la diversité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique ?

6. Penses-tu que cette hétérogénéité peut être un avantage pour l'apprentissage de tous les élèves d'une classe ? Pourquoi ?

oui non peut-être

7. Dans ta classe, penses-tu que tous les élèves sont traités de la même manière ? Justifie ta réponse.

oui non

³⁰ L'hétérogénéité ce sont toutes les différences qu'il peut y avoir entre les élèves

8. As-tu déjà subi de la discrimination culturelle, sociale ou linguistique au lycée ?

oui souvent non jamais quelques fois

Si oui, par qui et de quelle manière ?

9. Penses-tu que les professeurs respectent et valorisent l'hétérogénéité et les différences entre les élèves ? Justifie ta réponse.

oui non

10. Selon toi, comment peut-on considérer l'entente entre les élèves au sein de ta classe ? Pourquoi ?

très bonne bonne satisfaisante médiocre

Annexe 5: Guide d'entretiens semi-directifs

Guide d'entretien semi-directif

-Le niveau de classe à laquelle vous pensez

-Le type d'hétérogénéité dominant (social, culturel ou linguistique)

Question de départ pour l'entretien : Pourriez-vous me dire ce qui représente pour vous l'hétérogénéité de manière générale, puis dans vos classes ?

L'hétérogénéité et la relation "langue-culture"	Différenciation et diversification	Classes hétérogènes et interculturalité
Ce qu'est l'hétérogénéité et comment l'enseignant la perçoit.	Quel est le reflet de ces différences et comment se manifeste-t-il dans le groupe classe.	La place et le rôle de l'enseignant dans les classes hétérogènes.
La façon dont elle se manifeste dans sa classe.	Les stratégies de prise en compte nécessaires et/ou utilisées.	Les moyens à adopter et/ou à mettre en place.
La relation entre « langue et culture »	Quelles conséquences ?	Des limites ?

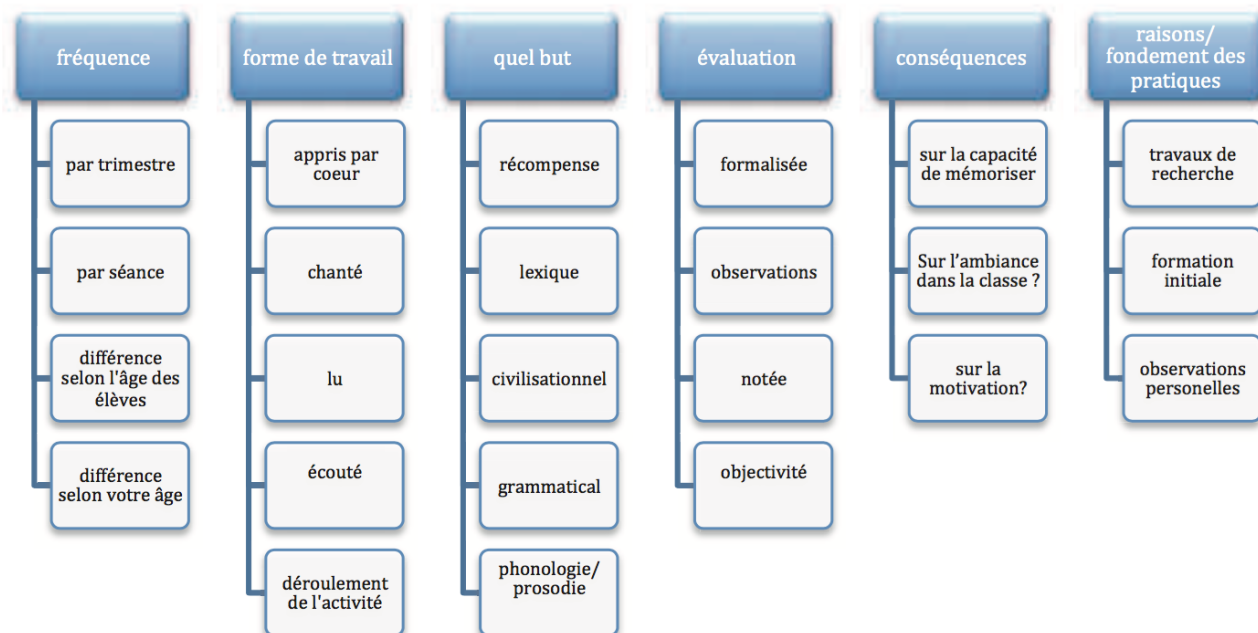
Annexe 6: Guide d'entretien semi-ouvert de de Blanchet et Gotman, 2007

1. Questions fermées

- Age de l'enseignant
- Formation initiale / Expériences professionnelles ou personnelles en lien avec la musique
- Contexte d'exercice/ Niveau et âge des élèves
- Type d'établissement

2. Consigne : *Pourriez-vous nous parler de vos pratiques d'enseignement de l'allemand en lien avec la musique ?*

3. Guide d'entretien



Annexe 7: Entretien 1 avec Enseignante certifiée 1

(I = Intervieweur ; EC = Enseignante certifiée 1)

I : Bonjour Cathy, merci bien vouloir participer à cet entretien, sur l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique dans les classes multiculturelles. Donc, je vais commencer, en fait par te demander à quelle classe ça te fait penser quand je te dis hétérogénéité parmi les classes que tu as ?

EC : Deux secondes, donc la seconde 4 qui est en petit effectif, je n'ai que 21 élèves de cette classe là mais quand je regarde par exemple la moyenne du premier trimestre, là c'est la moyenne la plus élevée est de 16,68 et la plus basse est de 8,21. Donc hétérogénéité sur le plan des résultats déjà donc on a vraiment une grande différence au niveau des moyennes, la moyenne de classe étant de 12,44- [coupure] pour l'hétérogénéité au niveau des résultats. La deuxième chose c'est parce que dans cette classe j'ai des élèves qui viennent de différents horizons, qui ont des religions différentes, des cultures différentes ; donc j'ai les sportifs, j'ai pas mal de handballeurs, j'ai également des élèves qui viennent du quartier populaire qui est juste à côté, et des élèves qui viennent plutôt de quartiers plus aisés de Nantes ou en dehors de Nantes. Donc voilà pourquoi j'ai pensé à cette classe là en premier, donc ils sont au total, c'est ce que je disais, 21 et voilà donc je pense que l'hétérogénéité est bien présente dans cette classe, aussi bien au niveau culturel comme tu le disais qu'au niveau sociologique etc.

I : D'accord, donc oui c'était ce que j'allais te demander justement, c'était quel type d'hétérogénéité dominant il y avait dans cette classe et donc par quoi tu perçois cela ?

EC : L'hétérogénéité ? Par rapport à plusieurs choses, par rapport aux résultats ça c'est clair, mais également du point de vue culturel aussi on voit aussi les codes, il y a certains élèves qui n'ont pas tous les codes pour s'exprimer, ils vont interrompre l'un ou l'autre élève et puis également par les connaissances en espagnol j'entends mais également certains élèves qui- je dis une bêtise, mais Picasso certains vont le connaître et d'autres ne le connaîtront pas.

I : Et de manière générale par quoi est-ce que tu définirais l'hétérogénéité ?

EC : De manière générale ?

I : Oui

EC : [coupure] Oui mais j'ai toujours tendance à la mettre dans une case c'est ça le problème. Parce que voilà l'hétérogénéité elle présente aussi bien socialement que culturellement parlant quoi. Si je prends l'exemple d'Ahmed, qui a de très bons résultats en espagnol, il a pas la même culture ni le même statut éco-social que Nyla par exemple. Je sais pas, je n'arrive pas à comprendre ta question en fait, je suis désolée.

I : En fait c'est juste, de manière générale à quoi tu penses quand on te parle d'hétérogénéité ? C'était juste ça.

[coupure]

EC : Oui on parle de différences.

I : Ok, et comment tu l'as vécue toi, personnellement ? Est-ce que tu as la boule au ventre parce que tu as une classe hétérogène ? Est-ce que c'est une richesse ? Enfin qu'est-ce que cela représente pour toi ?

EC : Pour moi c'est une richesse, c'est une richesse parce que chaque élève va pouvoir apporter aux autres donc de toute façon il y a toujours des choses qu'ils peuvent apporter aux autres, ça c'est clair. Une attitude différente et donc du coup ça permettra de- si on met toutes ces cultures et toutes ces différences ça permet beaucoup plus d'échanges en classe je pense.

I : D'accord, et quelle est la façon dont elle se manifeste vis-à-vis des élèves dans cette classe ?

EC : Par les résultats déjà, il y a des élèves qui sont en grande difficulté, il y a des élèves [coupure] qui ne sentent pas pris en compte, perdent de leur estime de soi etc. et donc il faut re-motiver ces élèves, il faut les valoriser, il faut prendre en compte en fait connaître toutes les spécificités des élèves etc. Afin de pouvoir gérer ça en classe.

I : Donc de cette façon elle se manifeste plutôt de façon linguistique si je puis dire ?

EC : De façon linguistique bien sûr.

I : Donc on est parti, tu me dis si c'est bien ça, on est parti d'une hétérogénéité sociale puisqu'ils venaient d'horizons différents, qui fait qu'ils ont une hétérogénéité culturelle puisqu'ils ont des religions différentes, des cultures etc. et puis on arrive enfin à une hétérogénéité linguistique puisque dans la relation langue culture ça va se manifester par leurs résultats en espagnol ça va se manifester par leur comportement et leurs codes c'est bien ça ?

EC : C'est ça !

I : Et qu'entends-tu par relation entre langue et culture au niveau de l'hétérogénéité de tes élèves ? Qu'est-ce que tu en penses ?

EC : Alors pour certains élèves, par exemple les élèves d'origine maghrébine, la facilité pour comprendre l'espagnol est plus importante ils sont bien meilleurs pour certains que d'autres. Dans cette même classe j'ai une petite élève qui est d'origine russe par contre, alors c'est très très difficile de pouvoir gérer son cas parce qu'elle vient d'arriver et elle n'a jamais fait d'espagnol si on doit prendre cette élève là en exemple c'est un peu complexe parce qu'elle a quand même trois années de retard et en revanche je n'arrive pas, j'ai un sentiment d'échec je ne peux pas pallier à ces quatre années d'absence, à ces trois années de non enseignement de l'espagnol.

I : Oui bien sûr, même en faisant de la différenciation et de la diversification ?

EC : Même en faisant tout ça, parce que vraiment il y a trois années et donc elle fait des efforts, elle est toujours présente mais même en faisant tout ça même si j'essaie de le problème étant que même la langue française n'étant pas sa langue maternelle [coupure] les autres matières elle vient en cours mais elle ne travaille pas énormément en espagnol, elle ne peut pas rattraper son retard parce qu'elle a déjà du retard à rattraper et donc ne serait-ce que si elle a des difficultés en français les consignes, dans toutes les autres disciplines.

I : On ne va pas s'attarder sur cette élève qui est quand même une exception, mais si on prend toute la classe en générale avec cette hétérogénéité quels sont ou quels seraient les moyens de prise en compte nécessaires ou bien que tu mets déjà en place, que tu utilises ?

EC : La diversification de tous les supports, varier les consignes, diversifier les modes d'apprentissage, également, j'utilise énormément tout ce qui est TICES, c'est à dire proposer des activités aux élèves avec le numérique. Ce qui est pas mal c'est aussi toujours proposer aux élèves quelque chose qui a du sens pour eux, donc du coup ce qui va permettre de les intéresser. Si ça n'a pas de sens pour eux ça ne va pas les intéresser donc par exemple j'ai fait avec eux une séquence sur "La Casa de Papel" qui a très très bien marché parce que c'est un phénomène planétaire et qu'ils ont presque tous vu cette série et donc ça va les intéresser, donc à partir de là ils vont essayer d'y arriver et ils vont se mettre au travail.

I : Très bien et tu penses donc que ça a des conséquences, cette différenciation et cette diversification des supports, des manières de faire, des consignes, tout ça, tout ce que tu mets déjà en place quelles conséquences ça a selon toi ?

EC : Alors, pour moi c'est des conséquences positives, c'est à dire que pour moi je ne parlerais pas de conséquence du coup c'est plutôt- des résultats et du coup au contraire donc ça a permis aux élèves de progresser au contraire. Je parlerais pas de conséquence, je parlerais de progrès. Pour certains j'ai vraiment vu un réel progrès. Progrès au niveau des notes, progrès au niveau des- il n'y a pas que les notes, progrès au niveau de la mise au travail, progrès au niveau de l'organisation dans le travail et progrès au niveau de la compréhension.

I : Très bien, et maintenant si on se focalise sur toi, face à ces classes hétérogènes, face à ces classes interculturelles, quelle serait ta place et ton rôle d'enseignante au sein de ces classes-là ?

EC : Le problème c'est qu'on nous a toujours dit que l'élève était acteur, donc moi je suis là en tant que guide mais pas- donc ma place elle serait plutôt, d'accompagner les élèves, de peut-être de les motiver et puis de maintenir leur attention. De les guider tout simplement, d'être là et bien prendre en compte, bien sûr, leur diversité.

I : Bien sûr, et donc est-ce que tu as des stratégies que tu penses pouvoir adopter ou mettre en place ou bien que tu adoptes déjà et que tu mets en place ?

EC : Voilà, j'en ai déjà parlé je t'ai dit c'était surtout proposer des activités et des situations qui aient du sens pour eux, déjà dans un premier temps. Et puis proposer de varier les supports, ça peut être des jeux, ça peut être des fiches, ça peut être- essayer de varier les activités le plus possible de varier les modalités de travail c'est à dire, c'est pas seulement être en frontal mais ça peut être travailler en petit groupe, ça peut être justement de voir est-ce qu'on peut pas mettre un élève qui a des difficultés avec un autre élève qui a plus de facilité, qui va mieux comprendre et avancer plus vite. Il faut vraiment que l'activité que tu leur propose elle ait un ancrage dans un contexte qui leur parle et qu'ils apprécient.

I : Bien sûr, et quelles en seraient les limites de cet enseignement dans les classes hétérogènes ? Est-ce qu'il y a des limites à tout ça ?

EC : Il y a toujours des limites. On perd toujours [coupure] des élèves en chemin. Il y a des élèves qui partent du principe que pour eux de toute façon ils y arriveraient pas et donc ça peut-être parfois un échec. Il faut que j'arrive à faire changer cette idée là parce qu'en fait il faut vraiment qu'on soit bienveillant, il faut vraiment qu'on soit là pour montrer, il faut qu'ils se sentent bien, il faut qu'ils gagnent confiance en eux-mêmes, il faut qu'il se sente pris en compte et qu'il gagne de l'estime de lui-même. Il arrive parfois que ça soit un échec, moi j'ai un élève dans une autre classe pour qui je n'ai absolument pas réussi à le faire progresser et ça s'est vu tout au long de l'année, l'année étant pratiquement fini, j'ai pour cette élève là une déception, j'ai le sentiment d'échec.

I : Donc mis à part ça, est-ce que tu en vois d'autre ? Est-ce que tu as autre chose à ajouter ?

EC : Non, non, je réfléchis mais- Alors les grandes difficultés à ce moment-là ça serait plutôt, que j'ai remarqué à mon expérience ce serait plutôt la gestion de classe, c'est là où ça pose peut-être problème, il y a des clans qui se forment et que tu coup ces clans sont fermés et que du coup ils ne vont vers les autres, ils ne vont pas s'ouvrir aux autres, ils ne vont pas aller- [coupure] et du coup il n'y a pas cet échange et cette richesse qui

fait que justement l'hétérogénéité est une richesse puisque chaque élève est différent et chaque élève peut apporter quelque chose à l'autre sauf que effectivement si le clan est fermé et qu'on peut pas les séparer et donc effectivement du coup il y a pas d'échange, et donc s'il y a pas d'échange il y a pas de- [silence].

I : De richesse ?

EC : De richesse, oui, ils ne vont pas apporter quoi que ce soit les uns aux autres quoi !

I : Ce n'est pas le cas dans cette classe en tout cas ?

EC : Ce n'est pas le cas dans cette classe, après ça peut l'être, quand on voit- et puis d'ailleurs ils les appellent les voilà les handballeurs, les handballeurs ont leur groupe, ça c'est clair parce qu'ils passent une grande partie de leurs journées ensemble déjà. La plupart sont internes déjà et donc ils vont avoir tendance à se regrouper entre eux et même en classe, donc la seule solution qu'on peut avoir, c'est effectivement de pouvoir, quand on travaille en groupe ce qui est le cas fréquemment, c'est d'exploser le groupe. Donc c'est vrai que dans cette classe il va y avoir- mais j'ai pas non plus- ils sont pas fermés c'est à dire qu'ils aiment bien être ensemble [coupure] si je leur donne le choix ils vont se retrouver ensemble, il y a forcément des groupes et ils vont se retrouver par affinité voilà mais ils ne refusent pas de se séparer, ce qui peut être le cas dans d'autres classes.

I : Et quand tu évoquais la gestion de classe dans ces cas-là ?

EC : Il y a un gros bloc, c'est ça le problème du coup comme tu dis c'est l'histoire de se retrouver ensemble, enfin de fermer- ils vont faire bloc et du coup on n'est plus face à un élève mais on est face à un groupe d'élèves et donc du coup s'il y en a un, si on s'acharne sur l'un les autres vont prendre la défense. Il y a aussi l'histoire, de voilà s'il y en a un qui a décidé de ne pas travailler c'est vraiment une question de maintenir leur attention. Bon, pour moi c'est tout, est-ce que tu as des questions ou autre chose à ajouter sur l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique de cette classe ?

Par rapport à cette classe non, c'est juste que j'ai essayé de faire en sorte qu'ils se sentent bien en classe, de prendre en compte toutes les spécificités de chacun des élèves, de leur

bien-être et du coup de pouvoir enseigner dans un climat serein au sein de cette classe, ce qui vraiment est le cas.

I : Ah c'est super ! Merci pour ta coopération Cathy. Et au plaisir de te revoir.

EC : De rien, c'est moi qui te remercie.

Annexe 8: Entretien 2 avec Enseignante certifiée 2

(I= Intervieweur ; EC= Enseignante certifiée 2)

Entretien réalisé par mail. Impossibilité d'appel téléphonique de la part de l'enseignante sollicitée durant la période exceptionnelle du confinement.

I : Pensez-vous à une classe en particulier lorsqu'on évoque le terme « hétérogénéité » ?

EC : Oui, je pense à une classe de Terminale STMG, dans laquelle domine l'hétérogénéité sociale (CSP³¹ +, et CSP -) et culturelle (Arménie, Portugal, Turquie, Guadeloupe, Espagne, France, Maghreb, Afrique sub-saharienne, ...).

I : Pourriez-vous me dire ce qui représente pour vous l'hétérogénéité de manière générale ? Et au sein de votre classe ?

EC : Pour moi l'hétérogénéité c'est une richesse : mes élèves m'apprennent beaucoup de choses sur leur pays d'origine, leurs langues, leurs cultures. Je pense que ce sont tous les types de différences qu'il peut y avoir. C'est très vaste comme thème. Au sein de ma classe je la perçois à différents niveaux. Tout d'abord au niveau des connaissances et de la culture des élèves. Un exemple tout simple : j'ai par exemple des élèves qui connaissent les Baléares pour y aller en vacances en famille, alors que d'autres ne sortent jamais de Nantes. Aussi, je le perçois dans leur comportement. En effet, toutes les occasions sont bonnes pour me rappeler d'où « ils viennent ». J'ai par exemple un élève arménien qui m'a dit : « Madame, chez moi, en Arménie, « Hola » on le dit... ». Ou encore un élève lusophone qui me parle en hispano-portugais. Enfin, mon élève turque qui me dit « Merhaba » quand elle arrive en classe... pour dire « bonjour ». Ils sont très fiers de toute cette richesse culturelle. Je le perçois également à travers les classes socio-professionnelles desquelles ils sont issus. Pour cela, ça se manifeste lors des « clans » qui se forment naturellement, en fonction des modes de vie. En effet, on peut apercevoir que les élèves venant du même milieu socio-professionnel, se regroupent souvent ensemble. Ils ont des codes communs, des visions communes de la vie.

³¹ Catégories socio-professionnelles

I : De quelle façon se manifeste-t-elle dans la classe ?

EC : Elle se manifeste plutôt de façon linguistique et culturelle : lorsque mes élèves font référence, à voix haute et fièrement, à leur pays d'origine par rapport au cours. Ils me renvoient parfois à leur culture, langue, ... à leurs codes en quelque sorte. Aussi, chacun d'entre eux montre aux autres qu'il a un petit plus, notamment les lusophones, un peu aidés pour l'espagnol, participent d'avantage, surtout à l'oral !

I : Pensez-vous que cette hétérogénéité culturelle et sociale provient et/ou provoque une hétérogénéité linguistique ?

EC : Je pense oui, quasiment tous mes élèves appartenant à cette classe parlent une langue d'origine en plus du français. Dès lors, ils ne sont pas réticents à l'apprentissage de la langue espagnole. Je pense qu'ils ont conscience de l'importance de parler une langue supplémentaire, de la plus-value que cela représente. Par exemple, j'ai souvent entendu « Madame ça ne sert à rien de parler espagnol si je vais pas en Espagne », mais jamais venant de la part d'élèves ayant une autre langue et/ou des origines étrangères. En plus, comme je l'ai dit, ça déclenche parfois des facilités dans le cas de l'apprentissage de l'espagnol. Je pense que de toute façon la plupart du temps, les trois types d'hétérogénéité sont reliés.

I : Quel est le reflet de ces différences au sein du groupe classe ? Comment se manifestent-elles en classe ?

EC : Au fait, tout d'abord je constate que ces différences se reflètent dans leur culture. Effectivement, je pense que selon l'origine, ils appréhendent différemment les sujets abordés en cours. Ensuite, dans leur comportement. Comme déjà évoqué précédemment, dans leur façon d'exprimer leur origine et de la mettre en relation avec le cours d'espagnol. Enfin, je le perçois à leurs codes sociaux, à leur façon d'être et par le biais de ces « clans » qui se forment selon les groupes et les codes linguistiques et/ou socio-culturels.

I : Pensez-vous que ça peut avoir des conséquences positives, négatives, aucune ?

EC : Je pense que les conséquences sont plutôt d'ordre positive. Les élèves sont ouverts à mes cours, à mes apprentissages, et les élèves d'origine espagnole et/ou portugaise sont bien plus à l'aise pour intervenir à l'oral. Aussi, je pense que le fait d'enseigner au sein d'une classe hétérogène ça nous apporte des bienfaits. On s'ouvre davantage à autrui, on découvre, on apprend, on progresse.

I : Avez-vous des stratégies que vous trouvez nécessaires ou que vous utilisez déjà de prise en compte pour toutes ces différences ?

EC : Je pense surtout au fait de devoir adapter mes cours ainsi que ma manière de faire à des élèves venant de familles différentes en termes de revenus, d'origine, de religion, de manière de penser... Par exemple, en septembre, j'évite de demander aux élèves de raconter leurs vacances d'été car certains ne partent jamais. J'évite certains sujets qui pourraient marquer les différences ou inspirer certains élèves et pas d'autres. Je ne veux pas créer de malaise. Je travaille surtout avec cette base d'égalité sans mentionner tout ce type de sujets. Je traite des sujets qui mettent mes élèves à égalité. Autrement, pour la prise en compte de tous les élèves, je prends bien le temps d'expliquer à des élèves certaines choses que certains d'entre eux connaissent déjà. J'adopte la différenciation. Que ce soit au niveau des supports ou bien des explications données. Enfin, l'hétérogénéité m'a également fait renoncer à traiter certains sujets afin d'éviter les polémiques en classe. Par exemple, j'ai des élèves homosexuels, je ne traite pas de sujets qui pousseraient certains camarades à manifester des sentiments négatifs à leur égard.

I : Employez-vous d'autres moyens pour la prise en compte de tous au sein de ces classes à nature hétérogène ?

EC : Mes élèves sont vraiment libres d'intervenir. Ils vivent leurs origines comme une richesse, et je leur fais ressentir qu'elles ont leur place partout, y compris lors des cours d'espagnol. Je leur laisse ouvertement la parole (pour les élèves qui souhaitent nous parler de leur pays d'origine, dans le cadre du cours d'espagnol, et lorsque c'est en lien avec le sujet) et je les encourage/ motive beaucoup aussi. Ils apprennent aussi des choses aux camarades : c'est une vraie richesse !

I : comment voyez-vous votre place ? En tant qu'enseignante quel serait vraiment votre principal rôle dans ces classes à nature hétérogène ?

EC : Je pense que mon rôle principal est celui de voir la réussite de tous mes élèves. Les aider, les motiver, leur donner envie de venir à mes cours mais aussi d'y participer et de progresser ensemble. Je pense qu'il faut surtout agir par la motivation.

I : Pensez-vous qu'il y a des limites ?

EC : Je pense oui. Cela peut créer des groupes dans la classe, comme je le mentionnais au début, en fonction des origines, et créer une rupture entre certains élèves. Par ailleurs, cette origine devient parfois invasive, lorsqu'ils parlent entre eux sur mes origines à moi, et oui !!!

I : Ha ha ha ! Merci d'avoir participé à cet entretien par mail.

Annexe 9: Entretien 3 avec Enseignante stagiaire 1

(I= Intervieweur ; ES= Enseignante stagiaire 1)

I : Bonjour Julia.

ES : Bonjour Susana.

I : Merci de participer à cet entretien.

ES : Mais de rien !

I : Donc on va faire un entretien sur tout ce qui va porter sur l'hétérogénéité sociale, culturelle, et linguistique au sein d'une classe hétérogène d'espagnol.

ES : D'accord.

I : As-tu une classe à laquelle tu penses particulièrement pour cette étude ?

ES : Alors moi j'ai une classe de seconde dans laquelle il me semble avoir pas mal d'hétérogénéité sans jamais avoir vraiment réfléchi au sujet de prime abord comme ça je dirais que c'est un public assez hétérogène ... ouais.

I : Pourrais-tu me dire dans ce cas-là, ce que représente pour toi l'hétérogénéité ? enfin de manière générale pas forcément dans cette classe mais de manière générale.

ES : Heu... Alors pour moi l'hétérogénéité donc c'est une différence entre les personnes alors j'imagine que c'est une différence qui peut être de beaucoup d'ordres différents donc ça peut être la richesse, le niveau social la catégorie socioprofessionnelle, ça peut être aussi niveau cognitif au niveau des apprentissages on n'a pas tous parfois la même capacité à comprendre les choses, ça peut être le bagage culturel... Tous les élèves ne viennent pas du même milieu et on n'a pas toujours la même heu... on va dire les mêmes références. Ça peut être au niveau de la culture scolaire je pense aussi à des

enfants de professeurs qui vont avoir plus de facilités avec les consignes des enseignants, avec tout ce qui est attrait à l'école parce qu'ils baignent un peu dans ce milieu-là. Je pense qu'il y a plein de formes d'hétérogénéités différentes en fait hein.

I : Oui bien sûr.

ES : En termes de comportement aussi, en termes de comportement les élèves n'ont pas ... il y a des hétérogénéités de comportements en classe aussi, il y a des élèves plus calmes et des élèves plus agités.

I : Bien sûr et par rapport à cette classe, à laquelle tu penses, qu'elle serait le type d'hétérogénéité qui domine ?

[silence]

ES : Alors je crois qu'il y a vraiment dans cette classe plusieurs types d'hétérogénéité parce que j'ai vraiment des élèves qui ont choisi la filière pro qui sont là parce qu'ils ont un projet bien précis et en fait c'est pas forcément des élèves qui sont en difficulté scolaire mais ils sont là parce qu'ils savaient que le général n'était pas pour eux, souvent c'est des élèves qui fonctionnent bien d'ailleurs même sur les enseignements généraux certains peuvent un peu s'ennuyer ou disons qu'ils vont faire les activités plus rapidement que d'autres. D'un autre côté, je vais avoir des élèves qui subissent le lycée pro, à qui on n'a pas forcément donné d'autre choix et qui finalement sont là parce qu'on a estimé qu'ils n'avaient pas les moyens intellectuels de d'être en lycée général. Donc là c'est des élèves... et là il y a une hétérogénéité en termes de on va dire de moyen cognitif et en terme aussi d'envie, de motivation, ...

I : Bien sûr.

ES : De projets quoi... [pause] Donc ça, puis après je pense aussi qu'il y a quand même de l'hétérogénéité en termes de milieu social ; enfin... quoi que parce que j'ai eu accès aux effectifs dans mon établissement et je crois que 90% des élèves dans mon établissement sont de classes socioprofessionnelles basses enfin, soit moyenne basse.

I : Oui.

ES : Ou, ... Ou limite pauvre.

I : Populaire plutôt ?

ES : Ouais voilà. Il y a quelques élèves qui ne sont pas ...qui sont heu... oui plutôt de classe moyenne donc il y a une hétérogénéité dans cette classe aussi oui en termes de milieu quelque part.

I : Et au niveau culturel et linguistique tu trouves cette hétérogénéité sociale provoque une hétérogénéité culturelle et linguistique ?

ES : Alors là au niveau de l'hétérogénéité linguistique, il y a un phénomène différent qui entre en jeu, c'est qu'en fait dans les élèves enfin dans cette classe, j'ai pas mal d'élèves issus de minorités et ces élèves-là donc soit c'est des élèves qui appartiennent à des catégories socioprofessionnelles plutôt basses mais ces élèves ils ont chez eux un parent qui parle une autre langue et souvent ils sont bilingues.

I : Oui.

ES : Donc finalement, ils ont pas mal de facilités avec l'espagnol en tout cas déjà en terme de compréhension je crois qu'ils ont une facilité phonologique plus étendue donc là en fait ils vont compenser leur heu quelque part leur désavantage en terme de catégorie socioprofessionnelle ils vont le compenser en langues parce que souvent ils ont heu ils viennent de différents univers linguistiques et c'est plutôt une richesse heu donc linguistiquement parfois ça s'inverse alors je dis bien parfois.

I : D'accord.

ES : Ce n'est pas toujours le cas après. J'observe chez certains élèves qui sont dans des milieux un peu plus porteurs une facilité à faire ; par exemple si j'aborde une notion culturelle heu ... Ces élèves-là vont connaître donc il y a une différence quand même de

bagage culturel entre les élèves. Ça leur crée des facilités [pause] pour certaines activités ouais.

I : L'un provoque l'autre en fait, c'est à dire que ceux qui vont être issus d'un milieu social plus aisé, vont avoir un plus gros bagage culturel ?

ES : Oui, alors ils vont ouais ... enfin ils ne vont surtout pas avoir la même culture je crois que c'est ça. Ils vont avoir une culture, ils vont peut-être avoir une culture proche à celle des professeurs.

I : Ok.

ES : Alors que les autres vont avoir une culture qui va être autre finalement. Je pense qu'ils peuvent avoir parfois même plusieurs cultures chez eux donc ils vont avoir des références culturelles qui sont différentes de celles que proposent les enseignants généralement.

I : Ok et cette hétérogénéité tu la perçois comment ? positive ? négative ? moyen ? explique-moi un peu.

ES : Alors moi je trouve ça quand même difficile à gérer parce que quand je vois que je distribue une activité à des élèves qui dès qu'il y en a un qui a terminé en deux minutes parce qu'il a des facilités et que c'est un élève qui « roule », puis que j'en ai un autre qui galère complètement, comprend absolument pas ou alors un autre qui a des ... qui a un comportement perturbateur, je trouve que en tant qu'enseignant c'est difficile à gérer ! Aussi bien dans la préparation des activités que dans la gestion de classe parce que j'ai des élèves dans ce groupe là qui certains vont être aphasique donc heu ... t'as l'impression que l'encéphalogramme est complètement plat et puis d'autres qui sont surexcités. Donc déjà ça ce n'est pas simple de gérer. Ces... Ces différentes énergies pour les activités et puis... et puis c'est sûr que cette différence de niveaux ce n'est pas facile. Après, j'espère en étant plus expérimenté que j'arriverais à faire de cette hétérogénéité une richesse et que je pourrais fonctionner avec ça. Enfin, ... En tout cas fonctionner plus facilement avec ça. Aujourd'hui débiter avec des groupes comme ça je trouve ça difficile !

I : Donc là, si tu penses à ta classe en particulier, tu trouves ça difficile mais si tu penses à l'hétérogénéité de manière générale, tu la vois comment ? tu la perçois comment ?

ES : Ah ba je trouve que c'est une richesse que chacun ait un milieu linguistique différent, une culture différente, des ... des... Des choses à apporter, différents justement c'est un stéréotype parce que je pense que les profs sortent un peu enfin... Beaucoup sortent du même moule à part certains professeurs reconvertis je veux dire souvent ils ont filé tout droit de la fac aux bancs de l'école. Je trouve que parfois finalement on va trouver des profils qui ont les mêmes références culturelles donc je trouve que justement il faut savoir entendre l'hétérogénéité des élèves pour pouvoir leur proposer des références qui leur parlent et que leurs références sont riches de pleines de choses donc heu... Donc moi je pense que c'est une richesse et je pense qu'il faudrait nous former à savoir l'utiliser cette richesse enfin ... à savoir en faire quelque chose !

I : Oui bien sûr. Et dans cette classe en question, de quelle façon elle se manifeste, comment tu la vois cette hétérogénéité ?

ES : comment je la vois ?

I : Ouais, de quelle façon elle se manifeste dans ta classe ?

ES : Heu ... [pause] Je la vois par les comportements, je la vois ba comme je te dis quand je donne un exercice et que je vois que certains élèves terminent super vite quand je vois leurs comportements. Quand j'observe les comportements des autres je veux dire, il y a une différence. Une différence de savoir être en classe qui est énorme. Quand je vois les réactions par rapport aux consignes, quand je vois les réactions par rapport aux objets culturels que j'emmène en classe. Euh... je crois qu'en fait tout. Chaque fois je me dis mais c'est vraiment une classe patchwork avec des élèves qui n'ont rien à voir les uns avec les autres !!! C'est ... donc heu... donc oui je la vois beaucoup par leur comportement je la vois aussi physiquement dans la manière de s'habiller dans la manière de parler, dans la manière d'être. Je vais avoir des élèves qui ont une façon d'être très sûrs, très banlieue donc c'est souvent des gamins qui habitent à Bellevue donc voilà tout le cliché qu'on peut imaginer : doudounes, casquettes heu après à côté de ça j'ai des gamins qui sont tout l'inverse. [pause] Ouais , ... qui n'ont pas du tout les mêmes codes

vestimentaires, même dans la manière de parler complètement différente. Après quand même, globalement la plupart je pense que j'ai des classes moyennes je n'ai pas d'élèves de milieu aisé, l'hétérogénéité ne va pas jusqu'à ce point-là. J'ai plutôt des élèves majoritairement issus de milieux assez pauvres enfin, pauvre ça fait un peu ... C'est un peu exagéré comme mot. De classe sociale plutôt basse quoi voilà.

I : En parlant de codes justement, est-ce que par le biais de tous ces comportements de tous ces codes, vestimentaires, linguistiques comportementaux etc. Tu trouves qu'il y a une relation entre hétérogénéité, langue et culture ?

ES : donc c'est à dire que... Mais par rapport aux codes vestimentaire ?

I : Pas que... Par rapport à tous leurs codes.

ES : est-ce que ça se manifeste au niveau de la langue et au niveau de la culture ?

I : C'est ça. Est-ce qu'il y a une relation ?

ES : Alors ... Donc au niveau de la culture ouais. Alors je trouve qu'au niveau de la culture on peut identifier un peu... Des familles de cultures donc comme je disais j'ai des élèves qui sont issus de banlieues ; ils ont une culture en commun d'ailleurs souvent ils traînent ensemble. Ils ont une culture en commun, ils partagent une certaine complicité heu et ils partagent une culture ça c'est clair. Les élèves aussi qui viennent plus de Couëron qui ne sont pas donc de la banlieue nantaise, sont des élèves qui vont plutôt avoir la même culture aussi. Donc ouais, on peut identifier comme ça plusieurs pôles culturels on va dire. Et après au niveau de la langue donc ces élèves finalement qui n'ont pas une culture banlieue ils vont plus certainement avoir la culture des enseignants. Moi je sais que, quand je veux m'adresser à tous mes élèves je fais des thèmes, des thèmes où je me dis tiens : « je vais faire un sujet qui va peut-être plus intéresser tous les élèves ». Enfin, j'essaie d'un peu orienter parce que je me dis si je pense que certains élèves ont comment dire... Certains élèves ont des réflexes culturels qui sont plus éloignés des enseignants que des autres élèves et donc au niveau culturel ça peut créer un gap ou c'est ça qui peut faire que certains enseignants vont se dire « oh la la » mais ils ne connaissent pas ci ils ne connaissent pas ça. Non ! Ils ne connaissent pas ci, ils ne connaissent pas ça, mais ils

connaissent d'autres choses. Donc heu... Donc voilà ça il ne faut pas le perdre de vue. Et puis au niveau de la langue, bah les élèves qui sont de familles multiculturelles, donc souvent ce sont des élèves de banlieue finalement, ils ont un avantage au niveau de l'espagnol notamment ! Donc au niveau de la langue, je les trouve parfois plus performants et en tout cas ils vont plus tenter à l'oral de prononcer correctement les mots enfin ... Je trouve qu'il y a plus d'investissement à l'oral. Ouais... Souvent c'est des élèves qu'ont une certaine aisance orale enfin, certains après tout le monde est différent en général je constate ça de manière générale et bien prononcer les sons étrangers j'ai beaucoup fait cette année de *trabalenguas* ; ils adoraient ça c'était un peu des *battles* de *trabalenguas* heu... Mais franchement je sais qu'ils se sont bien marrés à faire ça. Mais voilà, pas tous les élèves. Là ça s'adressait à un public donc voilà quoi.

I : Quel est le reflet de ces différences au sein du groupe classe? Comment se manifestent-elles en classe ?

ES : c'est à dire comme ils manifestent leur différence ? pas comment moi je la remarque ?!

I : Exactement !

ES : Je pense qu'ils ont quand même à cœur de montrer qu'ils... enfin ils ont besoin quand même de montrer qu'ils appartiennent à un groupe, mais tous autant qu'ils sont. Je pense que tout type d'élèves a un peu besoin de ça. Je pense que c'est dans les goûts en fait. Quand ils affichent leurs goûts, ils vont dire qu'ils aiment plus tel ou tel truc chacun a un peu besoin de montrer qu'il appartient à un univers. Donc dans le même groupe je vais avoir : ceux qui écoutent le rap, ceux qui écoutent le rock, mais c'est vraiment voilà c'est un groupe avec des élèves qui vont dire « oh bah c'est tout pourri, moi je préfère écouter ça ... ». Enfin, il y a vraiment des pôles très différents mais ce qui est bien c'est qu'il n'y a pas un pôle qui prend plus le poids sur l'autre ! Finalement c'est chaque élève revendique pas mal sa personnalité c'est une... Enfin ils ne sont pas classiques quoi !

I : D'accord, c'est bien.

ES : Moi j'aime bien ! Mais par exemple, je trouve que dans les enfants, dans les enfants qui sont, enfin les enfants... Dans les jeunes qui sont plus issus de banlieue ils ont plus tendance à se regrouper parce qu'ils ont ... Je pense qu'ils ont un univers en commun donc ils vont avoir tendance, ils vont avoir une complicité. Ça je remarque ça et du coup par conséquent en réponse à ça les jeunes d'autres groupes vont aussi se regrouper forcément quoi. S'il y a rassemblement d'un côté... ça c'est un phénomène qui est mécanique donc heu... Il va y avoir rassemblement de l'autre. Mais globalement je trouve qu'ils restent quand même assez mélangés malgré tout et aussi on le voit quand on les laisse se placer librement mais franchement c'est pas si marqué que ça. Ils se mélangent pas mal globalement.

I : Penses-tu que ça peut avoir des conséquences positives, négatives, aucune ?

ES : Le fait qu'ils soient mis ensemble et que la classe soit très hétérogène ?

I : Oui toute cette hétérogénéité et son reflet dans ton cours d'espagnol.

ES : Ouais je pense quand même que finalement c'est bien. Parce que ça les oblige quand même qu'ils le veuillent ou non. Parce qu'ils doivent quand même se supporter les uns et les autres ils sont quand même tous dans le même bateau parce que la majorité c'est quand même des élèves qui sont un peu... Enfin, qui subissent le lycée pro donc ils sont un tous un peu quand même dans ce cas. Il y a une certaine quand même solidarité moi je pense que c'est une bonne chose ouais. Je pense que peut-être que les bienfaits ne vont pas se sentir maintenant mais en tout cas je pense que plus tard quand ils se rappelleront de leur classe, dans tous les cas c'est quand même une ouverture d'esprit je pense.

I : Très bien, est-ce que tu as des stratégies que tu trouves nécessaires ou que tu utilises déjà de prise en compte pour ces différences ?

ES : Bah moi au niveau de tout ce qui était différence scolaire j'ai essayé de faire au maximum de la différenciation donc certains élèves je leur laissait les consignes en français parce que vraiment c'était un niveau très très très faible en espagnol. Et pour d'autres élèves-et je leur demandais tout le temps « tu préfères les consignes en français ou les consignes en espagnol ? ». Des fois ils choisissent quand même les consignes en

espagnol puis, ceux qui « roulent » bien je leur imposais les consignes en espagnol donc ça c'était la plupart des élèves. Mais pour les élèves en grande difficulté je leur ai laissé le choix sur plein de petites choses. Voilà, il y avait deux options soit je préparais deux types de documents pour pouvoir adresser tous les niveaux parce que moi j'ai vraiment des tout petits niveaux en espagnol mais c'est impressionnant je ne m'attendais pas à ça à ce point-là quand même !

I : Donc la différenciation par l'adaptation des supports plutôt ?

ES : Ouais, ouais.

I : Est-ce que tu mets d'autres choses en place ? est-ce que tu adoptes d'autres moyens et/ou stratégies de prise en charge ?

ES : Ouais, j'ai vraiment essayé aussi d'adresser culturellement tous mes élèves ça c'est vraiment quelque chose que j'ai essayé de faire je me suis rendu compte que quel que soit le milieu social ils ont quand même des codes communs surtout les garçons. Mais j'ai principalement des garçons en lycée pro et ils sont très comment dire... Très fans des jeux vidéo et des super pouvoirs on a fait une séquence sur les superpouvoirs. Ils devaient créer un avatar sur internet ça c'est un truc qui a hyper bien marché et qui les a vachement réunis. Parce que là ils se sont rendu compte que quel que soit le milieu ils connaissaient tous Sangoku de Dragon Ball Z ils connaissaient tous Lara Croft enfin bon tous les personnages après j'ai essayé de trouver des personnages espagnols mais c'est pas évident dans l'univers des jeux vidéo. Tout ça pour dire que ça c'est une séquence qui a bien marché et là je trouve que culturellement j'ai réussi à m'adresser. Bon, les filles étaient un plus de côté quand même mais globalement les garçons... Ouais, les garçons tous milieux confondus ont bien participé.

I : Ah oui, c'est marrant ! Et alors du coup comment vois-tu ta place ? En tant qu'enseignante quel serait vraiment ton rôle principal dans ces classes à nature hétérogène ?

ES : Heu...

ES : Bah un moyen d'adresser tous les élèves, d'essayer de ne laisser personne sur le carreau et puis de les mélanger quoi. De créer de la solidarité, de les contraindre un peu à ouvrir leur chakra et puis à se... À ne pas toujours traîner avec les mêmes potes, à changer un peu, à ouvrir un peu leurs œillères et puis oui à les bousculer aussi culturellement. Justement en disant : « très bien tu connais ça, mais ça c'est peut-être bien aussi... ». Enfin, voilà essayer de les... Ouais de les ouvrir un peu quoi.

I : Tu penses à des moyens que tu peux mettre en place en particulier pour réussir à faire cela ?

ES : Je pense qu'il faudrait que je fasse encore davantage de la différenciation. C'est sûr ça ! C'est prévu, mais ça dépend du temps donc je le ferai au fur et à mesure de la reprise des séquences, à chaque fois que tu reprends les séquences tu peux ajouter un support ou deux. Donc étoffer la différenciation, puis vraiment essayer de faire des sujets pas que des sujets qui me plaisent parce que je n'ai aucun ...jeux vidéo par exemple. C'est vraiment pas mon « délire », je l'ai fait vraiment pour mes élèves. Et peut-être aussi me forcer à faire ça plus souvent parce qu'en fait moi les sujets qui me plaisent ce n'est pas des sujets qui leurs plaisent à eux. Même si c'est important de faire des choses qu'on aime. Mais parfois il faut faire aussi des choses qu'on n'aime pas parce que des fois ça marche bien quand même donc ouais... Bien comprendre les générations avec lesquelles on travaille aussi. Car c'est important de s'actualiser vachement sur ce qu'ils suivent, ce qu'ils font, ce qu'ils aiment et c'est important de le faire et de proposer des choses en accord avec leurs goûts parce que c'est clair que ça marche bien. Là c'est sûr quand t'as un sujet d'intérêt, ils sont à fond ; ils ont quand même hyper envie de continuer quand ils sont motivés donc je me dis notre rôle c'est quand même d'arriver à les motiver quoi.

I : Donc ta stratégie principale et que tu mets en avant, c'est plutôt de t'intéresser à des choses par lesquelles ils sont déjà eux-mêmes intéressés ?

ES : Ouais donc agir par la motivation. Parce que c'est quand même... Parce qu'ils voient en plus quand on se « défonce », quand on y met du nôtre, quand on fait un effort pour faire des choses. Moi je m'en rappelle la séquence des jeux vidéo, moi j'ai eu un élève qui m'a dit : « oh lala madame c'est le meilleur cours de l'année franchement merci ». C'est un élève qui est hyper compliqué, hyper problématique qui est quasiment

viré de tous les cours et tout ça. Donc je me dis bon, des fois quand on fait des choses qui les intéressent, ils sont capables d'être reconnaissants et ils sont capables pendant tout un cours de suivre et d'être à fond dedans. Donc oui, travailler la motivation des élèves je pense que c'est vraiment quelque chose qui est positif pour tout le groupe ça c'est clair moi je pense que ce serait le principal levier.

I : Penses-tu qu'il y a des limites à tout ça ou pas ?

ES : Bah... J'en vois plein ouais déjà une limite en termes de temps. Je trouve que ce n'est pas facile. En fait ça, c'est des belles idées mais c'est fatigant franchement, c'est fatigant c'est chronophage... Faire différents supports finalement ça revient à faire plusieurs fois le même cours différemment c'est ouais... En termes de temps c'est compliqué, en termes d'énergie c'est compliqué ! Donc ça c'est les premières limites que je verrais ouais : le temps et l'énergie quoi.

I : Et au niveau des rapports prof-élève ? Tu as évoqué la gestion de classe, ce serait une limite ici ?

ES : Aaaaah oui, c'est sûr ! Ouais, ouais parce que les élèves perturbateurs c'est hyper compliqué à gérer ça c'est sûr. C'est fatigant et ça ne limite finalement pas que l'enseignant et son cours, ça limite tous les autres membres du groupe donc heu... ça c'est sûr que moi les profils d'élèves très compliqués comme ça c'est une limite aussi.

I : Pour ma part c'est terminé, as-tu des questions, des remarques ou d'autres choses à rajouter ?

ES : Non pas vraiment, juste que c'est complexe en fait l'hétérogénéité comme sujet

[rires]

I : Hum, oui, très !

[rires]

ES : J'admire ! Bravo que tu aies choisi ça comme sujet.

I : Ça me fait plaisir en tout cas. C'est un sujet vaste mais très intéressant. Je te remercie pour avoir accepté de participer à cet entretien.

ES : Mais de rien !

Annexe 10: Entretien 4 avec Enseignante certifiée 3

(I= Intervieweur ; EC= Enseignante certifiée 3)

I : Bonjour Patricia, merci d'avoir accepté de participer à cet entretien semi-directif, concernant l'hétérogénéité sociale, culturelle et linguistique au sein des classes de langues vivantes.

EC : Bonjour Susana, je t'en prie, c'est un plaisir de le faire.

I : Merci, donc aujourd'hui j'aurais aimé que tu me parles un peu de l'hétérogénéité sociolinguistique et culturelle dans les classes hétérogènes.

EC : D'accord.

I : C'est à dire les classes où toi tu trouves qu'il existe cette hétérogénéité. Alors est-ce que tu penses à une classe, un niveau de classe en particulier ?

EC : Oui alors moi j'enseigne essentiellement en BTS, donc la classe à laquelle j'ai pensé pour ce travail est la classe de première année de BTS SAM. SAM ça veut dire Support à l'Action Managériale.

I : D'accord très bien. Et peux-tu me parler un peu plus de ce que tu entends par « hétérogénéité », de manière générale ?

EC : L'hétérogénéité, alors, la façon dont je l'entends ceux sont des élèves avec un profil culturel, social et linguistique justement différent.

I : D'accord.

EC : Alors si je dois préciser... Des codes vestimentaires, des codes linguistiques, des codes culturels, une façon de communiquer qui ne sont pas les mêmes. Un accès peut-être aux connaissances qui est différent également.

I : D'accord très bien et est-ce que dans cette classe de 1^{ère} année de BTS SAM il y a un type d'hétérogénéité donc qu'il soit social, culturel ou linguistique qui est dominant ?

[Pause]

EC : Oui ; le type d'hétérogénéité qui est dominant dans cette classe, ceux sont des étudiantes d'origine, pour la plupart, africaine, de différentes zones d'Afrique. Afrique du Nord, mais aussi Afrique Sub-saharienne.

I : D'accord donc plutôt culturel voire linguistique même parce que j'imagine qu'elles ont d'autres langues que le français ?!

EC : Tout à fait. Certaines maîtrisent mal la langue française parce qu'elles ont d'autres origines, parce qu'avant d'arriver en France elles étaient en Afrique, en Italie, enfin. Parce que à la maison elles ne parlent pas forcément le français non plus. Parce que les sources de "bains" linguistiques dans la famille, j'imagine, la télé, la radio etc. ne sont pas non plus françaises.

I : D'accord.

EC : Donc elles ont un contact avec la langue française qui est assez, qui est sans doute très cloisonné, sans doute à l'extérieur de la sphère familiale, au lycée notamment.

I : Je comprends, et d'un point de vue plus personnel, toi, comment perçois-tu cette hétérogénéité ?

EC : Je la perçois dans la prise de parole, alors le premier point : la façon de s'adresser à l'enseignant les codes de communication qui ne sont pas les mêmes pour tous. Ensuite, je l'aperçois dans, comment dire ... La réaction face à cette situation donc peut-être avec des- alors ça peut être aussi, je parle juste de ma classe, des sensibilités, plus "à fleur de peau". Des réactions avec des cas- face à une situation tout à fait banale. Des onomatopées, le "tchip" voilà, le fait d'éclater de rire de s'interpeller, dans l'interaction également voilà des choses auxquelles moi je ne suis pas forcément familiarisée et face auxquelles je me retrouve parfois un peu désemparée.

I : Je vois et donc pour toi, comment tu la perçois vraiment ? Source de richesse, d'inquiétude, de perturbations, ... ?

EC : Alors ça peut être une source de richesse et ça peut être une source de conflit ou en tout cas de relation qui ne va pas vers le positif. Alors dans un premier temps une source de richesse parce que en même temps il y a beaucoup de spontanéité, beaucoup d'enthousiasme, de la curiosité aussi, beaucoup de curiosité, une certaine forme de joie ; absence de stress, enfin comment dire une ambiance assez finalement... Assez détendue et assez- qui peut-être bonne enfant en même temps ça c'est pour le côté positif. [coupure] Alors pour le côté négatif, et bien par exemple, alors je vais donner un exemple très concret, donc par exemple je me suis retrouvée en début d'année face à des étudiantes dont les prénoms étaient difficiles à retenir pour moi parce que je ne les avait jamais entendu et parce que l'association de syllabes et l'association de sons était totalement inconnue pour moi, donc j'ai mis un certain temps avant de les mémoriser et de façon régulière pour ne pas dire systématique je reconnais, je me trompais donc par exemple j'inverserais des syllabes.

I : Oui, est-ce que tu as un exemple concret ?

EC : Ca c'est un exemple concret

I : Ah oui, non mais par exemple un exemple de prénom avec lequel-

EC : Ah oui d'accord. Eh bien, j'ai une étudiante qui s'appelle « Bintouba » et moi je faisais beaucoup d'effort pour mémoriser son prénom, mais le prénom qui sortait quand je m'adressais à elle était « Bintabou » voilà et donc bon les premières fois ça passait comme ça mais après ça a été des réactions de rigolades, voire d'éclats de rire, voire de vexation parce que je ne- voilà de vexation et des réactions de moqueries de la part des étudiantes du mêmes groupe culturel qui par exemple se moquaient de moi parce que j'étais incapable de bien prononcer le prénom de cette élève. [Coupure] Par rapport à ça ou par rapport à autre chose par rapport à des habitudes et des codes ou par moment ça a "tchiper" en cours donc là ça à dégénérer.

I : Oui donc quand on parle de la façon dont cette hétérogénéité se manifeste dans la classe finalement c'est un peu ce que tu viens de dire avec tous ces codes toutes ces réactions, toutes ces attitudes que les élèves ont-

EC : Voilà, en début d'année j'ai également réalisé une évaluation qui était un "Trivial Pursuit" sur les connaissances que les étudiantes avaient réalisé, donc elles avaient chaque- il y avait quatre groupes, chaque groupe avait constitué un jeu de cartes de vingt cartes et devait se mettre un groupe face à un autre en ligne et donc avec des élèves modérateurs pour s'interroger sur les connaissances en lien avec la base de la civilisation et des connaissances politiques, sociales et économiques sur l'Espagne. Alors du fait de certains niveaux d'espagnol, certains groupes avaient vraiment beaucoup de mal à maîtriser cet exercice et étaient incapables de répondre à quelques questions et la réaction a été pour moi très déconcertante puisqu'elles se sont mises à crier, à s'interpeller, vraiment à parler très très fort dans la classe, à rigoler etc. et donc ce qui pouvait apparaître comme une réaction, comment dire; vraiment de manque d'éducation et vraiment de débordement dans le cours était après coup je m'en suis rendue compte sans doute une réaction, la réaction qu'elles avaient par rapport à la gêne dans laquelle elles étaient de ne pas pouvoir répondre aux questions.

I : Donc ça tu l'associerait bien évidemment, enfin si je suis ta logique, avec la relation entre la langue et la culture finalement ?

EC : Oui oui. Oui et c'est une réaction également culturelle, une réaction face à la gêne au lieu de par exemple d'être un- d'être discret, d'être gêné, la gêne s'est pas traduite par du silence ou la discrétion mais tout au contraire c'était quasiment de l'hystérie en fait ce jour-là en cours à tel point que j'ai dû arrêter l'activité et annuler l'évaluation pour ces groupes-là.

I : Et pour les autres ?

EC : Suite à ça des groupes qui avaient bien préparé et qui se sentaient capables de mener l'exercice ont réclamé le droit de pouvoir faire le travail qu'ils avaient préparé, j'ai accédé à cette demande. Et seules deux groupes ont réalisé l'activité, les autres ont été évalués à l'écrit après. En fait c'était une expérience que je n'avais jamais vécu

I : Oui et par rapport au reflet de ces différences ... Comment se manifeste-t-il en fait avec les autres étudiantes dans tes cours ?

EC : Alors je sais pas si je vais bien répondre à la question mais l'autre exemple significatif dont je voulais te parler était le fait que la classe était dans l'espace organisé de la façon suivante : par rapport à moi qui suis face au bureau, j'avais à gauche toutes les "beurettes" "black" et à droite les "blanches" et donc elles ne se mélangeaient pas du tout. Ça c'était un autre reflet des différences.

I : Hum, hum. Au début de l'année ?

EC : Au début de l'année oui et elles revendiquaient ça « non non on préfère être comme ça parce qu'on est entre copine etc. ». Et donc cette situation évidemment générant des bavardages, manque de concentration etc. Un jour je suis arrivée je leur ai dit c'est terminé moi je ne veux plus voir cette disposition de classe donc j'ai refait un plan de classe [Coupure] et je leur ai imposé leurs places. Donc j'appréhendais un petit peu la réaction, donc je suis arrivée un jour « aujourd'hui voilà » je ne les ai pas laissées entrer tout de suite dans la classe, je les ai accueillies et je leur ai dit voilà aujourd'hui comme je vous en ai parlé je vais vous attribuer vos nouvelles places je leur ai précisé également qu'elles devaient les respecter, que c'était imposé et que je ne voulais entendre aucun commentaire et donc ça s'est très bien passé elles se sont assises chacune à la place indiquée et n'en ont jamais bougé.

I : Il y a-t-il d'autres manifestations qui te viennent par rapport à ces différences entre, on va dire, ces « deux camps » ?

EC : Et dans le même temps il y en a encore deux camps hein !

I : Et ils se manifestent comment puisqu'ils passent plus par les deux gros blocs dans ta classe ?

EC : Ah ba ça se passe beaucoup mieux. Ça a évolué un petit peu, il y a une différence dans le sens où, certaines, comment dire c'est pas qu'elles soient gênées, mais elles font beaucoup d'efforts, toujours intervenir, aider etc. Elles sont dans un contact assez agréable etc. Et d'autres que ça fait plutôt rire qui sont plus dans un contact un peu plus,

où on sent un peu plus une opposition, qui sont plus récalcitrantes, qui ont du mal à obtempérer, qui cherchent les limites. Donc je dirais que l'opposition se fait plus maintenant sous cette forme là, ça a évolué un petit peu.

I : Et alors on en vient aux moyens de prise en compte nécessaires ou utilisés pour prendre en compte toute cette différenciation donc je constate que tu as regroupé toute la classe ensemble pour ne pas avoir deux blocs mais qu'est-ce que tu mets d'autre en par rapport à ces différences ?

EC : Et bien en demi groupe par exemple, je travaille beaucoup plus individuellement avec les étudiantes, je ne demande pas la même chose à tout le monde, par exemple quand on a travaillé le passé simple j'ai proposé l'organisation de la classe en trois pôles qui allaient de l'approche la plus facile à l'approche la plus difficile. Donc pour certains j'ai imposé le pôle, pour d'autres j'ai laissé choisir mais je savais qui allait choisir quoi. Donc les premières dans le premier pôle il s'agissait juste de répondre à des questions de compréhension sur le texte, pour le deuxième pôle il s'agissait de rédiger l'introduction du compte rendu et dans un tableau que j'avais préparé, de classer les informations en fonction des thèmes que je leur donnais et pour le troisième groupe autonomie totale, donc rédaction du compte rendu parce qu'elles n'avaient pas besoin de ça pour le faire, elles peuvent très bien le faire de façon autonome, efficace.

I : Donc tu sépares et tu différencies selon le niveau de difficulté ?

EC : Ah bah... Oui bien sûr parce que je sais que pour certaines qui vraiment, on peut dire quasiment qu'elles ne parlent pas espagnol, évidemment je ne peux pas leur demander de faire comme ça du jour au lendemain un compte rendu, puisqu'en plus de ne pas parler espagnol elle ne maîtrisent pas le français, donc double difficulté.

I : Donc est-ce que tu as des stratégies que tu pourrais adopter ou que tu pourrais mettre ou que tu mets déjà en place pour répondre à ces différences ?

EC : Oui alors ce que j'ai fait c'est que pour ces élèves-là, je vais les voir, je les prends individuellement à l'oral, je travaille un petit peu avec eux pendant que les autres font une autre activité écrite par exemple et je les corrige en temps réel au fur et à mesure. Je

leur demande de prendre des notes et je leur demande de maîtriser certains points de langue au fur et à mesure par exemple j'ai commencé par leur demander de maîtriser la conjugaison, donc j'étais très vigilante à ce que c'est élèves là utilisent bien ces points dans un premier temps. J'étais plus focalisé sur eux et je travaillais plus individuellement avec eux et je ramasse plus le travail pour ces élèves-là. [Coupure] Et autre chose je les encourage beaucoup, j'essaie de leur donner confiance et de les encourager.

I : Ça c'est bien !

EC : Oui, donc ça je le fais, je les stimule en fait.

I : Et qu'est-ce que tu vois comme conséquence ? Quels sont les résultats ?

EC : Oui, alors pour certains, il faut vraiment y aller, je pense à une Zara, tout ce que j'ai fait pour elle et puis finalement, enfin si elle finit par faire quand même mais bon de mauvais gré bon bref elle n'a pas vraiment progressé mais elle assez réfractaire aussi. Pour d'autres, je pense à Wilfried qui maîtrisait très mal l'espagnol ainsi que le français, mais un étudiant très volontaire et lui a déjà bien progresser mais parce qu'il travaille beaucoup, il note bien les conseils qui lui sont donnés voilà et puis il participe, il est encouragé et stimulé mais il joue le jeu. C'est plus difficile parce que les difficultés en plus du manque de niveau sont importantes. [coupure] Mais j'essaie vraiment de les encourager, de les inciter, de les stimuler, d'être assez proche d'eux en fait, il y a quand même eux des progrès et puis- en la matière notamment. Bon les stages n'auront pas lieu à cause du confinement mais j'avais une élève qui avait trouvé un stage en Espagne et qui voulait absolument faire son stage en Espagne.

I : Donc ça démontre la motivation, c'est vraiment positif.

EC : Très positif pour cette étudiante, hélas elle ne peut pas y aller du fait du confinement mais bon ...

I : Comment tu qualifierais ta place et ton rôle dans ces classes hétérogènes ?

EC : Alors il y a deux objectifs [coupure] obligatoirement, ma place, mon rôle c'est de faire en sorte que chacun progresse le mieux possible, de prendre en compte les particularités de certains, d'en faire quelque chose de positif. Et au sein de la classe, mon rôle de professeur est en interaction avec la classe en fait.

I : Oui mais quand tu dis prendre en compte ces différences on va dire, par exemple si c'est une élève qui vient par exemple du Cameroun puisque tu m'as dit que tu en avais beaucoup d'origine africaine, est-ce que ses origines, son statut social- [coupure] entre eux est-ce que tu l'inclus aussi au sein de la classe dans des références ?

EC : Je l'inclus au sein de la classe, oui, par exemple on a assisté à une conférence sur l'interculturalité où je les accompagnais, où l'intervenant avait beaucoup travaillé au Pérou mais [coupure] lisait ça dans le cours. Ça a été très stimulant pour elles, voilà, tu vois par exemple. Parce qu'elles se sont senties concernées voilà. Je sais pas si j'ai très bien répondu à cette question

I : Oui oui c'était à peu près ça. Et il y a-t-il des limites selon toi ?

[Coupure]

EC : Oui par exemple d'accepter le cadre, en fait le refus d'accepter le fonctionnement de groupe et d'aller toujours vers des individualités et de revendiquer certaines individualités tu vois, donc d'une certaine façon [coupure] qui était au début, on revient à quelque chose de cyclique c'est à dire recréer un peu des groupes dans la classe en fonction des origines.

Non, c'est plutôt des attitudes ; je parle plutôt des attitudes là.

I : Ah oui ok.

EC : Oui oui oui, par exemple quand au deuxième semestre on a encore des attitudes qui ne sont pas compatibles avec le fonctionnement du groupe quoi. Alors les limites c'est ça, c'est en fait une difficulté à accepter le cadre du groupe, à accepter les règles du groupe parce qu'en fait- et à laisser de côté certains individualismes, certains particularismes. Oui donc ça serait pas au niveau de l'intégration mais plutôt au niveau du respect d'un cadre que tu imposes forcément, au niveau de l'intégration après je vois que dans mon cours [coupure] voilà les limites c'est ça, les limites moi je trouve que les limites elles sont culturelles souvent je trouve parce qu'après la plupart d'entre eux quand même font

des progrès, et certaines même si elles ne veulent pas le montrer font en sorte de progresser et travaillent.

I : Ok très bien bon eh bien je te remercie beaucoup pour ta participation et coopération et je te dis À bientôt pour les questionnaires.

EC : Avec plaisir Susana, à bientôt.

Annexe 11: Analyse des données concernant les enseignantes

Sexe	F	F	F	F
Âge	49	36	35	52
Poste	Certifiée	Certifiée	Certifiée	Certifiée H-C
Discipline	Espagnol	Espagnol	Lettres-Espagnol	Espagnol
Filière	Générale	Technologique	Professionnelle	BTS
Milieu d'enseignement	Urbain	Urbain	Urbain	Urbain
Éducation prioritaire	Non	Non	Non	Non

Tableau N° 1: Profil et informations concernant les enseignantes participant à l'entretien

Classe hétérogène	Oui	Non
Enseignantes	1	

Tableau N° 2 : Classification du type de classe

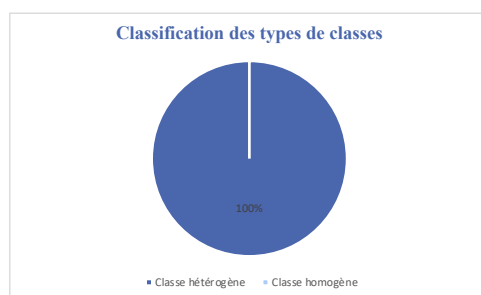


Figure 1 : Classification des types de classes concernées

Type d'hétérogénéité et/ou milieu dominant dans votre classe	Éco-social	Culturel	Linguistique
Enseignante 1	1	1	
Enseignante 2	1	1	
Enseignante 3	1	1	1
Enseignante 4	1	1	

Tableau N° 3 : Caractérisation du/des type(s) d'hétérogénéité présente dans les classes

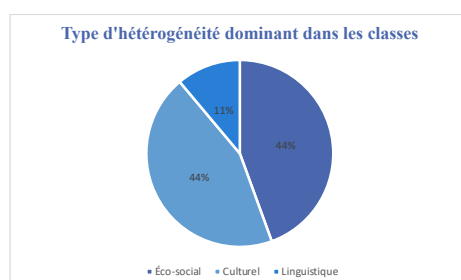


Figure 2 : Type d'hétérogénéité au sein des quatre classes

Préférez-vous travailler au sein de classes :	Hétérogènes	Homogènes
Enseignantes	3	1

Tableau N° 4 : Préférence pour l'exercice de l'enseignement

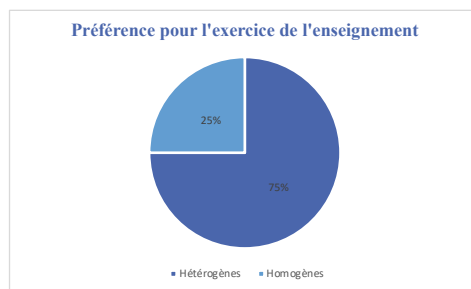


Figure 3 : Préférence pour l'exercice de l'enseignement

	Pensez-vous que l'hétérogénéité peut être un avantage pour les élèves ? Dans tous les cas, dites pourquoi ?
Enseignante 1	« Oui. Comme ils viennent d'horizons différents, ils ont des cultures différentes c'est donc une richesse énorme. Cela peut également stimuler les élèves les plus fragiles. »
Enseignante 2	« Oui. L'hétérogénéité sociale leur apprend à côtoyer des personnes différentes et à s'ouvrir aux autres. D'un point de vue culturel, c'est une réelle richesse. »
Enseignante 3	« Oui, les élèves s'observent et se nourrissent de la diversité qu'ils observent. La différence enrichit nos représentations quand elle n'est pas rejetée d'emblée. Et si c'est le cas, elle donne une bonne raison à l'enseignant de travailler des compétences psycho sociales en classe telles que le respect de l'autre, etc. »
Enseignante 4	« Oui, elle permet aux autres de se décentrer par rapport à leurs connaissances, leur fonctionnement en se confrontant à d'autres façons de penser, de se comporter, d'appréhender les choses, face à l'apprentissage. Elle apporte, en ce sens, une ouverture. »

Tableau N° 5 : Avantages liés à l'hétérogénéité

- Richesse
- Ouverture aux autres
- Stimule, apprend, donne, permet et apporte

	Pensez-vous que l'hétérogénéité des élèves en classe gêne parfois, le bon déroulement des apprentissages de tous les élèves ? Pourquoi ?
Enseignante 1	« Oui, parfois au niveau de l'ambiance de classe ou de la gestion de classe. »
Enseignante 2	« Non. »
Enseignante 3	« Oui, hétérogénéité en termes de comportement peut s'avérer gênante. Les élèves qui ont du mal à être calmes et à intégrer les contraintes nécessaires aux apprentissages peuvent perturber le bon déroulement du cours et les élèves qui ont besoin de calme et de concentration pour venir à bout d'une activité. »
Enseignante 4	« Oui parfois, lorsque les codes de communication ne sont pas les mêmes. Lorsque la langue est un frein à la compréhension. »

Tableau N° 6 : Inconvénients liés à l'hétérogénéité

- Gestion de classe
- Communication/compréhension

	Modifiez-vous vos pratiques didactiques et pédagogiques dû à cette hétérogénéité ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?
Enseignante 1	« Oui par la diversification des supports , utilisation des TICE , proposition d' activités ou de situations qui ont du sens pour les élèves... »
Enseignante 2	« Parfois. »
Enseignante 3	« Oui : Cette année j'ai fait de la différenciation au niveau des supports pédagogiques et j'ai proposé à certains élèves de faire-part à leurs camarades de leurs univers culturels. J'ai également essayé d'aborder des thématiques de séquences les plus variées possibles , pour adresser tous les publics de ma classe .
Enseignante 4	« La pédagogie différenciée est inévitable pour permettre à tous de suivre, et pour remettre certains à niveau. Travail en groupes , en pôles. Activités avec des exigences différentes . »

Tableau N° 7 : Modification des pratiques pédagogiques face à l'hétérogénéité

- **Différenciation : (supports pédagogiques, pratiques, exigences, ...)**
- **Diversification et/ou adaptation des supports, des activités, des situations**
- **Utilisations d'outils et/ou leviers : TICE, Groupes de travail**

	Selon vous, la différenciation pédagogique a-t-elle des répercussions sur les élèves ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?
Enseignante 1	« Oui, les élèves se sentent pris en compte et peuvent alors gagner en estime de soi et forcément progresser et s'investir davantage. »
Enseignante 2	« Sans avis. »
Enseignante 3	« Oui. La différenciation a au moins le mérite que l'élève se sente pris en considération par son enseignant. Même si le support n'est finalement pas le plus adapté à sa façon d'apprendre, le lot de consolation est que l'élève se sent considéré . Et quand le support est adapté, alors les répercussions sur les apprentissages sont normalement importantes , puisqu'on donne à l'élève les moyens d'atteindre les mêmes objectifs par un biais différents. On lui permet de garder sa place dans le groupe et de rester en lien avec les apprentissages. »
Enseignante 4	« Oui. Elle est stimulante et encourageante dans la mesure où l'élève perçoit que l'enseignant prend en compte cette différence et a à cœur de l'aider à progresser et de l'accompagner dans démarche. »

Tableau N° 8 : Représentations des répercussions de la différenciation sur les élèves

- **La prise en compte de l'élève**
- **Les progrès**

	Pensez-vous que les langues vivantes valorisent l'hétérogénéité ?
Enseignante 1	« Sans avis. »
Enseignante 2	« Pas plus que d'autres matières. »
Enseignante 3	« Les langues permettent d'aborder plus que dans n'importe quelle matière le sujet des différences culturelles , que nous retrouvons souvent chez nos élèves, donc oui, je le pense. »
Enseignante 4	« Oui, dans la mesure où ladite langue se situe déjà sur une autre dimension culturelle . »

Tableau N° 9 : Représentations de la valorisation de l'hétérogénéité par les langues vivantes

- **La dimension culturelle en classe d'espagnol**

	Pensez-vous qu'il est important de connaître les différences linguistiques, culturelles et sociales de vos élèves ? Pourquoi ?
Enseignante 1	« Oui car si on ne connaît pas au préalable l'élève, on ne peut pas s'adapter à leur spécificité. »
Enseignante 2	« Pas spécialement. Ils sont tous égaux face à nous. »
Enseignante 3	« Connaître les différentes langues parlées par les élèves peuvent éventuellement permettre de les aider dans les apprentissages de la langue qu'on enseigne, sous réserve qu'on fasse des liens entre les deux systèmes linguistiques (celui de l'élève et celui qu'on enseigne). Connaître les différences culturelles peuvent permettre de préparer les élèves à la diversité culturelle, en mettant en avant les cultures des uns et des autres, avec leur participation. Connaître les différences sociales permet d'éviter certains impairs, notamment au niveau du matériel à se procurer, etc. Plus on connaît l'univers dans lequel évolue les élèves et plus on peut contribuer à tendre des perches entre la culture scolaire et leur culture familiale, personnelle, etc. »
Enseignante 4	« Oui. Pour mieux identifier et comprendre certaines choses, pour pouvoir anticiper ensuite et avoir une attitude plus adaptée. »

Tableau N° 10 : Importance de la connaissance des différences d'ordre social, culturel et linguistique des élèves

- Identification, compréhension, (anticipation et contribution)
- Adaptation et prise en compte

	Dans vos classes va-t-il des élèves ressortissants d'autres pays ? Si oui, de quels pays ?
Enseignante 1	« Oui Russie et Brésil. »
Enseignante 2	« Beaucoup de binationaux (Espagne, Portugal, Arménie, Turquie, Albanie, Sénégal, Guinée, Maroc, Algérie -et d'autres que j'ignorent sûrement-). »
Enseignante 3	« Dans ma classe concernée par le questionnaire, il y avait un élève russe (qui a été exclu), et il y a un élève turc. »
Enseignante 4	« Oui. Afrique. »

Tableau N° 11 : Identification de ressortissants étrangers au sein des classes

	Comment gérez-vous cette hétérogénéité ? Quelles pratiques, méthodes ou stratégies employez-vous ?
Enseignante 1	« Je me sens un peu démunie face à ces cas précis. Mais j'essaie surtout de les motiver et de les valoriser. »
Enseignante 2	« Sans avis. »
Enseignante 3	« Je fais au maximum de la différenciation pour aider et être utile à tous les élèves. J'essaie de les motiver et de les intéresser. »
Enseignante 4	« En classe, j'impose l'hétérogénéité, par exemple pour la réalisation de travaux de groupe. Je propose un accompagnement plus appuyé pour ceux dont le niveau de langue est très faible. Je propose des exercices, activités, à difficultés variables. Je les encourage et VALORISE les efforts et progrès réalisés. »

Tableau N° 12 : Pratiques et/ou méthodes utilisées pour gérer l'hétérogénéité

- L'accompagnement
- La valorisation et la motivation

Annexe 12: Analyse des données concernant les élèves

Sexe	F	F	F	F	F	F	F	F	F	M
Âge	19	18	18	19	19	20	17	16	14	16
Nationalité	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR
Lieu de résidence	Angers	Montaigu	Grand-Auverné	Nantes	Nantes	Angers	Nantes	Nantes	Trans-sur-Erdre	Cherreau

Tableau N°1 : Identification des publics échantillons

Sexe	M	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Âge	16	17	16	16	17	16	16	17	16	16	16
Nationalité	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR	FR-PL	FR	FR	FR
Lieu de résidence	La Chapelle Basse Mer	Bouguenais	Nantes	Orvault	Nantes	Nantes	Bouguenais	Nantes	St-Philibert de Gd Lieu	Nantes	Nantes

Tableau N°1bis : Identification des publics échantillons

Sexe	F	F	M	F							
Âge	16	15	17	16							
Nationalité	FR	FR	FR	CAMR							
Lieu de résidence	Bouguenais	Rezé	Vertou	Nantes							

Tableau N°1bis2 : Identification des publics échantillons

	Oui	Non	Peut-être
Lycée hétérogène	23	2	
Hétérogénéité au sein de la classe	22	3	
Élèves venant d'autres pays	22	3	
L'Hétérogénéité est-elle un avantage pour les apprentissages	18		7
Traitement égalitaire de tous les élèves	15	9	1
Respect et valorisation de l'hétérogénéité par les enseignants	18	4	3

Tableau N° 2 : Ressenti des élèves par rapport à l'hétérogénéité

	Type d'hétérogénéité
Éco-social	17
Culturel	19
Linguistique	9

Tableau N° 3 : Types d'hétérogénéité dans la classe

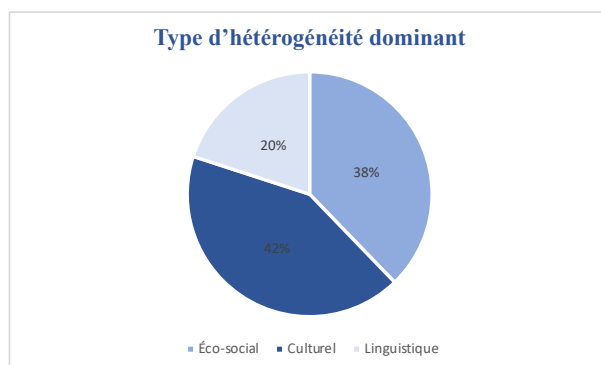


Figure N° 13: Représentation du type d'hétérogénéité dominante au sein des classes

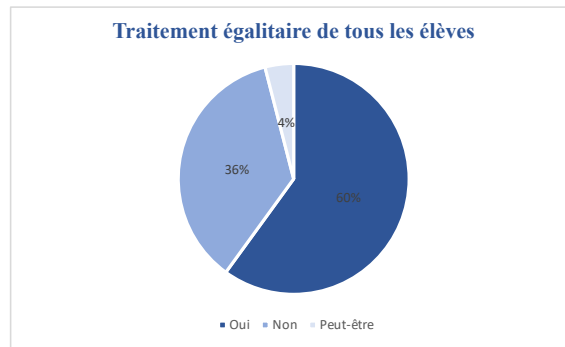


Figure N° 14: Représentations du ressenti des élèves par rapport au traitement égalitaire de la part des enseignants envers tous les élèves

Type de discrimination subie	Fréquence de discrimination
Sociale	Souvent
Culturelle	2 Parfois
Linguistique	1 Jamais

Tableau N° 4 : Discriminations subies par les élèves

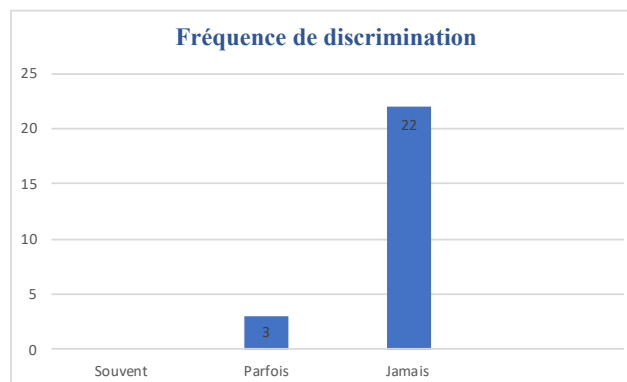


Figure N° 15: Représentation de la fréquence de discrimination subie par les élèves

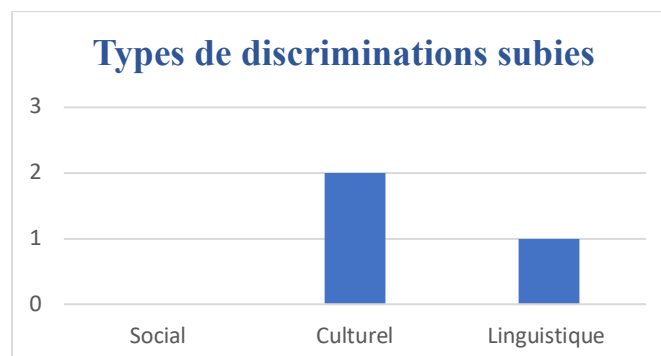


Figure N° 16: Représentation des types de discriminations subies

	Que penses-tu de l'hétérogénéité et de la diversité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique ?
Élève 1	« Cela permet de connaître les différences de chacun. »
Élève 2	« L'hétérogénéité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique est importante. Chaque personne est différente et à des connaissances à partager que d'autres n'ont pas. »
Élève 3	« Je trouve ça bien et intéressant, ça permet de diversifier les cultures et d'apprendre ou d'aider. »
Élève 4	« Je pense que c'est très intéressant d'avoir une diversité culturelle. »
Élève 5	« C'est une bonne chose car nous pouvons découvrir de nouvelles cultures et ainsi pouvoir se développer personnellement. »
Élève 6	« Je pense que l'hétérogénéité permet d'apprendre plus sur les autres et de s'entraider. »
Élève 7	« Elle apporte différents types d'individus et c'est enrichissant. »
Élève 8	« L'hétérogénéité est une façon d'apprendre chaque culture, chaque langue, chaque sociabilité, c'est une façon de nous cultiver. »
Élève 9	« Je pense que c'est une bonne chose car cela crée un groupe varié où chacun à un mode de vivre, de penser différent, il y a du partage. »
Élève 10	« C'est bien, ça nous fait découvrir d'autres cultures et d'autres modes de vie. »
Élève 11	« Que c'est bon pour le fonctionnement. »
Élève 12	« La diversité est bénéfique pour tous, et permet d'apprendre de nouvelles choses. »
Élève 13	« Je pense que l'hétérogénéité est nécessaire, chaque personne est différente et peut toujours apporter de nouvelles choses. C'est ce qui crée la diversité, importante pour avancer, se construire. »
Élève 14	« C'est une bonne chose qu'il y ait un mélange culturel, social et linguistique car comme ça tout le monde peut apprendre de nouvelles choses et s'ouvrir d'esprit sur le monde. »
Élève 15	« C'est intéressant de pouvoir être en contact avec des personnes différentes de nous aussi. »
Élève 16	« Je pense que c'est une bonne chose. »
Élève 17	« Pour ma part je trouve qu'il y a beaucoup de diversité au lycée. »
Élève 18	« Je ne sais pas mais juste pour moi je pense qu'il en faut partout. »
Élève 19	« C'est bien, on apprend à connaître de nouvelles personnes. »
Élève 20	« Je pense que l'hétérogénéité est très importante au sein d'une classe et à l'école en général car elle est le reflet de la société dans laquelle on vit, et dans laquelle nous devons nous faire une place. »
Élève 21	« Je pense que ça peut avoir du bon parce ce serait "triste" si tout le monde avait les mêmes connaissances et les mêmes compétences. Je pense que l'apprentissage se fait aussi via aussi à la diversité. »
Élève 22	« Tout va bien à ce niveau. »
Élève 23	« Je pense que c'est bien car cela nous apprend à découvrir et à apprendre les cultures des autres. »
Élève 24	« Je pense que la diversité culturelle comporte de nombreux avantages, elle permet notamment de nous unir malgré l'hétérogénéité et les diverses diversités qui nous diffèrent. »
Élève 25	« Je pense que c'est important pour pouvoir contribuer au vivre-ensemble et éviter de créer des "complexe d'infériorité" entre les personnes. »

Tableau N° 5 : Ressenti des élèves par rapport à l'hétérogénéité

Hétérogénéité = Importante, bien, intéressante, nécessaire, bénéfique et enrichissante

Hétérogénéité = Source de connaissances, apprentissages (Définition)

Hétérogénéité = Reflet de la société, ouverture d'esprit, construction/formation de soi, partage (Bénéfices)

	Penses-tu que cette hétérogénéité peut être un avantage pour l'apprentissage de tous les élèves d'une classe ? Pourquoi ?
Élève 1	« Oui. »
Élève 2	« Oui. Chaque élève peut découvrir de nouvelles cultures et modes de vies, c'est enrichissant pour chacun. »
Élève 3	« Oui car ceux qui ont le moins de difficultés peuvent aider les autres élèves et inversement. Chacun apporte ses compétences et ses aides. Cela permet de soulager les professeurs aussi et permet de mieux cibler les difficultés des élèves. »
Élève 4	« Oui elle apporte beaucoup de choses. »
Élève 5	« Oui Nous avons tous une vision différente et selon les personnalités et les cultures, la vision est différente ce qui est une bonne chose pour tous. »
Élève 6	« Peut-être Puisque les élèves peuvent s'entraider et en apprendre davantage sur les autres. »
Élève 7	« Cela peut aider à voir les choses de différentes façons, de réfléchir et d'agir pour apprendre davantage les uns des autres. »
Élève 8	« Cette hétérogénéité peut être un avantage à l'apprentissage puisque c'est aussi une façon de nous cultiver en apprenant d'autres cultures, d'autres langues et d'autres sociabilité à travers les classes, les pays, le monde. »
Élève 9	« Oui. Chaque personne peut partager sa culture, son mode de vie, on découvre en parlant avec ces personnes des visions du monde différentes. »
Élève 10	« Oui, on peut être apprendre les uns des autres. »
Élève 11	« Oui, pour se sentir à l'aise. »
Élève 12	« Oui Cela permet de s'intéresser à des choses parfois inconnues en revanche les élèves apprennent s'ils ont envie et s'ils ont accès à des nouvelles connaissances pas en fonction d'une classe. »
Élève 13	« Oui, cela peut créer une cohésion de groupe, chacun à quelque chose à apporter aux autres. »
Élève 14	« Oui c'est une bonne chose car ça permet à chacun d'apporter ce qu'il sait aux autres qui ont plus de mal dans une matière mais ça peut être l'inverse dans une autre matière. »
Élève 15	« Cela peut être un avantage car vu qu'on est différents les uns des autres on apprend tous pleins de choses sur un peu tous les sujets. Je ne sais pas trop comment l'expliquer. »
Élève 16	« Oui car chacun apporte quelque chose de différent à la classe. »
Élève 17	« Oui, je pense que s'ouvrir aux autres, au monde et à d'autres cultures est essentiel pour notre avantage et pour notre formation personnelle tout au long de notre vie, c'est une réelle richesse. »
Élève 18	« Oui. »
Élève 19	« Oui on peut tous s'aider différemment et chacun peut apporter des choses différentes à l'autre. »
Élève 20	« Oui et non, cela dépend pour moi de l'esprit de la classe mais en général les différences culturelles ou sociales ne sont pas problématiques à l'entente d'un groupe ou d'une classe d'un lycée public. »
Élève 21	« Tout dépend de la situation il ne faut pas non plus que cette hétérogénéité soit trop grande. Mais celle-ci peut être bénéfique puisque les personnes déjà fortes peuvent essayer de se perfectionner et continue tout de même d'apprendre pendant que les autres s'améliore. Il peut aussi y avoir de l'entraide entre les élèves. »
Élève 22	« Oui car cela permet une bonne entente et c'est plus facile de s'investir. »
Élève 23	« Oui. Chacun peut apporter ses connaissances personnelles aux autres. »
Élève 24	« Peut-être. »
Élève 25	« Oui car cela permettra d'apprendre et de connaître différentes cultures autres que la nôtre. »

Tableau N° 6 : Ressenti des élèves par rapport aux avantages de l'hétérogénéité dans la classe

Hétérogénéité = Permet, apporte, aide, découverte, investissement, intérêt, partage, cultiver
Hétérogénéité = Bénéfique/Une bonne chose, Réelle richesse/ Enrichissant, S'ouvrir aux autres/Apprendre

	Dans ta classe, penses-tu que tous les élèves sont traités de la même manière ?
Élève 1	« Oui. »
Élève 2	« Oui, Par ailleurs, chaque élève est aussi suivi individuellement en fonction de ses difficultés qui peuvent être différentes. » Diff.
Élève 3	Peut-être.
Élève 4	« Oui je pense que nous sommes tous traités au même niveau dans notre classe. »
Élève 5	« Non. Certaines personnes peuvent être avantagées. »
Élève 6	« Oui. Certes nous venons tous d'un bac différent mais ça ne nous empêche pas de réussir. »
Élève 7	« Non. Selon les professeurs, les élèves peuvent être traités équitablement ou non, selon les préjugés que le professeur a sur l'élève. »
Élève 8	« Non. Les élèves qui ont souvent des difficultés sont souvent moins aidés que ce qui n'en n'ont pas. (Certains professeurs) Et entre camarades de classe, chacun est dans un groupe d'amis différents (souvent très mélanger). »
Élève 9	« Oui, il n'y a pas de favoritisme selon l'origine, le milieu de vie ou quoi que ce soit. »
Élève 10	« Non. Les profs ne traitent pas tous les élèves de la même manière, ceux qui sont plus timides sont moins aidés que les autres. »
Élève 11	« Non, Chaque groupe est bien ciblé. » Diff.
Élève 12	« Non Les élèves ayant des spécialités scientifiques sont mis en avant en enseignement scientifique au détriment des autres. Certains élèves en difficultés ne sont pas toujours encouragés pour progresser. »
Élève 13	« Non. En fonction de la situation de l'élève, de ses difficultés le professeur saura s'adapter plus ou moins. » Diff.
Élève 14	« Oui. Je pense que les professeurs sont à l'écoute de tout le monde et font tout pour les aider de la meilleure des façons. » Diff.
Élève 15	« Non, on a chacun notre manière d'apprendre et donc les professeurs prennent en compte nos difficultés ou non, ils font selon nous. » Diff.
Élève 16	« Oui. Il n'y a aucune différence. »
Élève 17	« Oui. »
Élève 18	« Oui Je n'ai jamais vue un seul professeur mettre un ou plusieurs sur le côté. »
Élève 19	« Oui. »
Élève 20	« Oui je crois qu'en général tout le monde est traité à peu près de la même manière du moins les inégalités n'apparaissent pas au niveau de la classes sociales ou des différence culturelles. (Cela est déjà arrivé malheureusement mais ça reste rare). »
Élève 21	« Oui. De manière général je pense que oui même si parfois on peut avoir l'impression que certains négligent quelques élèves. »
Élève 22	« Non. Les élèves les plus brillants sont bien plus mis en avant, c'est dommage car c'est parfois rabaissant dans quelques cours. »
Élève 23	« Oui car je ne ressens pas de différence entre les élèves. »
Élève 24	« Oui. »
Élève 25	« Oui de ce que j'ai pu observer les élèves sont traités de la même manière mais c'est vrai que par exemple s'il y a une personne qui a un problème avec l'apprentissage le prof essaiera de rendre le cours un peu plus facile pour cette personne là. » Diff.

Tableau N° 7 : Représentations du ressenti des élèves par rapport au traitement et à la prise en compte des élèves par les enseignants

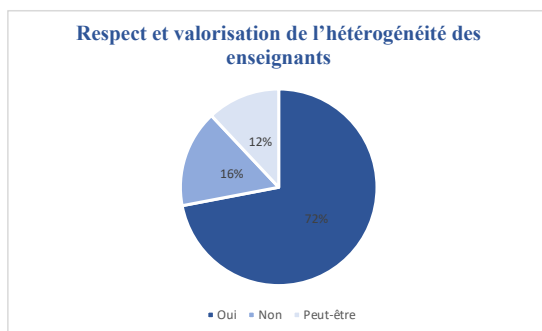


Figure N° 17: Représentation du respect et de la valorisation des élèves par les enseignants

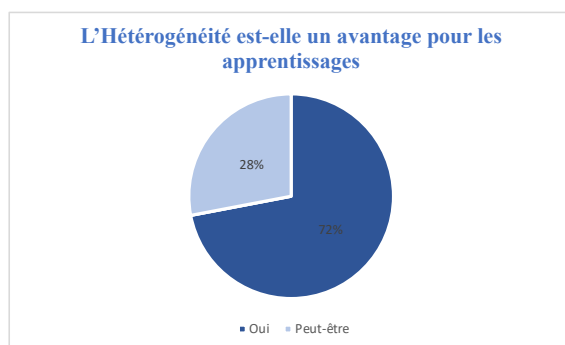


Figure N° 18: Représentation des élèves concernant l'hétérogénéité comme un avantage pour les apprentissages

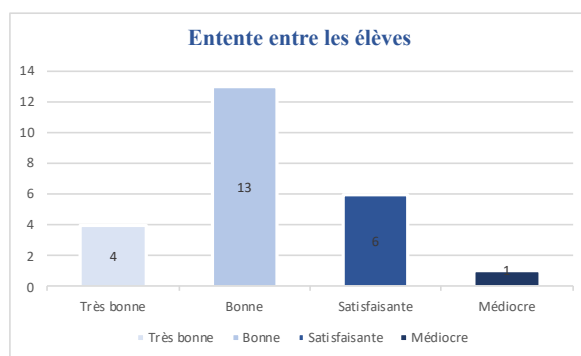


Figure N° 19: Représentation de l'entente entre les élèves par les apprenants

	Penses-tu que les professeurs respectent et valorisent l'hétérogénéité et les différences entre les élèves ? Justifie ta réponse.
Élève 1	« Je ne sais pas, mais j'ai déjà connu un professeur qui ne respectait pas la différence d'un ou de plusieurs élèves par leur couleur de peau. »
Élève 2	« Oui. C'est important que les professeurs respectent et valorisent chaque différence, cela est important pour voir comment les élèves vont analyser les choses différemment. »
Élève 3	« Oui. Cela est propre à chacun des professeurs, certains le respectent et d'autres non. Pour moi une majorité des professeurs respecte mais la valorisation est moins présente. »
Élève 4	« Oui, généralement les professeurs respectent l'hétérogénéité car toute différence est une richesse pour tout le monde. »
Élève 5	« Non, les professeurs pensent qu'il y a une ségrégation dans la classe. Alors qu'en réalité, ils ne connaissent pas les relations de chacun/chacune. »
Élève 6	« Oui. Puisque quand nous faisons des travaux de groupe ils font en sorte de mélanger les élèves par bac. »
Élève 7	« Non. Certains nous discriminent, justement à cause de la diversité culturelle de notre filière. »
Élève 8	Sans réponse.
Élève 9	« Non. Je pense qu'elle pourrait être plus mise en avant au lycée, les élèves étrangers pourraient présenter leur pays et leur mode de vie différents etc. mais il n'y a pas de système de ce genre mis en place/
Élève 10	« Oui. Les élèves étrangers se font plus aider parce qu'ils comprennent moins bien le français. »
Élève 11	« Non, pas toujours mais il ne faut pas trop mélanger les élèves donc c'est assez bien. »
Élève 12	« Oui. Ils sont censés être formés pour enseigner à des élèves en tout genre, leurs différences n'ont rien à voir avec le programme d'enseignement. »
Élève 13	« Oui. Selon moi, l'objectif premier du professeur est de faire progresser ses élèves, pour cela il est donc nécessaire qu'ils la respectent, elle peut aussi être valorisé par la diversité des travaux proposés en cours. »
Élève 14	« Oui. Chaque élève est différent donc les professeurs cherchent à ce que chacun se sentent bien en classe et qu'il apprenne à son rythme, respectant les difficultés de chacun (social, culturelle, linguistique). »
Élève 15	« Oui et non, parfois oui mais parfois non car ils veulent qu'on se sentent tous pareil or on est tous différents d'un sens ou d'un autre. »
Élève 16	« Oui, les professeurs traitent tout le monde de la même façon, ils ne font aucune remarque déplacée. »
Élève 17	« Pour moi oui et heureusement pour être professeur c'est essentiel et obligatoire de respecter chaque élève ! »
Élève 18	« Oui, les professeurs respectent l'hétérogénéité et les différences, je ne sais comment justifier... »
Élève 19	« Oui. »
Élève 20	« Oui. Je pense que cela dépend de tous les professeurs mais en général oui. »
Élève 21	« Oui. »
Élève 22	« Peut-être. Je n'en suis pas vraiment sûre. Je pense qu'ils n'y prêtent pas attention. »
Élève 23	« Oui car parfois nous travaillons en groupe, chacun est aidé... »
Élève 24	« Oui pour la plupart, ils mettent les garçons et les filles au même stade et plus le temps passe, plus les professeurs valorisent l'hétérogénéité. En revanche de ce qui est des différences entre les élèves, malheureusement cela n'est pas respecté par tous les profs, par exemple j'avais connu une prof raciste ayant traité un camarade de classe « bamboula » parce qu'il était noir de peau. »
Élève 25	« Oui je le pense car je n'ai jamais eu une impression de dévalorisation. »

Tableau N° 8 : Représentation du ressenti des élèves par rapport au respect et à la valorisation de l'hétérogénéité par les enseignantes

	Selon toi, comment peut-on considérer l'entente entre les élèves au sein de ta classe ? Pourquoi ?
Élève 1	Bonne : « On s'entend tous à peu près bien, il y a forcément des personnalités qu'on aime moins on ne peut pas tous bien s'entendre ce serait trop parfait. »
Élève 2	Bonne : « Il y a de l'hétérogénéité qui se traduit par une bonne ambiance de classe. »
Élève 3	Satisfaisante : « Cela dépend, elle peut être très bonne comme très médiocre. L'entente n'est pas toujours idéale et les points de vue sont différents. »
Élève 4	Bonne : « L'entente entre les élèves est bonne , nous sommes en BTS et je pense cela joue en partie car les élèves sont un peu plus matures en générale. »
Élève 5	Très bonne : « Nous nous entendons tous et toutes bien. »
Élève 6	Satisfaisante : « Certes, il y a eu quelques conflits mais cela ne nous empêche pas de travailler. »
Élève 7	Bonne : « Tout le monde arrive à communiquer entre eux et on peut une certaine cohésion . »
Élève 8	Bonne : « À ce jour, au sein de ma classe l'hétérogénéité est correct et mes camarades de classe s'entendent bien . »
Élève 9	Satisfaisante : « Certains se mettent trop en avant, d'autres sont là pour critiquer. Certains pour bavarder en cours et casser les pieds des autres »
Élève 10	Bonne : « Tout le monde s'entend bien et se respecte, il n'y a pas de harcèlement (du moins pas apparent) et ce malgré les différences de milieu social, d'origine, de culture ou d'âge. »
Élève 11	Satisfaisante : « Il n'y a pas de conflits. »
Élève 12	Satisfaisante : « Pas de grande cohésion beaucoup de petits groupes, la réforme n'aide pas à créer une ambiance de classe soudée quand on se retrouve uniquement dans le tronc commun »
Élève 13	Bonne : « Il y a une bonne cohésion entre la plupart des élèves même si la classe reste divisée en petits groupes. »
Élève 14	Satisfaisante : « Le groupe de la classe est bon, l'ambiance générale est correcte, chacun respecte les besoins des autres dans la bonne humeur. »
Élève 15	Médiocre : « Je suis très observatrice et j'ai pu observer que tout le monde se traite comme si on était très amis etc. Mais quand chacun est dans son coin avec ses « vrais » amis, tout le monde parle sur le dos de tout le monde. C'est une classe d'hypocrites... »
Élève 16	Bonne : « On n'est pas forcément tous amis mais l'entente est bonne , il n'y a aucun élève exclus. »
Élève 17	Très bonne .
Élève 18	Très bonne : « La classe vit bien pendant les cours tout le monde parle avec tout le monde, personne ne laisse quelqu'un seul pour travailler en groupe. »
Élève 19	Bonne : « On s'entend tous à peu près bien même si on n'est pas tous amis. »
Élève 20	Satisfaisante : « Les groupes ne se mélangent pas beaucoup et les genres non plus ! »
Élève 21	Bonne : « Il y'a une bonne entente générale dans la classe, la communication se fait facilement entre les élèves. »
Élève 22	Bonne : « On s'entend tous bien même si certains restent en retrait. »
Élève 23	Bonne : « Dans l'ensemble tout le monde s'entends bien , pour moi personne n'est mis l'écart. »
Élève 24	Bonne : « En générale, il y'a une bonne entente entre les élèves de ma classe parce que on se soutien les uns les autres, on communique régulièrement lorsqu'on a un devoir à faire, etc., même il y'a quelques élèves dans ma classe qui ne sont pas sociables. »
Élève 25	Très bonne : « Pour ma part je trouve que l'on s'entend bien tout le monde parle à tout le monde. »

Tableau N° 9 : Représentation des relations entre les élèves au sein de leurs classes

Annexe 13: Tableau d'occurrences sur les concepts utilisés par les répondants

Les concepts utilisés par les répondants en rapport avec l'hétérogénéité	Nombre de répondants ayant utilisé le concept
Éco-social et culturel dominant	39
Conséquences positives	28
Valoriser	21
Avantage	18
Traitement égalitaire	15
Bonne entente	13
Différenciation	7
Source de richesse	6
Entente satisfaisante	6
Injustice	6
Prise en compte	5
Différences entre les personnes mais aussi entre les profils	4
Éco-social, cognitif, culturel et comportemental	4
Limites	4
Difficulté de gestion	4
Ressource	4
Très bonne entente	4
Bonne	4
« Clans »	4
Importante	3
Motiver	3
Progrès	3
Apport	3
Facilité acquisition cognitive	3
Facilité acquisition phonologique	3
Diversification	3
Nécessaire	2
Bénéfique	2
Ouverture aux autres	2
Inconvénient	2
Différentes façons de s'exprimer	2
Différentes réactions ou comportements	2
Discrimination culturelle	2
TICE	2
Difficile à classer	2
Entente médiocre	1
Source de conflit	1
Difficile à gérer	1

Individualisation	1
Guider	1
Adresser les élèves	1
Jouer la réussite	1
Faire progresser	1
Discrimination linguistique	1

Annexe 14: Figure représentant les occurrences des concepts utilisés par les répondants

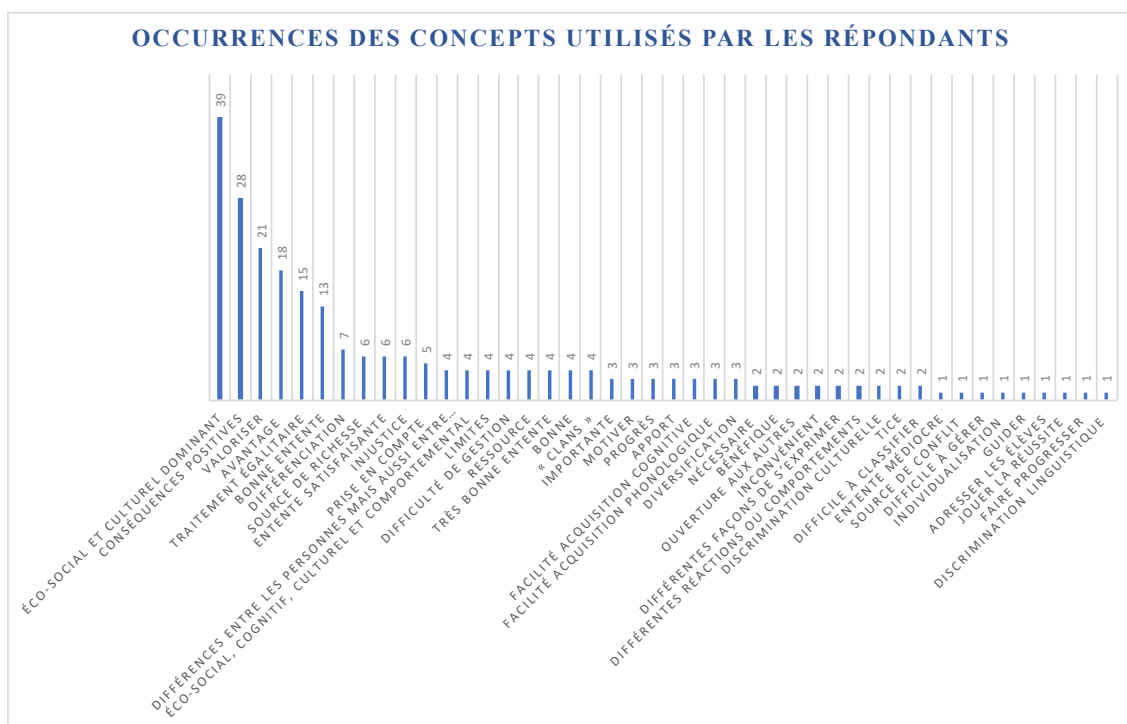


Figure 20: Occurrences des concepts utilisés par les répondants

Annexe 15: Exemple de questionnaires reçus

Exemple d'un questionnaire élève

Cher(e) élève, actuellement étudiante en M2 MEEF Espagnol, à l'INSPE de Nantes, je t'invite à répondre à ce questionnaire. De caractère anonyme et confidentiel, cette enquête sera uniquement utilisée à des fins académiques et m'aidera à finaliser ma recherche ! Répondre à ce questionnaire ne te prendra pas plus de 15 minutes.

Merci de ta coopération !

Sexe : F M **Age :** 18 ans **Nationalité :** Française **Lieu de résidence :** Saint-Hilaire-de-Loulay, MONTAIGU-VENDEE (85600)

1. D'après toi, ton lycée est-il hétérogène³² ?

oui non

2. Il y a-t-il de l'hétérogénéité au sein de ta classe ?

oui non

3. De quel type peut-on la caractériser ?

éco-social culturelle linguistique autre _____

4. Il y a-t-il des élèves venant d'autres pays ?

oui non

5. Que penses-tu de l'hétérogénéité et de la diversité qu'elle soit culturelle, sociale ou linguistique ?

L'hétérogénéité quelle soit culturelles, sociale ou linguistique et importante chaque personne est différente et à des connaissances à partager que d'autres n'ont pas.

6. Penses-tu que cette hétérogénéité peut être un avantage pour l'apprentissage de tous les élèves d'une classe ? Pourquoi ?

oui non peut-être

³² L'hétérogénéité ce sont toutes les différences qu'il peut y avoir entre les élèves

Chaque élève peut découvrir de nouvelles cultures et modes de vies, c'est enrichissant pour chacun

7. Dans ta classe, penses-tu que tous les élèves sont traités de la même manière ? Justifie ta réponse.

oui non

Par ailleurs, chaque élève est aussi suivi individuellement en fonction de ses difficultés qui peuvent être différentes

8. As-tu déjà subi de la discrimination culturelle, sociale ou linguistique au lycée ?

oui souvent non jamais quelques fois

Si oui, par qui et de quelle manière ?

9. Penses-tu que les professeurs respectent et valorisent l'hétérogénéité et les différences entre les élèves ? Justifie ta réponse.

C'est important que les professeurs respectent et valorisent chaque différence, cela est important pour voir comment les élèves vont analyser les choses différemment

oui non

10. Selon toi, comment peut-on considérer l'entente entre les élèves au sein de ta classe ? Pourquoi ?

très bonne bonne satisfaisante médiocre

Il y a de l'hétérogénéité qui se traduit par une bonne ambiance de classe

Questionnaire à envoyer à l'adresse mail suivante:

profesusanainverno@gmail.com

Merci!

Exemple d'un questionnaire enseignant

Cher(e) enseignant(e), vous m'avez déjà permis de m'entretenir avec vous concernant l'hétérogénéité de vos classes. Afin de finaliser mon étude qui me permettra de valider mon M2 MEEF Espagnol, à l'INSPE de Nantes, je vous invite maintenant à répondre à ce questionnaire. De caractère anonyme et confidentiel, cette enquête sera uniquement utilisée à des fins académiques ! Répondre à ce questionnaire ne vous prendra pas plus de 20 minutes.

Merci de votre coopération !

Sexe : F M **Age :** 52 **Poste :** Certifiée H-C **Discipline :** Espagnol

1. Contexte de l'école dans laquelle vous enseignez :

Milieu rural Milieu urbain

2. Éducation Prioritaire : oui non

3. Nombre d'élèves dans vos classes (en moyenne) ? 30

4. Milieu social dominant dans votre classe ?

aisé moyen mixte défavorisé

5. Selon vous, votre classe est-elle hétérogène ? Pourquoi ?

oui non

Différentes cultures/ nationalités + classes sociales

6. Selon vous, en quoi consiste cette hétérogénéité ?

7. Préférez-vous travailler au sein de classes :

X Hétérogènes Homogènes

Pourquoi ?

8. Pensez-vous que l'hétérogénéité des élèves en classe gêne parfois, le bon déroulement des apprentissages de tous les élèves ? Pourquoi ?

X oui non Oui, parfois, lorsque les codes de communication ne sont pas les mêmes. Lorsque la langue est un frein à la compréhension.

9. Pensez-vous que l'hétérogénéité peut être un avantage pour les élèves ? Dans tous les cas, dites pourquoi ?

X oui non

Elle permet aux autres de se décentrer par rapport à leurs connaissances, leur fonctionnement en se confrontant à d'autres façons de penser, de se comporter, d'appréhender les choses, face à l'apprentissage. Elle apporte, en ce sens, une ouverture.

10. Modifiez-vous vos pratiques didactiques et pédagogiques dû à cette hétérogénéité ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

X oui non

La pédagogie différenciée est inévitable pour permettre à tous de suivre, et pour remettre certains à niveau. Travail en groupes, en pôles. Activités avec des exigences différentes.

11. Selon vous, la différenciation pédagogique a-t-elle des répercussions sur les élèves ? Si oui, lesquelles et pourquoi ?

X oui non

Elle est stimulante et encourageante dans la mesure où l'élève perçoit que l'enseignant prend en compte cette différence et a à coeur de l'aider à progresser et de l'accompagner dans démarche.

12. Pensez-vous que les langues vivantes valorisent l'hétérogénéité ?

Oui, dans la mesure où ladite langue se situe déjà sur une autre dimension culturelle

13. Pensez-vous qu'il est important de connaître les différences linguistiques, culturelles et sociales de vos élèves ? Pourquoi ?

Oui. Pour mieux identifier et comprendre certaines choses, pour pouvoir anticiper ensuite et avoir une attitude plus adaptée.

14. Dans vos classes va-t-il des élèves ressortissants d'autres pays ? Si oui, de quels pays ?

Oui. Afrique.

15. Comment gérez-vous cette hétérogénéité ? Quelles pratiques, méthodes ou stratégies employez-vous ?

En classe, j'impose l'hétérogénéité, par exemple pour la réalisation de travaux de groupe. Je propose un accompagnement plus appuyé pour ceux dont le niveau de langue est très faible.

Je propose des exercices, activités, à difficultés variables.

Je les encourage et VALORISE les efforts et progrès réalisés.