



HAL
open science

La pédagogie différenciée

Lucie Lecoutre

► **To cite this version:**

| Lucie Lecoutre. La pédagogie différenciée. Education. 2022. dumas-03934326

HAL Id: dumas-03934326

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03934326>

Submitted on 11 Jan 2023

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

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

Mémoire

LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE

Présenté et soutenu publiquement pour l'obtention du

Master 2^{ème} année MEEF

Le 18/05/2022

Par

Lucie LECOUTRE

(M2_LAS_PFSE_VagueA)

Jury composé de :

Mme BUSCH Émilie (tutrice Inspé)

Mr PAPANONE Michaël (PEMF)

Table des matières

INTRODUCTION	1
PARTIE THÉORIQUE	3
1. Histoire et définitions de la pédagogie différenciée	3
2. Les deux modes de différenciation pédagogique.	6
3. Différencier, pour qui ?	7
4. Différencier, comment ?.....	8
4.1 <i>Les 7 familles d'aides de Roland Goigoux.</i>	8
4.2 <i>Quelques dispositifs de la pédagogie différenciée.</i>	10
5. Différencier, sur quoi ?.....	12
5.1 <i>Les contenus.</i>	12
5.2 <i>Les dispositifs ou structures.</i>	13
5.3 <i>Les processus.</i>	13
5.4 <i>Les productions.</i>	14
PARTIE DIDACTIQUE	14
1.L'expérimentation.	14
2. Les étoiles de compétences.	15
2.1 <i>Qu'est-ce que c'est ?</i>	15
2.2 <i>Les étoiles de compétences dans ma classe de CE2.</i>	16
2.3 <i>Données brutes et observations.</i>	20
2.4 <i>Analyse des données.</i>	22
3. Les ateliers.....	25
3.1 <i>Qu'est-ce que les ateliers ?</i>	25
3.2 <i>Les ateliers dans ma classe de CE2.</i>	25
3.3 <i>Observations et analyses.</i>	27
4. Les évaluations différenciées.	28
5. Validation ou invalidation des hypothèses.	29
CONCLUSION	32
BIBLIOGRAPHIE	34
ANNEXES	36

Table des figures

Figure 1: Les 4 pôles de la pédagogie différenciée _____	5
Figure 2: Les 7 familles d'aides de Roland Goigoux (2009) _____	8
Figure 3: Le tétra'aide _____	11
Figure 5: Boîte des entraînements de conjugaison. _____	17
Figure 4: Boîte regroupant tous les entraînements et les étoiles. _____	17
Figure 6: Tableaux récapitulatifs affichés dans la classe. _____	17
Figure 7: Date de passage des étoiles orange (enseignant). _____	21
Figure 8: Date de passage des étoiles dorées (enseignant). _____	21

INTRODUCTION

A la suite de plusieurs expériences professionnelles vécues, j'ai choisi de travailler sur la pédagogie différenciée. En effet, lors de ma troisième année de licence en Sciences de l'éducation, j'ai effectué un stage au sein d'une classe de CM1 dans une école où les milieux sociaux étaient mélangés. Dans cette classe de 31 élèves, une situation m'a interpellée. Des jumelles étaient en avance sur les autres au niveau des apprentissages au point de s'ennuyer en classe. Leur maîtresse m'a alors fait part qu'avec l'accord des parents, celles-ci allaient passer directement en classe de sixième à la fin de l'année scolaire. Au contraire, dans cette même classe, il y avait un enfant de la communauté des gens du voyage qui n'était pas allé régulièrement à l'école du fait du mode de vie de sa famille. Il avait donc un niveau CE1. Malgré cette différence de niveaux avec les jumelles, il arrivait à suivre (à un rythme différent bien entendu) grâce à des outils que l'enseignante avait mis en place.

Cette année, je suis professeure des écoles stagiaire dans une classe de CE2 avec quatorze élèves. Malgré une classe plutôt homogène en matière d'apprentissage, j'ai constaté qu'en fonction du domaine enseigné, les élèves n'avançaient pas au même rythme et avaient plus ou moins de difficultés. Certains élèves sont très bons en mathématiques et effectuent les exercices très rapidement ; d'autres ont besoin de plus de temps de réflexion. Le constat fut le même en français. De plus, les élèves qui veulent faire rapidement ont tendance à négliger la propreté de leur cahier. La mise en place de la pédagogie différenciée allait alors être nécessaire.

Au cycle 2 (CP – CE1 – CE2), une réelle distinction concernant l'expérience scolaire des élèves est faite sachant qu'ils n'ont pas tous reçu le même enseignement : « les enfants qui arrivent au cycle 2 sont très différents entre eux. Ils ont grandi et ont appris dans des contextes familiaux et scolaires divers qui influencent fortement les apprentissages et leurs rythmes. La classe s'organise donc autour de reprises constantes de connaissances en cours d'acquisition et d'une différenciation des apprentissages. »

Le ministère de l'Education Nationale répond à plusieurs questions sur la différenciation pédagogique concernant le cycle 2 en français. Il répond aux points suivants :

- Différencier, pourquoi ?
- Différencier, pour qui ?
- Quelles variables pour différencier ?
- Différencier, quand ?

- Points de vigilance pour différencier.

Dans un premier temps, j'ai essayé de répondre aux questions que se posent le ministère au sein de ma classe.

- Différencier, pourquoi ? Il s'agit de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs tout en les faisant avancer à leur rythme.
- Différencier, pour qui ? Lorsque l'on répond à cette question, il faut penser aux élèves en difficulté mais également aux élèves en réussite car le risque est que ces élèves s'ennuient et perturbent le reste du groupe classe.
- Quelles variables pour différencier ? La première variable qui m'est venue à l'esprit a été la variable quantité, c'est-à-dire donner plus de travail aux élèves plus rapides et de donner des textes à trous ou moins d'exercices aux élèves en difficulté ou plus lents.
- Différencier, quand ? J'ai mis en place la différenciation lors des exercices d'orthographe et de grammaire en étude de la langue ; lors des dictées (textes à trous) ; lors des exercices de mathématiques et lors des évaluations.

J'ai rapidement fait le constat qu'en donnant moins d'exercices aux élèves plus fragiles ou plus lents, et plus d'exercices aux élèves en réussite ou plus rapides, la quantité d'entraînement n'était pas la même et ainsi je creusais les écarts. De plus, pour les élèves en réussite, ces exercices supplémentaires semblaient être de « l'occupationnel ». Cette réflexion m'a amenée à la problématique suivante : **Quelles stratégies pédagogiques mettre en place pour permettre une différenciation pédagogique efficace au sein d'une classe de CE2 ?**

Une première partie théorique permettra de donner une définition et un historique de la pédagogie différenciée et de faire l'inventaire des dispositifs existants pour permettre la différenciation.

Une seconde partie didactique présentera les dispositifs retenus et testés pour mettre en place une pédagogie différenciée au sein d'une classe de CE2.

Les expérimentations que je vais mener vont me permettre de valider ou d'invalider les hypothèses suivantes :

- Les étoiles de compétences sont un moyen efficace de différencier sur les rythmes.
- Les ateliers sont un dispositif efficace pour différencier.
- Les étoiles de compétences et les ateliers entraînent la motivation chez les élèves, facteur essentiel de la différenciation.

PARTIE THÉORIQUE

1. Histoire et définitions de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée voit ses débuts dans le secondaire, au cours des années soixante-dix, années où le contexte économique et social amène la nécessité d'élever le niveau de qualification de l'ensemble de la population, ainsi que l'exigence de démocratiser l'école (Bruno Robbes, Janvier 2009, *La pédagogie différenciée*). L'enseignement secondaire se transforme avec la création du collège unique en 1975 par le ministre René Haby.

Avec la massification de l'enseignement et le constat que conserver la même pédagogie sans prendre en compte l'hétérogénéité des élèves creuse les écarts, vient alors la nécessité de différencier la pédagogie pour répondre à cette hétérogénéité dans les classes. Ces différences entre les élèves ne doivent plus être traitées de manière institutionnelle mais pédagogique, c'est-à-dire directement au sein de la classe.

Robert Burns (1971) nous montre, à travers ses sept postulats, en quoi une classe présente nécessairement une hétérogénéité liée aux élèves :

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

Les premières expérimentations en France sont menées par Célestin Freinet (1896-1966) au début du XXème siècle lorsqu'il met en place les plans de travail individuels, les fichiers autocorrectifs, les bandes enseignantes et les brevets (système d'évaluation par compétences). Pour cela, il s'est inspiré de trois expériences. La première a été menée par Hélène Parkhurst dès 1905 dans une école du Massachusett dans laquelle elle fait des essais sur l'individualisation du travail scolaire des élèves en fonction de leur niveau et de leur personnalité. Elle pose ainsi les bases de ce qui deviendra le « Plan Dalton » qui est la première méthode de « pédagogie différenciée ». La deuxième expérience est celle de Carl Washburne dès 1910 en Angleterre dans une école rurale. Celui-ci individualise grâce au plan de travail. La troisième expérience qui a inspiré Freinet est celle de Robert Dottrens qui en 1927, identifie

le niveau de chaque élève pour lui remettre une fiche de travail individualisée qui correspond à ses besoins. De ces trois expériences, Freinet en conserve quelques techniques telles que l'idée de contrat, la liberté des rythmes, l'entraide et l'autonomie sur les apprentissages des élèves.

Louis Legrand, directeur de l'Institut Pédagogique National (IPN) perçoit l'enjeu pédagogique de la pédagogie différenciée. Il propose, au sein de ses collègues, une expérimentation qui débutera en 1967 et mettra en place un « traitement pédagogique adapté au type d'intelligence des enfants, à leur rythme de travail, à leur mode d'approche du réel, d'accession aux signes » (E. Battut & D. Bensimhon, 2018, p.15, *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*. RETZ). Il propose également de regrouper les élèves « en groupes de niveau-matière homogènes » pour que chacun puisse avancer à son rythme tout en gardant des classes hétérogènes. C'est ce que l'on appelle aujourd'hui des « groupes de besoins ».

C'est dans le BOEN, circulaire n°79-225 du 19 juillet 1979 que l'institution prescrit l'usage de la pédagogie différenciée. Quelques mois plus tard, l'Inspection générale reprend les écrits de Louis Legrand pour en donner une définition qui est la suivante :

« La pédagogie différenciée est la démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de comportements, de savoir-faire hétérogènes, mais regroupés dans une même division, d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs, ou en partie communs. » (E. Battut & D. Bensimhon, 2018, p.16, *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*. RETZ).

A partir de cette période, les choses en matière d'enseignement avancent puisqu'entre 1981 et 1984, Alain Savary (ministre de l'Éducation Nationale), propose à ses enseignants des modules de formation dans huit domaines dont un domaine dédié à la pédagogie différenciée. De plus, en 1981, on voit naître les zones d'éducation prioritaire (ZEP) qui semblent être un moyen privilégié de lutter contre les inégalités puisqu'elles prennent en compte l'hétérogénéité socio-économique et culturelle des élèves (circulaire n°81-6238 du 01/07/1981 et n°81-536 du 28/02/1981). Elles se basent sur les trois piliers suivants : ouverture de l'École vers l'extérieur, décentralisation et autonomie, maintien d'une norme nationale par les programmes uniques.

La mise en place des cycles à l'école primaire dans la loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 du 10 juillet 1989 officialise la pédagogie différenciée puisqu'il s'agit désormais de penser les apprentissages sur trois années scolaires afin de respecter les rythmes des élèves. En 1998, Bernard Rey dit « qu'au fond, la mise en place des cycles ne fait qu'institutionnaliser une réalité bien connue des enseignants : toute classe est toujours hétérogène. »

Dès 2010, la circulaire de rentrée précise que la différenciation pédagogique est « la première mesure de personnalisation du parcours scolaire mise en œuvre par l'enseignant au quotidien dans sa classe » (*Différencier sa pédagogie, 19 expériences pratiques*, Canopé). Il est important de ne pas confondre « personnalisation du parcours scolaire » et « individualisation ». La pédagogie différenciée est bien différente de l'individualisation des élèves car elle s'appuie sur le groupe social. En 2017, Bucheton dit que « le développement singulier des personnes a besoin du collectif. Plus le collectif est ouvert et riche de différences, plus le milieu offre des ressources aux élèves pour trouver des appuis différents chez les pairs, des défis, des stimulations » (D. Bucheton, 2017, p.120, *Conférence de consensus – Différenciation pédagogique*).

La pédagogie différenciée vise à répondre aux besoins des élèves de manière pédagogique en utilisant une variété de situations et de procédures et en s'appuyant sur une pluralité des ressources. Elle vise également à faire entrer chaque élève dans la complexité des savoirs scolaires ordinaires. (E. Battut et D. Bensimhon).

Son objectif principal est de viser l'acquisition des savoirs à tous.

Éric Battut et Daniel Bensimhon conçoivent la pédagogie différenciée en quatre pôles :

- Les besoins de chaque élève (pôle 1)
- La pluralité des démarches et de procédés (pôle 2)
- La mise en œuvre et cohérence avec le groupe classe (pôle 3)
- L'acquisition de tous les savoirs prescrits (pôle 4).

Ils font un schéma afin de mieux visualiser ces 4 pôles.

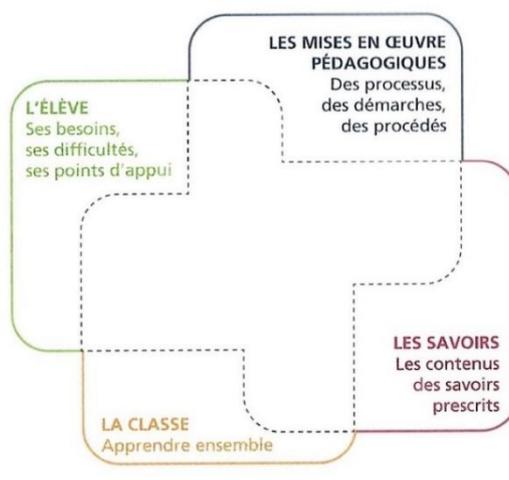


Figure 1: Les 4 pôles de la pédagogie différenciée

Philippe Meirieu reprend quelque peu cette idée lorsqu'il définit la pédagogie différenciée comme l'action d'« introduire des chemins adaptés aux besoins, aux profils, aux types de rapport au savoir, aux motivations des élèves pour que, par des itinéraires différents, tous puissent s'approprier les mêmes savoirs » (P. Meirieu, 1996, p.7, *Pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?*).

La pédagogie différenciée peut donc se définir comme le fait d'organiser sa classe et ses apprentissages de manière à créer des conditions favorables pour que chacun puisse apprendre à son rythme. Le but de cette pédagogie n'est pas de différencier les objectifs en fonction des difficultés ou des réussites des élèves mais plutôt de permettre aux élèves d'atteindre les mêmes objectifs en utilisant des chemins différents. Elle a pour finalité la lutte contre l'échec scolaire et la réduction des inégalités.

2. Les deux modes de différenciation pédagogique.

P. Meirieu (1985) distingue deux types de différenciation :

- La différenciation successive : elle est faite pour les moments en collectif. Pour l'enseignant, il s'agit d'utiliser successivement divers outils, divers supports et diverses situations et démarches d'apprentissage pour que chaque élève puisse trouver la méthode qui lui convient le mieux. Cette différenciation ne changera pas le fonctionnement habituel de la classe. L'objectif d'apprentissage est alors commun à toute la classe mais chaque élève va sélectionner ce qu'il préfère pour l'atteindre.
- La différenciation simultanée : elle propose des objectifs et des contenus différents pour chacun mais au même moment. Ainsi, à un moment donné, les élèves pratiquent des activités différentes selon leurs besoins (plans de travail, travail en groupe de besoin ou de niveau). Ces activités peuvent être choisies par eux ou désignées par l'enseignant en fonction des besoins constatés. En effet, l'enseignant contrôle en permanence ce que font ses élèves et comment ils le font. Il est donc capable d'observer, d'analyser et d'adapter le travail de ses élèves. Cette observation et/ou analyse peut se faire par le biais des évaluations diagnostiques en début d'année ou avant l'apprentissage d'une nouvelle notion ; à partir des suggestions faites en conseil des maîtres ; ou bien au cours de l'année lorsque l'enseignant repère chez certains élèves des difficultés dans leur processus d'apprentissage.

3. Différencier, pour qui ?

Édouard Claparède, en 1921 dans *L'École sur mesure*, nous explique pourquoi il est nécessaire de différencier en utilisant la métaphore du tailleur de costume où il écrit :

« Lorsqu'un tailleur fait un vêtement, il l'ajuste à la taille de son client et, si celui-ci est gros ou petit, il ne lui impose pas un costume trop étroit sous prétexte que c'est la largeur correspondant dans la règle à sa hauteur... [...]. » (E. Claparède, 1921, *L'École sur mesure*).

L'hétérogénéité au sein des classes constitue une réalité qui doit se voir comme une situation enrichissante. Désormais, la pédagogie différenciée ne concerne plus uniquement les élèves rencontrant des difficultés ou des handicaps tels que les élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP), elle prend également en compte tous les autres élèves au sein d'une même classe hétérogène. En effet, ces élèves ont des acquis différents, des façons d'apprendre différentes et des rythmes de travail différents. Il faut aussi penser à la différenciation pour les élèves BEP. La pédagogie différenciée est un engagement à la non- « indifférence aux différences » (Bourdieu, 1966).¹

La différence est un attribut naturel qu'ont tous les êtres humains. Cependant, d'après le « postulat d'éducabilité » de P. Meirieu, chaque élève est capable d'apprendre. Ce postulat a été validé par les sciences cognitives qui montrent que l'intelligence se développe à mesure que l'on apprend. Ce que nous expliquent R. Goigoux et S. Cèbe, est que pour ces élèves signalés comme en risque d'échec scolaire, les enseignants ne leur voient pas de potentiel intellectuel car celui-ci est inexploité et il le restera.

Dans la fiche Eduscol : *Mise en œuvre de la différenciation pédagogique, Cycle 2, Français*, le ministère dresse la liste des élèves pour lesquels il est nécessaire de différencier en y attachant les questions que l'enseignant doit se poser pour différencier efficacement :

- Pour les élèves ayant des acquis différents. L'enseignant va constater ces acquis lors des évaluations diagnostiques de début d'année scolaire.
- Pour les élèves ayant différentes façons d'apprendre. L'enseignant va observer les différents types d'intelligences présents dans sa classe.
- Pour les élèves ayant des rythmes de travail différents. L'enseignant proposera des outils différents en fonction des élèves pour qu'ils parviennent à effectuer la tâche demandée dans les meilleurs délais.

¹ P. Perrenoud (1995). *La pédagogie à l'école des différences*.

- Pour les élèves à besoins éducatifs particuliers (élèves BEP). L'enseignant fera un état des lieux des difficultés mais également des capacités de ces élèves pour leur proposer des défis à leur portée.

4. Différencier, comment ?

4.1 Les 7 familles d'aides de Roland Goigoux.

Roland Goigoux (2009) propose ce qu'il nomme « les sept familles de l'aide » qui sont sept catégories de gestes professionnels qui permettent de différencier.

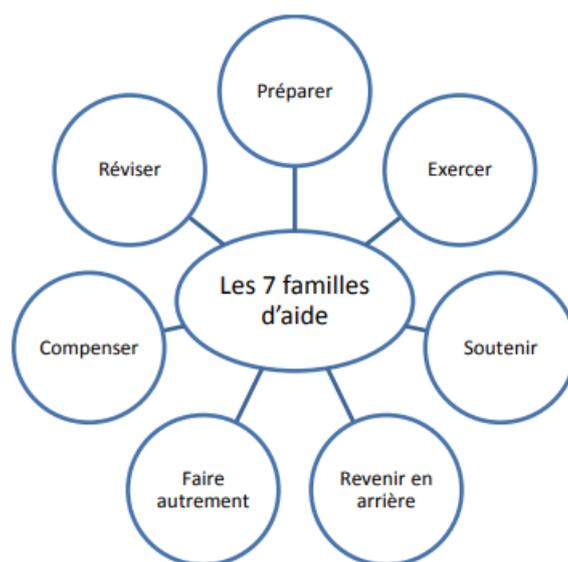


Figure 2: Les 7 familles d'aides de Roland Goigoux (2009)

- **La préparation** : l'enseignant doit analyser la situation en amont pour expliquer, avant la leçon, les compétences que l'élève doit nécessairement maîtriser afin de favoriser la compréhension de la future séance collective pour les élèves les plus en difficulté. On va alors permettre aux élèves de comprendre à l'avance ce que l'on va apprendre en explicitant les obstacles prévisibles ; faire en sorte de diminuer le déficit d'attention et de compréhension et, réduire la part d'inconnu. R. Goigoux donne l'exemple de la lecture à voix haute en classe de maternelle. Dans le cas de la préparation en amont, il faudrait que les enseignants racontent l'histoire, ce qui va se passer, avant de la lire. Ainsi, les élèves auront une attention plus élevée lors de la lecture. Cette préparation peut se faire par le biais de l'évaluation diagnostique ou en aide personnalisée.

- **Revenir en arrière** : cette aide intervient avant l'apprentissage d'une nouvelle notion, pendant l'apprentissage d'une notion et même après. En effet, lors de l'évaluation diagnostique, on peut se rendre compte que les élèves n'ont pas compris une notion, dans ce cas il faudra revenir explicitement sur celle-ci, reprendre les bases pour combler les « lacunes ». R. Goigoux prend l'exemple d'élèves qui n'auraient pas acquis le fonctionnement décimal de la numération. Il est alors inutile d'ajouter une notion sur celle déjà fragile. Dans ce cas, il est préférable de reprendre en profondeur le fonctionnement de la numération décimale. Pendant les apprentissages, on peut faire ce retour en arrière en personnalisant les outils de travail, en répondant aux erreurs observées ou en reprenant les bases comme vu précédemment.
- **Exercer** : il y a, dans une même classe, des élèves qui ont besoin de s'exercer plus longtemps pour maîtriser un apprentissage. Il s'agit ici de systématiser, de s'approprier les outils, de répéter, de mettre en mémoire et de ritualiser. R. Goigoux dit qu'il s'agit de « donner un temps supplémentaire pour automatiser, s'entraîner, apprendre les tables de multiplication ou faire des lectures à voix haute, aider à mettre en fluidité, à automatiser des procédures de décodage (même si ce n'est pas suffisant pour les aider à apprendre à comprendre) » (R. Goigoux, avril 2007, « *S'emparer de l'aide pour travailler les difficultés les plus fréquentes* ». Le café pédagogique).
- **Compenser** : il est évident, et les programmes le disent, que tous les élèves n'arrivent pas à l'école avec les mêmes bases. Certains ont des stratégies ou des procédures qu'ils auront acquises à l'extérieur de l'école. Cette compensation permet d'enseigner des compétences requises mais non enseignées comme des procédures et stratégies. C'est par exemple le fait de savoir répondre à un problème mathématique en faisant une « phrase réponse ». Les enseignants peuvent penser que c'est acquis pour tous les élèves et donc ne prennent pas forcément le temps de l'enseigner.
- **Soutenir** : il s'agit de rendre l'enseignement le plus explicite possible. Pendant l'apprentissage, l'enseignant doit expliciter les compétences antérieures dont l'élève aura besoin ; verbaliser les critères de réussite, les objectifs et les procédures à utiliser. Il accompagne l'élève à faire lentement, en verbalisant, ce qu'il fera ensuite seul, de manière automatique et quels outils il pourra utiliser pour s'aider.

- **Réviser** : après l'apprentissage, il est parfois nécessaire de revenir sur ce qu'on a vu, faire le point sur la notion. On peut préparer l'évaluation en insistant sur le fait que seul ce qui a été enseigné en classe sera évalué. Cela permet de renforcer l'estime de soi de l'élève. On peut voir le temps de révision comme un temps pour préparer l'évaluation, savoir ce qu'elle comportera. Il peut aussi être vu comme un temps de remédiation pour les élèves en difficulté ou un temps d'enrichissement pour les élèves ayant le plus de facilité.
- **Faire autrement** : on utilise cette méthode lorsque toutes les aides précédentes ont été mises en place et qu'il n'y a pas de changement. Il s'agit d'enseigner la même chose mais autrement, en changeant la démarche pédagogique. On peut passer par le changement de support (manipulation matérielle, support visuel ou audio, l'utilisation des TICE) ; par un changement d'interlocuteur ou par un changement de stratégie (apprentissage par le jeu, par le biais de projet).

4.2 Quelques dispositifs de la pédagogie différenciée.

→ La classe coopérative.

De nombreux travaux montrent que l'apprentissage coopératif est également un moyen efficace pour les élèves de progresser et peut alors favoriser la différenciation pédagogique. En effet, selon Slavin (2010), l'enseignement coopératif consiste en un « travail en petit groupe, [réalisé] dans un but commun, qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun. [...] l'activité collective orientée dans une même direction, vers un objectif partagé de tous, peut profiter à chacun des membres du groupe » (*Différencier sa pédagogie, 19 expériences pratiques*, p.22, Canopé). On distingue quatre formes de relations coopératives entre pairs : « l'aide, l'entraide, le travail en groupe et le tutorat. » (Connac)².

→ Le plan de travail.

Le plan de travail est inspiré de la pédagogie de C. Freinet. Il consiste à préparer, pour chaque élève une feuille indiquant une succession d'exercices que l'élève est capable de réaliser de manière individuelle et autonome. Il est donc adapté à chaque élève et peut même être planifié par l'élève lui-même avec l'aide de l'enseignant « à partir de ce qu'il souhaite et peut réaliser et de ce qu'il a à acquérir et maîtriser au terme de son cycle. » (Connac, 2012). Lorsque l'élève réalise un exercice, il le note sur sa feuille de plan de travail puis, en fin de période, l'enseignant

² *Différencier sa pédagogie, 19 expériences pratiques*, p.23, Canopé.

et l'élève évaluent et valident ensemble le travail puis ils élaborent le plan de travail de la période suivante. L'enseignant a donc une responsabilité importante puisqu'il aide l'élève à planifier son travail en fonction des besoins repérés chez celui-ci.

Ce dispositif peut être accompagné d'un autre qu'on appelle le tutorat.

→ Le tutorat.

Le tutorat est un dispositif d'aide entre pairs dans lequel des tuteurs dans un domaine disciplinaire en particulier, vont aider ceux qui en ont besoin. Il s'organise lorsqu'on veut compléter une notion, la rappeler ou réviser des apprentissages non encore maîtrisés.

Ce dispositif peut se matérialiser grâce au tétra'aide qui est un solide en forme de tétraèdre avec :

- Un sommet « *au secours* » qui signifie que l'élève a besoin d'aide immédiatement ;
- Un sommet « *question non urgente* » qui signifie que l'élève a besoin d'aide mais qu'il peut continuer son travail si personne n'est disponible de suite ;
- Un sommet « *tout va bien* » qui signifie que l'élève n'a besoin de personne ;
- Un sommet « *j'aide ou je suis aidé* » qui signifie que l'élève n'est pas disponible.

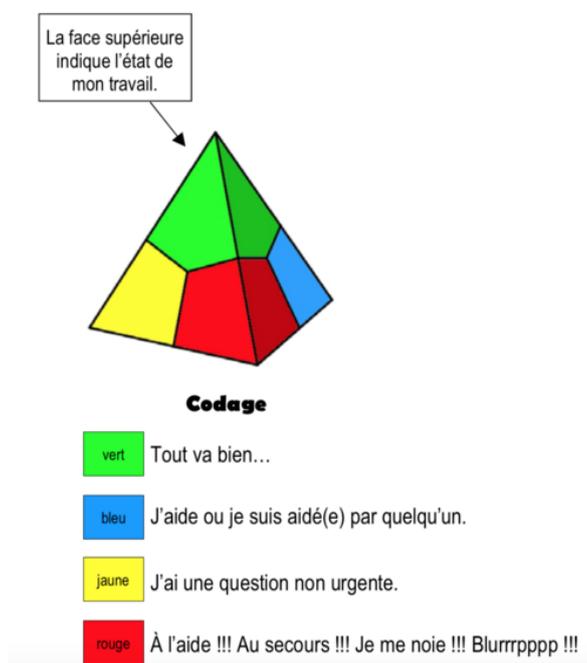


Figure 3: Le tétra'aide

Cependant, ce dispositif nécessite une préparation-formation pour les tuteurs avec comme règle principale le fait de ne pas donner la réponse au tutoré, de ne pas faire à sa place. L'intérêt pour le tuteur est qu'il va devoir verbaliser sa procédure pour l'expliquer au tutoré.

→ La table d'appui.

La table d'appui a été inaugurée par Battut et Bensimhon en 2006 mais n'a jamais été réellement théorisée. Il s'agit de créer, au sein de la classe, un espace d'aide dans lequel l'enseignant peut regrouper de manière spontanée et rapide des petits groupes d'élèves qui ont des besoins repérés. Ces élèves peuvent être regroupés avant, pendant ou après l'apprentissage.

→ Les ateliers.

Les ateliers au cycle 2 sont une bonne manière de ne pas perturber les élèves dans le sens où ils permettent la continuité avec l'école maternelle. L'arrivée à l'école élémentaire pour certains, les plus fragiles, peut être brutale. De plus, cette modalité de travail peut être mise en place lors de temps de découverte ou de recherches ou bien elle peut être vue comme le moyen de renforcer des savoirs déjà enseignés. Au-delà de ces deux aspects, l'autonomie de certains nous permet de consacrer plus de temps aux autres et en comité restreint. Il sera cependant nécessaire de jeter un œil aux autres ateliers pour s'assurer de la compréhension et du travail de tous et réguler si nécessaire.

5. Différencier, sur quoi ?

Différencier sa pédagogie peut se faire à partir de quatre variables :

- Les contenus ;
- Les structures ;
- Les processus ;
- Les productions.

5.1 Les contenus.

Différencier sur les contenus d'apprentissage consiste, pour l'enseignant, à proposer des tâches et/ou des étayages et/ou des supports différents et moins scolaires afin d'obtenir la motivation de tous les élèves et qu'ils puissent ainsi acquérir la même compétence. Ces contenus seront choisis après observation et analyse des élèves pour leur proposer des démarches proches de leurs centres d'intérêts et de leurs profils d'enfants. Pour cela, nous pouvons utiliser le plan de travail qui va permettre de viser des compétences particulières en fonction des besoins des élèves tout en leur proposant des tâches ou supports ludiques qui se rapprochent de leur univers.

Cependant, il faut être attentif à ne pas diminuer les exigences attendues en matière de savoir et de compétences.

5.2 Les dispositifs ou structures.

Différencier les dispositifs consiste à modifier les organisations de la classe à savoir les organisations spatiales, temporelles et matérielles. En modifiant l'organisation spatiale de la classe, on facilite le regroupement d'élèves qui va permettre de mettre en place le travail en ateliers et/ou la constitution de groupes de besoins, de niveaux, de groupes homogènes ou hétérogènes qui vont être autant de dispositifs pour faciliter la différenciation pédagogique. En effet, l'intérêt de la formation ponctuelle de ces groupes permet à l'enseignant d'adapter les contenus d'enseignement. De plus, ces organisations permettent aux élèves experts de travailler seuls et ainsi gagner en autonomie mais également de coopérer entre pairs grâce au tutorat.

La différenciation par les structures permet d'ouvrir la différenciation sur les trois autres variables : contenus, processus et productions.

5.3 Les processus.

Différencier les processus consiste à varier les démarches des élèves pour atteindre une même compétence mais également les démarches didactiques de l'enseignant pour amener ses élèves à atteindre cette même compétence. Une classe est hétérogène car les élèves qui la composent ont des stratégies d'apprentissages hétérogènes, c'est pourquoi il convient pour l'enseignant d'adopter des stratégies d'enseignements hétérogènes.

On peut agir sur le rythme d'apprentissage des élèves qui va nous permettre d'avoir toute leur attention. En effet, les scientifiques montrent que les enfants sont plus aptes à apprendre en milieu de matinée et en milieu d'après-midi. Il faut donc programmer nos apprentissages les plus importants sur ces temps.

L'enseignant peut prévoir différentes formes d'étayage en utilisant par exemple la table d'appui où ce sera lui le tuteur mais il est également possible d'utiliser la coopération entre pairs par le biais du tutorat en formant les élèves experts. Les ateliers sont aussi un processus d'aide qui peut avoir lieu avant l'apprentissage d'une nouvelle notion (atelier d'exploration), pendant l'apprentissage (ateliers de formation) ou bien après (ateliers de remédiation et d'enrichissement).

Durant les phases d'entraînement ou de réinvestissement d'une notion, on peut octroyer à certains élèves l'utilisation de ressources ou matériel d'aide tels que les aides mémoire, le sous-main, la leçon, etc.

5.4. Les productions.

Différencier les productions des élèves consiste à leur offrir différentes options pour progresser. On leur donne le choix des supports (écrit, oral, multimédia, etc.) et des outils selon le type d'activité mais également la possibilité de varier ces choix au sein même de cette activité tout en n'oubliant pas que le but pour les élèves est d'atteindre l'objectif fixé par l'enseignant. Cependant, les élèves ne doivent pas se reposer seulement sur les méthodes qui leur conviennent le mieux mais essayer de s'appropriier les autres.

On peut également varier la quantité des productions des élèves en sachant que la compréhension d'une notion ne dépend pas de la quantité d'exercices produite par l'élève. On peut négocier la qualité du travail au dépend de la quantité.

Attention cependant de ne pas toucher aux contenus des savoirs en jeu lors de cet apprentissage.

PARTIE DIDACTIQUE

1. L'expérimentation.

Cette année, je suis enseignante dans une classe de CE2. J'ai quatorze élèves (6 filles et 8 garçons). C'est une école de onze classes avec un public mixte.

Dès le début de l'année scolaire, j'avais en tête, suite à quelques stages en classe, que dans une classe tous les élèves étaient différents et que plus le temps avance, plus les écarts se creusent entre les élèves. J'avais alors pour optique de mettre en place la différenciation pédagogique au sein de ma classe afin de constater une réelle évolution de tous mes élèves à la fin de l'année scolaire en matière d'apprentissage, de savoir-être et de savoir-faire.

La différenciation passe avant tout par l'analyse des connaissances de ses élèves comme le démontre Corinne Ponce. J'ai alors pris le temps de m'intéresser à chacun de mes élèves et à leurs besoins. Ce que j'ai le plus ressenti est qu'ils ont une différence importante au niveau des rythmes d'exécution des tâches. En effet, mes élèves sont certes tous différents mais il y a un très bon niveau général au niveau des savoirs et une très grande hétérogénéité dans leur rythme pour effectuer une tâche demandée.

Lorsque l'on différencie, il faut être vigilant à ce que tous les élèves s'approprient les mêmes apprentissages. Pour cela, le rôle de l'enseignant est de personnaliser son enseignement et de mettre en place des dispositifs adaptés à leurs difficultés et à leurs réussites. C'est pourquoi

j'ai choisi d'utiliser différentes méthodes (que je décrirai plus en détails dans la partie suivante) pour différencier, tel que le système des étoiles de compétences en français ; les ateliers et l'évaluation en français. Je décrirai et j'analyserai ces trois stratégies pédagogiques pour répondre aux hypothèses faites dans l'introduction.

2. Les étoiles de compétences.

2.1 Qu'est-ce que c'est ?

L'idée des étoiles de compétences m'est venue grâce à un stage que j'ai effectué dans une classe de CE2. Le niveau des élèves de cette classe était très hétérogène. La professeure titulaire utilisait la différenciation par le biais de la pédagogie Freinet et le système des étoiles de compétences issu du site internet *Charivari à l'école*. Grâce à cet outil, il semble que les élèves atteignent les mêmes objectifs tout en travaillant à leur rythme et en autonomie.

Les étoiles de compétences ont été créées par le judoka et pédagogue Fernand Oury (1920 – 1998) après avoir suivi une formation de Célestin Freinet qui emploie des techniques pédagogiques basées sur la libre expression des enfants. Dans sa classe, les élèves avançaient en passant des ceintures de couleurs. « Ce qui est formidable chez F. Oury est que, c'est l'élève qui demande à passer à la ceinture supérieure, comme au judo, c'est-à-dire que ce n'est pas le professeur qui le met en échec en lui imposant un exercice difficile, c'est l'élève qui se dit : Je me sens capable parce que je suis prêt à passer au niveau supérieur ». (Meirieu, P.). Il a repris deux principes fondamentaux du judo qui sont l'entraînement répété et la coopération. C'est un dispositif qui permet avant tout, l'évaluation des élèves.

Plusieurs points semblent montrer que ce système est efficace :

- **L'élève sait où il en est** : grâce à une fiche de suivi, il sait exactement ce qu'il a déjà fait, où il s'est arrêté et ce qu'il doit encore faire avant le passage d'une étoile.
- **Dispositif exigeant** : si l'élève n'atteint pas 80 % de réussite lors du passage de l'étoile, il ne peut pas commencer les entraînements de la couleur suivante. De plus, dans chaque nouvelle étoile, il y a des notions de la précédente ce qui évite l'effet « je révise / je suis testé / j'oublie / j'apprends autre chose » (*Charivari à l'école*).
- **Il n'y a pas d'échec** : lorsqu'un élève rate une étoile, il a la possibilité de refaire quelques entraînements pour retravailler la notion mal comprise et il repassera son étoile jusqu'à la réussite de celle-ci. Les erreurs servent alors à montrer les points sur lesquels l'élève n'est pas encore à l'aise.

- **Les élèves sont évalués lorsqu'ils sont prêts** : chaque élève fait les entraînements à son rythme et passe l'étoile lorsqu'il a réalisé tous les entraînements nécessaires. Cependant, si tous ont été réalisés mais qu'il ne se sent pas prêt, il peut continuer à s'entraîner et cela ne lui ajoute pas un stress ou une difficulté supplémentaire. Il devient le maître de sa progression.
- **Les erreurs sont formatrices** : lorsqu'un élève échoue au passage d'une ceinture (ou étoile), l'enseignant revient avec lui sur son (ou ses) erreur(s) afin qu'il puisse y réfléchir et comprendre pourquoi il a échoué. C'est tout le contraire d'une évaluation formative que l'enseignant va rendre aux élèves sans forcément donner d'explications.
- **Dispositif qui facilite la gestion de classe** : dans une classe, les rythmes d'apprentissage des élèves sont différents et c'est une grosse problématique à résoudre pour l'enseignant qui différencie sa pédagogie. Les étoiles de compétences peuvent être faites lorsqu'un élève a terminé un travail et ainsi ne pas gêner les autres.

2.2 Les étoiles de compétences dans ma classe de CE2.

Ayant déjà vu le fonctionnement des étoiles de compétences dans une classe de CE2, je voulais les essayer au sein de ma classe car celles-ci semblent être, comme vu précédemment, un moyen efficace de différencier en fonction des rythmes très différents des élèves. J'ai choisi de les mettre en place en période 4 (du 21 février au 15 mars).

J'ai trouvé les entraînements et les étoiles sur le site « *Charivari à l'école* ». Je les ai imprimés sur des pages colorées, plastifiés puis découpés. Les cartes se trouvent dans des boîtes, elles-mêmes rangées dans une plus grosse boîte. Elles sont triées dans les petites boîtes par domaines :

- Français - Grammaire
- Français - Conjugaison
- Mathématiques – Numération
- Mathématiques – Tables de multiplication
- Mathématiques – Grandeurs et mesures
- Mathématiques – Calcul posé



Figure 5: Boîte regroupant tous les entraînements et les étoiles.



Figure 4: Boîte des entraînements de conjugaison.

J'ai ensuite créé un dossier récapitulatif pour chaque élève. Celui-ci regroupe tous les entraînements à faire avant de passer l'étoile de la même couleur. Ainsi les élèves peuvent s'y repérer facilement en barrant le numéro d'une carte lorsque celle-ci a été réalisée et corrigée ; vérifier leur progression dans les différents domaines et noter la date à laquelle ils ont passé l'étoile. En plus, en affichage dans la classe, nous avons des tableaux qui récapitulent les étoiles que chaque élève a déjà passées.



Figure 6: Tableaux récapitulatifs affichés dans la classe.

Voici comment se présente une des pages du dossier des élèves :

Français → étoiles de conjugaison

Domaine et sous domaine des étoiles.

Couleurs	Consignes	Nombre de cartes à faire	J'ai fait les cartes : (entoure celles que tu as fait)	J'ai passé l'étoile le:
Étoile dorée: verbes du premier groupe au présent	Trouve les verbes conjugués	3 cartes avant l'étoile	1 / 3 / 5 / 7 / 9 / 11	
	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au présent	3 cartes avant l'étoile	2 / 4 / 6 / 8 / 10 / 12	
Étoile orange: le présent des verbes être et avoir	Trouve les verbes conjugués	2 cartes avant l'étoile	13 / 14 / 15 / 23	
	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au présent	2 cartes avant l'étoile	16 / 17 / 18 / 24	
Étoile rouge: le présent des verbes courants	Trouve les verbes conjugués et écris leur infinitif	2 cartes avant l'étoile	19 / 20 / 21 / 22	
	Trouve les verbes conjugués	4 cartes avant l'étoile	25 / 26 / 27 / 31 / 32 / 33 / 37 / 38	
	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au présent	4 cartes avant l'étoile	28 / 29 / 30 / 34 / 35 / 36 / 41 / 42	
Étoile bleue: le présent des verbes aller, faire, dire, venir, pouvoir, vouloir, voir	Trouve l'infinitif de ces verbes et souligne les verbes en -ER	1 carte avant l'étoile	39 / 40	
	Trouve les verbes conjugués	2 cartes avant l'étoile	55 / 56 / 57	
Étoile violette: les verbes réguliers à l'imparfait et au passé composé	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au présent	4 cartes avant l'étoile	58 / 59 / 60 / 61 / 62 / 63 / 64 / 65 / 66	
	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au passé composé	4 cartes avant l'étoile	68 / 70 / 72 / 74 / 76 / 78	
Étoile verte: les verbes réguliers + être et avoir au futur	Recopie les phrases en conjuguant le verbe à l'imparfait	4 cartes avant l'étoile	67 / 69 / 71 / 73 / 75 / 77	
	Recopie les phrases en conjuguant le verbe au futur	6 cartes avant l'étoile	43 / 44 / 45 / 46 / 47 / 48 / 49 / 50 / 51 / 52 / 53 / 54	

Couleur de l'étoile et notion(s) travaillée(s).

Les différentes consignes travaillées dans l'étoile.

Numéro des cartes ayant pour consigne « Recopie les phrases en conjuguant le verbe au présent ».

Lieu pour écrire la date de passage de l'étoile.

Le nombre de cartes à faire avant le passage de l'étoile.

J'ai également créé le tableau suivant qui me permet de voir, en un coup d'œil, les étoiles que les élèves ont passées ou bien de savoir où ils en sont dans les entraînements d'une étoile.

ÉTOILE DORÉE												
	FRANÇAIS				MATHÉMATIQUES							
	GRAMMAIRE		CONJUGAISON		NUMÉRATION		CALCUL POSE		MULTIPLICATION		GÉOMÉTRIE	
	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile
Kenza												
Luca												
Iyad												
Martin												
Ugo												
Alexandra												
Edgar												
Liam												
Mélissa												
Gino												
Alia												
Charlène												
Joshua												
Cjara												

Dans ma classe, nous fonctionnons en ateliers. Il y en a quatre de vingt minutes par jour. J'ai formé 4 groupes. Avant la récréation du matin, 2 groupes tournent sur les ateliers « étoiles de compétences » et les deux autres groupes tournent sur les ateliers simples de mathématiques, de français et d'anglais. L'après-midi nous changeons : les groupes qui étaient sur les ateliers « étoiles de compétences » le matin passent sur les ateliers simples ; et les groupes qui étaient sur les ateliers simples passent sur les ateliers « étoiles de compétences ».

Pour les ateliers « étoiles de compétences », les élèves procèdent par étapes, de la manière suivante :

- ❶ Ils prennent leur dossier récapitulatif et regardent où ils en sont.
- ❷ Ils vont chercher les cartes correspondantes aux entraînements qu'ils souhaitent réaliser.
- ❸ Une fois la carte réalisée, les élèves doivent s'autocorriger grâce aux cartes « correction » puis ils barrent le numéro de la carte sur leur feuille récapitulative pour savoir ce qui leur reste à faire pour, qu'à la fin de semaine, lorsque je récupère les feuilles, je puisse faire le point. Lorsqu'un élève a fait tous les entraînements d'un domaine et d'une couleur, il peut passer l'étoile s'il se sent prêt. Ainsi, il vient me voir pour que je puisse vérifier que tous les entraînements aient été faits. Si c'est le cas, je lui donne la carte évaluative et il viendra me voir pour que je valide ou non son passage à l'étoile suivante. Si l'étoile est validée, je colle dans

son cahier une étoile de la couleur passée et lui doit écrire dans son tableau récapitulatif la date de passage.

④ Lorsque les vingt minutes sont écoulées, les élèves en ateliers étoiles de compétences « français » passent en étoiles de compétences « mathématiques » et inversement.

Pour les étoiles « tables de multiplication », il n’y avait pas d’entraînements. Les élèves s’entraînent avec le jeu Tam-Tam, le Memory des tables de multiplication ou avec l’application [Calcul@TICE](#) sur tablette. Il en est de même pour les entraînements de grandeurs et mesures pour lesquels j’utilise également des jeux sous forme de cartes sur lesquelles ils écrivent et ils effacent.

Ces étoiles fonctionnent par couleurs (dorée – orange – rouge – verte – bleue - violette) que j’ai moi-même revues pour certains domaines en fonction de la progression des apprentissages au cours de l’année scolaire. La seule contrainte imposée aux élèves est qu’ils doivent terminer toutes les étoiles d’une même couleur avant de commencer les entraînements de la couleur suivante.

Ce dispositif est, comme vu précédemment, un moyen d’évaluer nos élèves et le fait de les avoir commencées en milieu d’année me permet de voir quels sont les élèves qui ont acquis les apprentissages du début d’année scolaire et ceux qui ne les ont pas acquis et ainsi de revenir sur ces faiblesses.

2.3 Données brutes et observations.

Pour le recueil des données, je me suis plus intéressée à la différenciation au niveau des rythmes d’exécution des tâches dans le domaine du français. Ces données ont été recueillies sur trois semaines et demie (quatorze jours de classe) durant la période 4 (du 21 février au 15 mars). Voici le tableau des résultats obtenus lors de mon expérimentation. Ce sont des données temporelles qui vont nous permettre de répondre aux hypothèses faites concernant les étoiles de compétences et d’analyser si elles sont un moyen efficace de différencier sur les rythmes. Le tableau a été rogné car nous ne nous intéressons qu’au français (**Annexe 1**).

	FRANÇAIS			
	4 cartes GRAMMAIRE		6 cartes CONJUGAISON	
	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile
Kenza	4 / 4	28/02	6 / 6	04/03
Luca	4 / 4	24/02	6 / 6	11/03 → 7/10
Iyad	4 / 4	15/03	6 / 6	08/03
Martin	4 / 4	10/03	6 / 6	04/03
Ugo	4 / 4	22/02	6 / 6	01/03 → 21/10 03/03
Alexandra	4 / 4	10/03	6 / 6	03/03
Edgar	4 / 4	15/03	6 / 6	04/03
Liam	4 / 4	01/03	6 / 6	15/03
Mélissa	4 / 4	01/03	6 / 6	10/03
Gino	4 / 4	24/02	4 / 6	
Alia	4 / 4	01/03	6 / 6	10/03 → 5/10 15/03
Charlène	4 / 4	28/02	6 / 6	10/03
Joshua	4 / 4	07/03	5 / 6	
Ciara	4 / 4	01/03	6 / 6	22/02 → 21/10 24/02

Figure 8: Date de passage des étoiles dorées (enseignant).

	FRANÇAIS			
	4 cartes GRAMMAIRE		6 cartes CONJUGAISON	
	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile
Kenza	4/4	11/03	1/6	
Luca	1/4		1/6	
Iyad	1/4		1/6	
Martin	1/4		1/6	
Ugo	4/4	07/03	1/6	
Alexandra	1/4		1/6	
Edgar	1/4		1/6	
Liam	1/4		1/6	
Mélissa	4/4	15/03	1/6	
Gino	1/4		1/6	
Alia	1/4		1/6	
Charlène	1/4		1/6	
Joshua	1/4		1/6	
Ciara	1/4		6/6	14/03 → 3/6

Figure 7: Date de passage des étoiles orange (enseignant).

Nous observons qu'en quatorze jours de classe, tous les élèves ont passé leur étoile dorée de grammaire. Celle-ci a pour consigne : « Souligne le verbe » et est composée de 6 phrases avec dans chacune d'elle, un verbe. Ce sont des phrases simples.

Pour les étoiles de conjugaison, on peut observer que sur la période de classe, tous les élèves ne sont pas allés jusqu'au passage de l'étoile. En effet, certains élèves comme Gino et Joshua n'ont pas terminé les entraînements. Un autre élève, Luca, a tenté une première fois, le 11 mars, de passer l'étoile de conjugaison mais il n'a obtenu que 70% de réussite or, comme vu précédemment, il faut à minima 80% de réussite.

L'étoile dorée de conjugaison est plus longue. Elle est composée de trois exercices. Dans l'exercice A, il est demandé à l'élève de conjuguer 2 verbes au présent de l'indicatif. Dans l'exercice B, l'élève doit entourer les verbes conjugués dans 3 phrases différentes. Et enfin, dans l'exercice C, on lui donne 5 phrases avec des verbes à l'infinitif entre parenthèses, il doit les conjuguer au présent.

On peut également observer que plusieurs élèves n'ont pas obtenu les 80% de réussite dès leur premier essai. Par exemple, on voit qu'Ugo l'a passée une première fois le 01^{er} mars mais qu'il a obtenu seulement 20% de réussite. Il l'a repassée le lendemain (le 02 mars était un mercredi) sans refaire d'entraînement. Il en est de même pour Ciara qui a fait un premier essai le 22 février avec un score de 20% puis qui l'a repassée et réussie le 24 février (le 23 février étant un mercredi). Pour Alia, qui elle aussi l'a réussie au bout de deux tentatives, c'est différent car on

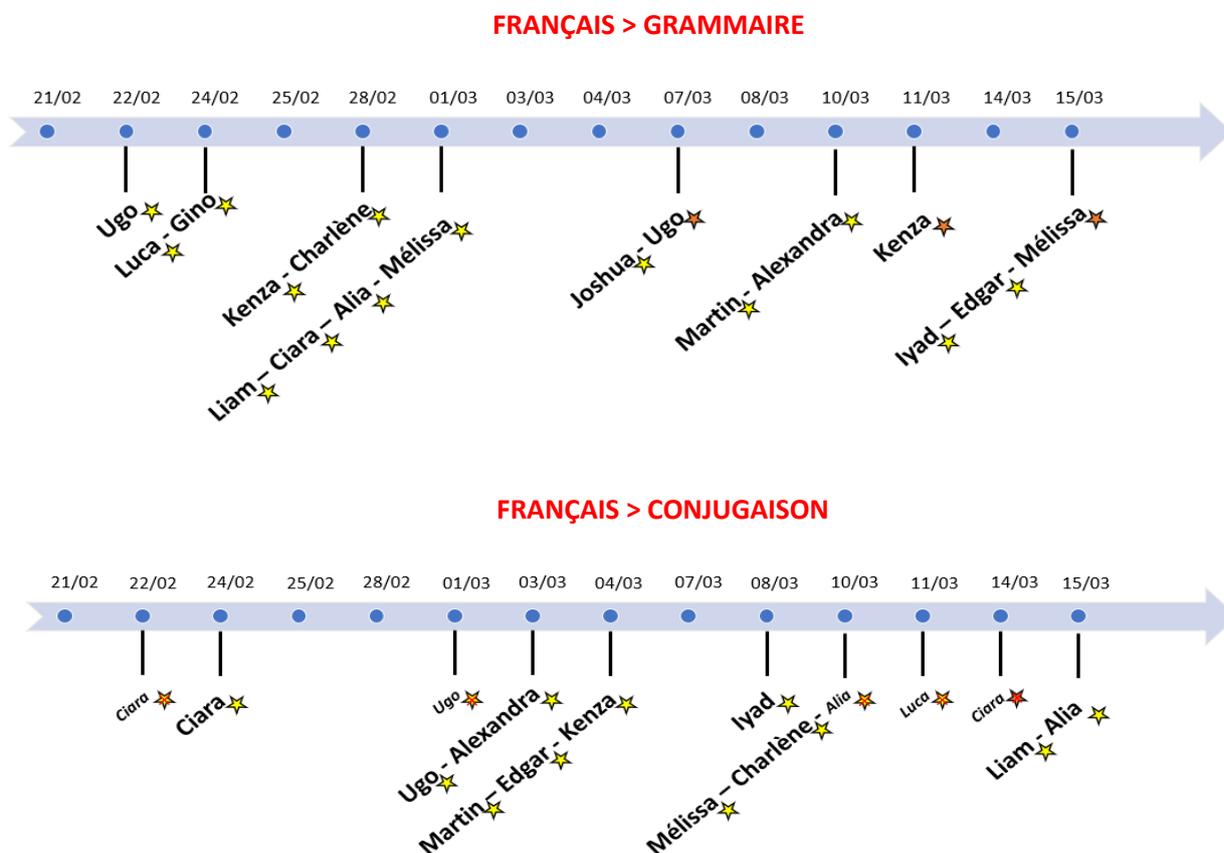
s'aperçoit qu'elle a réalisé sa deuxième tentative deux jours de classe après la première. Cela s'explique par le fait qu'elle a retravaillé sur son erreur commise lors du premier essai.

En faisant quelques calculs de pourcentages, on observe que pour l'étoile dorée de grammaire, 35,71% (5 élèves/14) des élèves l'ont réalisée en février soit dans les cinq jours suivant la reprise de l'école et 64,29% (9 élèves/14) l'ont réalisée en mars soit entre le sixième et le quatorzième jour de classe. Pour l'étoile de conjugaison, la tendance est la même mais encore plus fortement marquée puisque seul 8,33% (1 élève/12) des élèves l'ont passée en février contre 91,67% (11 élèves/12) en mars.

Grâce à la **figure 8**, on observe que certains élèves ont déjà passé leur étoile orange de grammaire ou de conjugaison alors que certains n'ont pas encore terminé le passage des étoiles dorées.

2.4 Analyse des données.

Pour analyser les observations faites précédemment, voici deux frises temporelles qui illustrent la progression des élèves sur les étoiles de compétences.



Nous avons précédemment observé que tous les élèves avaient réalisé leur étoile dorée de grammaire et que 35,71% des élèves l'ont réalisée au mois de février. On peut expliquer cela par le fait que celle-ci était moins longue (4 cartes entraînements et 6 phrases pour l'étoile) que celle de conjugaison (6 cartes entraînements et 3 exercices pour l'étoile) et également par le fait que les élèves découvraient un nouveau dispositif et donc qu'ils étaient très motivés.

Pour l'étoile dorée de conjugaison, certains élèves comme Luca, Gino et Joshua n'ont pas obtenu 80% de réussite ou ne sont pas allés jusqu'au bout des entraînements.

Pour Luca cela peut s'expliquer par le fait que c'est un élève qui a beaucoup de mal à écrire correctement (**Annexe 2**) et les étoiles de compétences demandent d'écrire beaucoup dans le cahier. Pour cet élève j'ai pensé à différencier sur les productions, c'est-à-dire privilégier l'oral en duel avec l'enseignante ou bien lui créer ses propres cartes afin qu'il puisse écrire dessus et ne pas perdre trop de temps à la recopie alors que ce n'est pas la compétence visée. Les étoiles de compétences ne lui conviennent pas car cela lui demande beaucoup d'efforts sur l'écriture et donc il faudrait faire de la différenciation au sein d'un dispositif de différenciation.

Pour Gino et Joshua c'est un autre problème qui entre en jeu : la concentration. Ce sont des élèves qui ont beaucoup de mal à se concentrer, un bruit peu très vite les perturber et les faire sortir de leur travail. Pour eux il serait intéressant de différencier sur les structures, c'est-à-dire modifier l'organisation spatiale de la classe de manière à ce qu'ils soient un peu isolés du reste du groupe classe lorsqu'ils effectuent leur travail. Pour cela il existe des séparateurs de bureau ou bien tout simplement les mettre sur une table à part qui leur permet de ne pas être distraits par ce qui se passe ailleurs dans la classe.

D'après ces frises chronologiques et les observations faites précédemment, on se rend compte que lorsque les élèves échouent à la première tentative du passage d'une étoile, ils la repassent directement après sans refaire d'entraînements. On peut penser que cela est dû à la motivation et à l'envie d'accomplissement que les étoiles engendrent chez les élèves. En effet, pour eux il n'y a pas d'enjeu de « notation par l'enseignant », seulement l'enjeu d'avancer vite, c'est pourquoi ils ne se sentent pas dévalorisés après un « échec » et recommencent directement l'exercice. La motivation est une condition importante à la différenciation car elle permet à l'enseignant de proposer simultanément des activités différentes aux élèves pour lui permettre de se dégager du temps afin d'aider les élèves en difficulté.

Pour Alia, on voit que lors d'un échec, elle ne repasse pas immédiatement son étoile. Cela est peut-être dû au fait qu'elle ait besoin de revenir sur ses erreurs et de s'entraîner à nouveau. Alia

est une élève qui a besoin d'être rassurée et d'ailleurs pour cela le fait de leur fournir à tous un sous-main « mathématiques – français » l'a beaucoup aidée car elle ne le quitte jamais. Avec une élève comme elle, il n'est pas forcément nécessaire de revenir sur l'erreur qu'elle a commise mais plutôt de lui indiquer où elle pourrait éventuellement trouver la réponse.

Intéressons-nous maintenant à certains élèves qui m'ont interpellée pendant mon expérimentation.

Alexandra est une élève qui rencontre des difficultés en français, notamment lors de la dictée qui est un moment stressant pour elle. En effet, cela est dû au fait que c'est un moment d'évaluation et que ça demande de faire des correspondances graphophonologiques entre ce que dit l'enseignante et ce qu'elle doit écrire, chose qu'elle a beaucoup de mal à faire. Cependant, lorsque nous revenons ensemble sur les mots de la dictée, je me rends compte qu'elle sait les écrire et que ce n'est qu'un moment stressant pour elle qui lui fait perdre ses moyens. Avec les étoiles de compétences, elle avance à son rythme et demande, lorsqu'elle a terminé les entraînements nécessaires, à passer directement son étoile. Ce système est uniquement basé sur l'écrit ce qui lui facilite le travail. De plus, le fait que ce soit un système d'évaluation où les élèves sont les gestionnaires de leur temps leur permet d'aller à leur rythme sans stress supplémentaire.

Mélissa est une élève qui perd beaucoup de temps en classe dans la qualité de son travail et dans le soin apporté à ses cahiers. Cela engendre chez elle un stress important car c'est souvent la dernière à finir une tâche. Les étoiles de compétences lui permettent d'aller à son rythme et si elle n'a pas terminé une carte ou le passage d'une étoile ce n'est pas grave car elle pourra finir la fois d'après. On voit tout de même qu'elle a passé ces étoiles dorées de français assez rapidement (le 01^{er} mars pour la grammaire et le 10 mars pour la conjugaison).

Ciara est une élève qui me demande souvent ce qu'il faut faire lorsque je donne des exercices à tous les élèves en même temps car elle ne prend pas le temps de lire la consigne. En effet, dans ces moments-là je suis disponible pour aider les élèves et ils le savent donc ils en profitent pour me solliciter. Or pendant les ateliers je me focalise sur les élèves en difficulté, ce qui me laisse moins de temps pour ceux sur les étoiles de compétences et grâce à cela Ciara a gagné en autonomie, elle avance à un très bon rythme sans me solliciter. Selon ce que dit Bernard Lahire sur le fait qu'il existe deux pôles à l'autonomie (pôle politique et pôle cognitif), le fait de ne pas répondre aux sollicitations de Ciara lui fait développer le pôle cognitif de son autonomie. En effet, elle devient alors de moins en moins dépendante de moi et fait l'effort de

chercher elle-même les informations dont elle a besoin pour effectuer la tâche qui lui est demandée.

Edgar est un très bon élève mais qui a besoin d'un cadre en permanence, il ne faut pas qu'il y ait de bruit pour qu'il travaille et rien qui ne traîne sur sa table à part son cahier et un seul stylo. On peut constater grâce aux frises qu'il a effectué son étoile de conjugaison le 04 mars et son étoile de grammaire le 15 mars mais cela n'a pas vraiment de valeur car il a fallu l'aider, non pas dans le contenu du travail à effectuer mais plutôt dans ce qu'il devait avoir pour réaliser le travail demandé. En effet, pour Edgar le système des étoiles de compétences n'est vraiment pas efficace car il passe les 20 minutes du temps dédié à l'atelier à chercher la carte qu'il doit faire. Dans un premier temps je lui ai entouré au préalable les cartes qu'il devait faire mais ça n'a pas fonctionné alors j'ai fini par lui préparer à l'avance les cartes. Cela a fonctionné puisqu'on voit qu'il a réussi à passer ses étoiles dorées de français dans les quatorze jours d'expérimentation mais l'élève perd énormément en autonomie et comme dit plus haut, l'autonomie est une condition nécessaire à la différenciation.

Si on reprend les deux types de différenciation que Philippe Meirieu a défini en 1985, on peut dire que le système des étoiles de compétences se trouve dans la différenciation simultanée car à un moment donné les élèves font tous quelque chose de différent qui correspond à leurs besoins.

3. Les ateliers.

3.1 Qu'est-ce que les ateliers ?

Comme énoncé dans la partie théorique, les ateliers au cycle 2 sont une bonne manière d'éviter une fracture avec la maternelle car celle-ci est parfois brutale et notamment avec les élèves les plus fragiles. C'est une modalité de travail qui peut être mise en place lors des phases d'entraînement, de réinvestissement ou de consolidation. De plus, les ateliers sont vus comme un moyen de renforcer l'autonomie de certains pour nous permettre de consacrer plus de temps aux autres et en comité restreint. Il sera cependant nécessaire de jeter un œil aux autres ateliers pour s'assurer de la compréhension et du travail de tous et réguler si nécessaire.

3.2 Les ateliers dans ma classe de CE2.

Les ateliers ont été mis en place dès la période 2 (novembre – décembre). Durant cette période, les élèves tournaient sur les quatre ateliers dans la matinée. Les quatre ateliers étaient

décidés à l'avance par l'enseignant en fonction des apprentissages ou des besoins actuels de la classe. Ils sont uniquement basés sur le français, les mathématiques et l'anglais qui visent à s'exercer sur une notion vue en classe et déjà institutionnalisée, à revenir sur une notion mal comprise ou à enrichir une notion déjà apprise. La classe est organisée en U avec deux îlots en fond de classe de manière à ce que les élèves puissent être regroupés lors d'un atelier qui demandera l'implication de tout le groupe ou qu'ils puissent être seuls lorsque l'atelier est à faire de façon individuelle et/ou qu'un élève veut être plus au calme.

Durant cette phase d'ateliers, les élèves sont amenés à faire des jeux tels que présentés dans le tableau suivant :

DISCIPLINE	FRANÇAIS	MATHÉMATIQUES	ANGLAIS
JEUX	<p>→ Qui sera le champion des conjugaisons ? (Larousse)</p> <p>→ Je comprends tout ! VOCABULAIRE (Nathan)</p> <p>→ Story Cube</p>	<p>→ TamTam Multi Max</p> <p>→ Qui sera le champion du calcul mental ? (Larousse)</p> <p>→ Jeu de construction avec les LEGO (symétrie)</p> <p>→ Archisolide : jeu de construction avec des blocs empilables ; des pailles et des boules de pâte à modeler (solides)</p> <p>→ Tangram</p>	<p>→ Happy Family</p> <p>→ Cartes pour travailler le lexique vu en classe</p>

Le jeu à plusieurs intérêts, que ce soit pour l'enseignant ou pour l'apprenant. En effet, lorsque l'enfant joue, il ne se rend pas forcément compte qu'il travaille et qu'il réfléchit, or les jeux proposés sont tous basés sur des notions déjà vues en classe ou qu'ils vont aborder par la suite. De plus, les élèves se concentrent plus facilement lorsqu'ils sont sur un jeu que sur une feuille d'exercices et ils ne craignent pas de se tromper car ils savent qu'ils y joueront plusieurs fois et que s'ils perdent à la première partie, ils pourront s'améliorer pour gagner à la seconde. Le dernier intérêt du jeu est que les élèves sont très motivés pour entrer dans la tâche. Il y a également, durant ces ateliers, des exercices sur fiches et notamment en français pour travailler les notions de grammaire et d'orthographe.

J'ai fait le choix de créer des groupes hétérogènes (non fixes) pour faciliter la coopération au sein même des groupes et notamment avec l'utilisation du tétra' aide qui est plus visible par les camarades à côté. Les élèves disposent également chacun d'un sous-main qui regroupe tout un tas de notions déjà abordées ou non, auquel ils peuvent se référer constamment.

3.3 Observations et analyses.

Pour les ateliers je n'ai pas recueilli de données quantitatives mais plutôt qualitatives car j'ai beaucoup observé mes élèves durant ces phases. Pendant ces temps d'ateliers, certains élèves travaillent en autonomie (les élèves les plus avancés) ce qui me permet de me libérer du temps pour travailler avec les élèves qui rencontrent des difficultés. J'ai choisi de cibler ces ateliers sur les mathématiques, le français et l'anglais pour venir en aide aux élèves en difficulté, pouvoir faire de la différenciation en petit groupe et travailler avec eux sur les difficultés qu'ils rencontrent ou les difficultés qu'ils pourraient rencontrer lors de l'apprentissage d'une nouvelle notion. Ces ateliers ne durent que vingt minutes pour éviter qu'un élève qui ne réussit pas à effectuer la tâche demandée ne se braque et ne veuille plus le faire. Si c'est le cas, je reviendrai avec lui sur la notion dans la journée ou le lendemain. Pour avoir toute l'attention d'un ou plusieurs élèves afin de lui apprendre de nouvelles choses ou même de revenir sur certaines choses mal ou pas comprises, il ne faut pas que cela dure trop longtemps car nous risquons de perdre les élèves et donc de ne rien leur apporter de plus.

Les vingt minutes d'atelier sont matérialisées par un chronomètre interactif qui indique s'il reste dix minutes ou plus (partie verte), entre dix et deux minutes (partie orange), deux minutes ou moins (partie rouge). Lorsque le temps est écoulé, le minuteur sonne. C'est une aide matérielle et visuelle qui permet aux élèves en autonomie de se repérer sur le temps restant pour finir leur travail.

Les ateliers permettent la différenciation par les structures car les élèves se retrouvent en groupes de 4 autour d'une même table, l'enseignant leur propose de la manipulation et du matériel pour qu'ils puissent revenir sur des notions de manière différente ; sur les contenus pour les élèves dont l'enseignant se rend compte qu'ils rencontreront des difficultés pour la nouvelle notion qui va être abordée ; sur les processus puisqu'on peut facilement utiliser la coopération entre pairs par exemple (utilisation des tétra' aide) .

4. Les évaluations différenciées.

Dans ma classe de CE2, les évaluations se font essentiellement par observations. Pour évaluer l'anglais par exemple, je passe quelques minutes avec le groupe d'élèves en atelier anglais pour évaluer la compétence visée. Ils ne pensent pas que je suis là pour les évaluer et ainsi ils parlent sans stress et sans gêne. Pour le domaine « Questionner le monde », j'évalue beaucoup grâce au projet final. Prenons l'exemple de notre séquence sur l'électricité qui s'est clôturée par la fabrication d'un quiz électrique par groupes de trois à quatre élèves. Cela m'a permis d'observer quels élèves avaient compris comment fonctionne un circuit électrique simple et la différence entre conducteur ou isolant.

Les seules évaluations que je réalise sur fiche sont celles de français et de mathématiques (lorsqu'elles ne peuvent pas se faire par manipulation). En début d'année scolaire, je donnais la même fiche à tous les élèves et je réservais un créneau de trente minutes dans la semaine pour que tous effectuent l'évaluation en même temps. Je me suis vite rendu compte que cela bloquait certains de mes élèves et que ce n'était pas formateur pour eux car il n'y avait aucun retour sur leurs erreurs. Depuis le début de la période 3, j'ai alors progressivement changé de méthode. J'ai d'abord adapté les évaluations à chaque type d'élève tout en faisant attention de viser les mêmes compétences pour tous. Pour les élèves les plus lents, j'ai choisi de mettre en place des textes à trous et pour les plus rapides de leur faire recopier tout le texte. Dans ce type d'exercices, la compétence visée est qu'ils conjuguent un verbe à un temps donné et non de savoir recopier un texte sans erreur. Cependant, dans un exercice comme « Écris au féminin les groupes nominaux masculins », tous les élèves ont la même tâche et doivent écrire les groupes nominaux au féminin (**Annexe 3**). Dans ce cas je veille à ce qu'ils ne soient pas trop longs. Les objectifs et le contenu des évaluations restent donc les mêmes pour tous.

Depuis la période 4, je garde ce système de différenciation pour les élèves plus lents mais en plus je programme les évaluations lors des ateliers, c'est-à-dire que les élèves disposent de quatre jours pour réaliser leur évaluation à raison de vingt minutes par jour. Ce fonctionnement permet :

- De revenir individuellement sur les erreurs commises par les élèves les plus rapides car j'ai le temps de corriger leur évaluation pendant la semaine.
- D'aider les élèves en difficulté ou qu'ils se fassent aider par leurs pairs.
- Que les élèves aient le temps de réaliser leur évaluation sans être stressés par le temps.

Lors de ces temps d'évaluation, les élèves disposent, selon leurs besoins et leurs difficultés, d'aides matérielles et/ou humaines.

Grâce à ce nouveau système d'évaluation, j'ai pu constater une réelle progression des élèves car ils prennent plus leur temps et ne sont pas contraints par la durée. De plus, je peux différencier plus efficacement pour chaque élève en revenant sur leurs erreurs ou en les aidant lors de l'évaluation car je ne suis pas sollicitée par les quatorze élèves en même temps durant un timing réduit.

5. Validation ou invalidation des hypothèses.

A partir des données, des observations et des analyses faites précédemment, nous pouvons maintenant revenir sur les hypothèses données dans l'introduction de ce mémoire.

- **Les étoiles de compétences sont un moyen efficace de différencier sur les rythmes.**

Grâce aux observations et aux analyses précédemment réalisées, on constate qu'on ne peut qu'à moitié valider cette hypothèse. Les étoiles de compétences peuvent être un moyen de différencier sur les rythmes uniquement pour les élèves ayant déjà acquis une certaine autonomie. En effet, c'est un dispositif qui demande beaucoup de rigueur et d'autonomie aux élèves car ils doivent réussir à se repérer sur leur feuille récapitulative, penser à écrire de quel entraînement ou étoile il s'agit, barrer les cartes une fois qu'elles ont été faites et auto-corrigées, ne pas mettre trop de temps à trouver la carte correspondante, etc. L'enseignant ne peut pas, en vingt minutes, gérer toutes ces tâches pour tous ses élèves. Pour certains élèves cette stratégie pédagogique ne convient pas car il faudrait différencier au sein d'une différenciation comme pour Luca ou encore Edgar.

De plus se pose la question de l'institutionnalisation. Dans mon cas je n'ai pas eu ce problème car j'ai commencé les étoiles dorées en période 4 donc toutes les notions abordées dans ces étoiles avaient été travaillées en fin de CE1 et en début de CE2. Mais je me suis tout de même interrogée sur ce sujet, si dans les années à venir je souhaite reprendre ce système. En effet, si l'institutionnalisation d'une notion se fait trop tôt, les élèves les plus lents n'en seront peut-être pas encore à celle-ci et ainsi lorsqu'ils y arriveront, ils auront oublié la leçon qui a été faite. Après réflexion, je me suis dit qu'il pouvait exister plusieurs solutions à ce problème. Premièrement on peut utiliser les étoiles de compétences en complément. Lorsque les élèves ont terminé leur travail, ils réalisent les étoiles de compétences (comme on utilise les fichiers d'autonomie) mais le risque est de creuser les écarts entre les élèves. Les plus rapides auront la possibilité de s'entraîner sur des notions déjà vues alors que les élèves les plus lents (souvent ceux en difficulté) n'y auront presque jamais accès.

Deuxièmement on peut les commencer en période 2, cela nous laisse le temps de travailler et d'institutionnaliser les premières notions qui seront abordées dans les étoiles de compétences. Ainsi tous les élèves auront les mêmes bases pour commencer. Si les élèves les plus rapides vont trop vite et se rapprochent de notions pas encore abordées, on peut les stopper dans leur progression et les faire reprendre une fois l'institutionnalisation faite.

- **Les ateliers sont un dispositif efficace pour différencier.**

La mise en place des ateliers au sein de ma classe de CE2 m'a permis de constater que c'est un dispositif de différenciation pédagogique efficace car ils permettent de différencier sur toutes les variables (les structures, les contenus, les processus et les productions). Intéressons-nous d'abord aux structures. En effet, travailler en ateliers nous demande de changer l'organisation spatiale de la classe pour créer des îlots. Les élèves peuvent ainsi coopérer au sein des groupes et, dans mon cas, le dispositif central en U permet aux élèves ayant besoin de calme de s'isoler. J'ai également installé des tables dans certains coins de la classe. Différencier sur cette variable nous permet aussi de créer des groupes homogènes ou hétérogènes afin de faciliter, dans le premier cas, des groupements d'élèves ayant les mêmes besoins/ difficultés et, dans le second cas, la coopération au sein même du groupe car les plus en avance pourront venir en aide aux élèves les plus en difficulté. Ainsi, on favorise la coopération et l'autonomie des élèves car ils solliciteront moins l'enseignant qui sera déjà occupé avec un groupe.

Ensuite, les ateliers nous permettent de varier les contenus, c'est-à-dire les supports proposés aux élèves et cela nous l'avons vu précédemment avec l'utilisation du jeu qui est source de motivation chez les élèves et leur permet de travailler sans forcément qu'ils s'en rendent compte et ainsi ont la sensation de fournir moins d'efforts.

Les ateliers permettent également de différencier sur les processus puisqu'on agit sur les rythmes des élèves (on peut revenir sur une notion mal acquise ou leur laisser plus de temps pour effectuer une tâche, exemple de l'évaluation) mais aussi sur les types d'étayages car l'enseignant peut être garant d'un groupe et les autres peuvent utiliser la coopération ou le tutorat. En complément de l'aide humaine qui peut leur être apportée, les élèves peuvent bénéficier d'aides matérielles tels que les affichages de la classe, le cahier de leçon ou encore le sous-main vu précédemment. Concernant les aides humaines, pour qu'elles fonctionnent il faut imposer un cadre. Par exemple pour le tétra'aide, il faut vérifier que les élèves n'en abusent pas pour faire venir les camarades et discuter. Il est donc nécessaire de former des tuteurs spécialisés dans tels ou tels domaines qui ne soient pas toujours les mêmes.

Et enfin, ces ateliers permettent de varier les productions des élèves en passant par l'écrit, par l'oral, par la dictée à l'adulte en fonction des difficultés des élèves.

- **Les étoiles de compétences et les ateliers entraînent la motivation chez les élèves, facteur essentiel de la différenciation.**

Les étoiles de compétences et les ateliers engendrent de la motivation chez les élèves et on a vu que ceux-ci permettent aux élèves de s'investir et de s'engager dans la tâche pour la réaliser le plus efficacement possible et persévérer afin de la réussir.

Les étoiles de compétences sont très attractives pour les élèves car ils voient cela comme un défi de réussir toutes les étoiles les unes après les autres. On remarque aussi, et cela n'a pas été dit dans les observations, que lorsque treize élèves sur quatorze ont passé et réussi une étoile, ils encouragent tous le dernier à la passer et à la réussir, ainsi cet élève est encore plus motivé.

Les ateliers sont également source de motivation car ce sont souvent des jeux qui y sont travaillés (d'ailleurs la différence est notable entre un atelier de jeux de réinvestissement et un atelier dans lequel les élèves doivent faire des exercices sur fiche) et on a vu que le jeu permettait aux élèves de ne pas avoir le stress d'être noté, qu'il est réitérable et ainsi les erreurs ne sont pas irrémédiables. Cela permet à l'enseignant de sécuriser les élèves et de les mettre en confiance. On va pouvoir revenir avec eux sur leurs erreurs afin de les éviter à la prochaine tentative et leur permettre de gagner. Malheureusement après le cycle 1, les apprentissages par le jeu sont de moins en moins utilisés alors que les bénéfices restent les mêmes voir même plus importants encore en cycle 2 et en cycle 3 car ils permettent de déconstruire cette vision qu'ont les enfants et les parents de l'école où l'on reste assis et on nous transmet des savoirs toute la journée jusqu'à ce que notre cerveau en soit rempli.

CONCLUSION

La pédagogie différenciée est devenue un dispositif important et même essentiel à mettre en place dans nos classes aujourd'hui.

L'enjeu de ce mémoire était de trouver des stratégies pédagogiques efficaces pour appliquer la pédagogie différenciée dans une classe. Ce qui est le plus difficile aujourd'hui lorsque l'on différencie, c'est de trouver des outils qui nous permettent d'amener tous les élèves au même objectif commun sans tomber dans les travers de cette pédagogie qui consistent à accroître les écarts.

Les trois dispositifs choisis et expliqués dans ce mémoire illustrent les caractéristiques essentielles qui permettent de mettre en place la différenciation pédagogique de manière efficace dans nos classes.

On constate le plus souvent qu'il faut respecter le rythme de chaque élève car tous ne mettent pas le même temps pour réfléchir ou pour effectuer une tâche. Les outils de différenciation à mettre en place pour ce type de différence sont à penser en amont lorsque l'on connaît suffisamment ses élèves. Les étoiles de compétences sont un bon moyen pour différencier au niveau des rythmes de faisabilité de la tâche mais elles ne conviennent pas à tous les élèves car elles demandent qu'ils aient un minimum d'autonomie, et ne couvrent qu'un aspect de la pédagogie différenciée.

En effet, un des principes essentiels à la pédagogie différenciée est de s'assurer de l'autonomie de certains de nos élèves pour se rendre disponible pour les autres. Ces élèves autonomes qui sont souvent en avance par rapport aux autres, vont pouvoir apporter leur aide aux camarades par le biais du tutorat ou de la coopération. Ce travail de coopération est favorisé lors des ateliers qui semblent être, après investigations, une stratégie pédagogique efficace car ils permettent à l'enseignant de prendre en charge un groupe d'élèves plus en difficulté, de cibler ce qu'il va leur donner à faire, d'être plus disponible pour tous les élèves, de permettre l'entraide et de favoriser l'autonomie.

La classe coopérative peut ainsi être un moyen très efficace de différencier sa pédagogie et d'améliorer l'autonomie des élèves. Grâce à cela les élèves progressent car les explications viennent de leurs pairs qui ont pu ressentir les mêmes difficultés précédemment, mais attention car il faut que l'enseignant reste tout de même le garant du savoir.

La pédagogie différenciée peut donc être mise en place grâce à différentes stratégies pédagogiques. Elle demande cependant un travail très important de la part de l'enseignant mais

celui-ci se voit récompensé par les résultats des élèves qui progressent. Ces stratégies leur permettent d'avancer dans des conditions favorables et ludiques aux apprentissages et ainsi de gagner confiance en eux et en leurs camarades.

J'ai constaté depuis la mise en place de ces différentes méthodes de pédagogie différenciée, que mes élèves progressent plus vite car je réponds de manière plus efficace à leurs besoins. De plus, les ateliers et les étoiles de compétences favorisent le réinvestissement, ce qui les encourage à retravailler les notions passées et ainsi à mieux les retenir.

BIBLIOGRAPHIE

• Ouvrages

Battut, E., et Bensimhon, D. (2018). *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*. Retz.

Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*, De Boeck, Le point sur.... (Pédagogie).

Khordoc, Y. (2021). *Évaluer autrement, c'est possible ! Les ceintures de compétences pour faire progresser les élèves*. Paris : ESF Sciences Humaines.

Lahire, B. (2001). *La construction de l'« autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs.*(p.151 à 161). Revue française de pédagogie, n°134.

Meirieu, P. (1985). *L'école, mode d'emploi – des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. Paris : ESF.

Perrenoud, P. (1995). *La pédagogie à l'école des différences, Fragments d'une sociologie de l'échec*. Paris : ESF.

Perrenoud, P. (2012). *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciée*. Cahiers pédagogiques. Paris : ESF.

Perrenoud, P. (2008). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*. Paris : ESF.

Toullec-Théry, M. (2020). *Différencier sa pédagogie, 19 expériences pratiques*. Canopé.

• Articles

Barres-De-Miniac, C. (1989). La pédagogie différenciée. *Recherche & Formation, Les professions de l'éducation : recherches et pratiques en formation volume 5*, p119-124.

Goigoux, R. (avril 2007). S'emparer de l'aide pour travailler les difficultés les plus fréquentes. Le café pédagogique.

Jacomino, B. (Janvier 2012). L'égalisation par la différenciation pédagogique ? *Le philisophoire volume 37*, p85-95.

Meirieu, P. (1996). La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?
<https://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Ponce, C. (1996). Pédagogie différenciée. *Revue française de pédagogie, L'éducation à la santé, volume 114*, p97-102.

- **Conférence**

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

https://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

- **Dossier**

Feyant, A. (2016, Novembre). *La différenciation pédagogique en classe*. IFE n°113

<https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf>

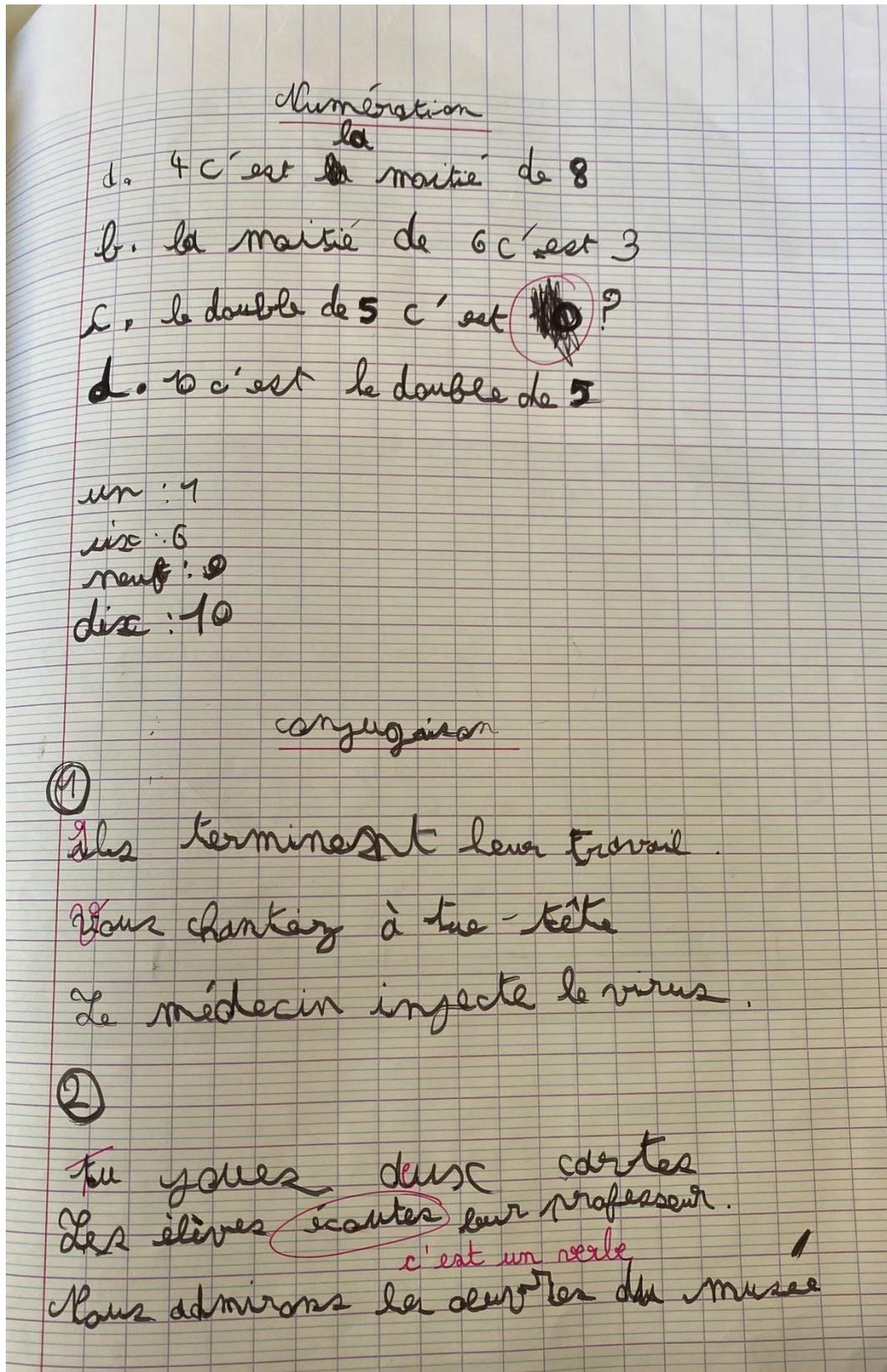
ANNEXES

Annexe 1 : Tableaux de suivi de passage des étoiles.

ÉTOILE DORÉE												
	FRANÇAIS				MATHÉMATIQUES							
	4 cartes GRAMMAIRE		6 cartes CONJUGAISON		18 cartes NUMÉRATION		6 cartes CALCUL POSE		MULTIPLICATION		GÉOMÉTRIE	
	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile
Kenza	4 / 4	28 02	6 / 6	04 03	18 18		6 / 6	03 03	✓	04 03		
Luca	4 / 4	24 02	6 / 6	11 03 → 7 10	18 18	14 03 → 6 10 15 03	6 / 6	04 03	✓	24 02	✓	01 03
Iyad	4 / 4	15 03	6 / 6	08 03	14 18		6 / 6	24 02	✓	04 03		
Martin	4 / 4	10 03	6 / 6	04 03	18 18	03 03	6 / 6	24 02	✓	04 03	✓	08 03
Ugo	4 / 4	22 02	6 / 6	03 03	18 18	08 03	6 / 6	25 02	✓	24 02	✓	04 03
Alexandra	4 / 4	10 03	6 / 6	03 03	18 18		6 / 6	21 01 → 2 15 22 02	✓	03 03		
Edgar	4 / 4	15 03	6 / 6	04 03	18 18	15 03	6 / 6	04 03	✓	07 03		
Liam	4 / 4	04 03	6 / 6	15 03	8 18		6 / 6	04 03	✓	07 03		
Mélissa	4 / 4	04 03	6 / 6	10 03	18 18	03 03	6 / 6	07 03	✓	08 03	✓	04 03
Gino	4 / 4	24 02	4 / 6		8 18		6 / 6	04 03	✓	07 03		
Alia	4 / 4	04 03	6 / 6	10 03 → 5 10 15 03	18 18		6 / 6	24 02	✓	03 03		
Charlène	4 / 4	28 02	6 / 6	10 03	18 18	03 03	6 / 6	07 03	✓	24 02	✓	08 03
Joshua	4 / 4	07 03	5 / 6		18 18		6 / 6	22 02	✓	24 02	✓	03 03
Ciara	4 / 4	04 03	6 / 6	22 02 → 2 10 24 02	18 18	14 03	6 / 6	04 03	✓	08 03	✓	15 03

ÉTOILE ORANGE												
	FRANÇAIS				MATHÉMATIQUES							
	4 cartes GRAMMAIRE		6 cartes CONJUGAISON		19 cartes NUMÉRATION		6 cartes CALCUL POSE		MULTIPLICATION		GÉOMÉTRIE	
	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile	Exercices	Étoile
Kenza	4 4	11 03	16		1 9		16					
Luca	14		16		1 9		16					
Iyad	14		16		1 9		16					
Martin	14		16		1 9		16					
Ugo	4 4	07 03	16		1 9		6 6	14 03	✓	11 03		
Alexandra	14		16		1 9		16					
Edgar	14		16		1 9		16					
Liam	14		16		1 9		16					
Mélissa	4 4	15 03	16		1 9		16					
Gino	14		16		1 9		16					
Alia	14		16		1 9		16					
Charlène	14		16		1 9		6 6	14 03				
Joshua	14		16		1 9		16					
Ciara	14		6 6	14 03 → 3 6	1 9		16					

Annexe 2 : Exemple d'une page du cahier du jour de Luca.



Annexe 3 : exercices différenciés de l'évaluation de grammaire n°2.

1. Lis le texte ci-dessous :

Tout à coup, Souricette trouve une noisette dans les feuilles sèches. Elle avance la patte. Doucement, la noisette roule. Elle termine sa course dans un trou. Souricette bondit mais elle ne peut pas l'attraper. Elle creuse mais la noisette s'enfoncé toujours plus. Finalement, Souricette abandonne sa recherche et elle continue son chemin.

a. Colorie aux crayons de couleur la première et la quatrième phrases du texte. ✓

TB

1. Lis le texte ci-dessous :

Tout à coup, Souricette trouve une noisette dans les feuilles sèches. Elle avance la patte. Doucement, la noisette roule. Elle termine sa course dans un trou. Souricette bondit mais elle ne peut pas l'attraper. Elle creuse mais la noisette s'enfoncé toujours plus. Finalement, Souricette abandonne sa recherche et elle continue son chemin.

a. Recopie la première phrase et la quatrième sans fautes d'orthographe:

- ① Tout à coup, Souricette trouve une noisette dans les feuilles sèches. ✓
- ② Finalement, Souricette abandonne sa recherche et elle continue son chemin. X

3. Transpose le texte avec « Moi, le petit singe » (je) puis avec « Bango, le petit singe »

(il) :

Toi, le petit singe

Tu es un petit singe. Tu habites en Afrique. Tu vas dans la forêt profonde pour te reposer. Tu as un ami, Ernest. Tous les deux, vous n'avez peur de rien, vous sautez de branche en branche et vous ne voyez pas le danger. Parfois, vous faites de longues promenades puis vous revenez auprès de votre grande famille.

Moi, le petit singe

Je (être) suis un petit singe. J'(habiter) habite en Afrique.

Je (aller) vais dans la forêt profonde pour me reposer. J'(avoir) ai

un ami, Ernest. Tous les deux, nous n'(avoir) avons peur de rien, nous

(sauter) sautons de branche en branche et nous ne (voir) voyons pas le

danger. Parfois, nous (faire) faisons de longues promenades puis nous

(revenir) revenons auprès de votre grande famille.

3. Lis le texte ci-dessous :

Toi, le petit singe

Tu es un petit singe. Tu habites en Afrique. Tu vas dans la forêt profonde pour te reposer. Tu as un ami, Ernest. Tous les deux, vous n'avez peur de rien, vous sautez de branche en branche et vous ne voyez pas le danger. Parfois, vous faites de longues promenades puis vous revenez auprès de votre grande famille.

a. Transpose « Toi, le petit singe » (tu) en « Moi, le petit singe » (je) :

Moi le petit singe.

Je suis un petit singe. Je habite en Afrique. Je vais pour me reposer. J'ai un ami Ernest. Tous les deux, nous n'avons peur de rien, nous sautons et nous ne voyons pas le danger. Parfois, nous faisons de longues promenades puis nous revenons auprès de notre grande famille.

4. Sous chaque groupes nominaux suivants, écris NC pour les noms communs, NP pour les noms propres, D pour les déterminants et A pour les adjectifs :

- ① notre petit frère
D NC A NC
- ✓ ② ton ami
D NC
- ③ des énormes pattes
D A NC NC
- ✓ ④ la fusée
D NC
- ⑤ ce gentil petit chat
D A A NC
- ⑥ cinq gros doigts
D NC NC NC
- ✓ ⑦ Olivier
NP
- ✓ ⑧ une tarte délicieuse
D NC A A
- ✓ ⑨ les vieux jouets
D A NC
- ✓ ⑩ le ciel bleu
D NC A
- ✓ ① un âne
D NC
- ① ② cette force incroyable
A NC NC A
- ✓ ① ③ l'Italie
D NP

5. Écris au féminin les groupes nominaux masculins.

Un petit frère → une petite sœur
 ton ami → ta amie
 le gentil petit chat → la gentille petite chatte

4. Dans les groupes nominaux suivants, trouve les noms, les déterminants, les adjectifs et écris-les dans la bonne colonne :

notre petit frère – ton ami – des énormes pattes – la fusée – ce gentil petit chat – cinq gros doigts – Olivier – une tarte délicieuse – les vieux jouets – le ciel bleu – un âne – cette force incroyable – l'Italie

DÉTERMINANTS	NOMS PROPRES	NOMS COMMUNS	ADJECTIFS
ton - des - la - ce - une - les - le - un - une - cette - notre - cinq - l'	Olivier - Italie	frère - ami - pattes - fusée - chat - doigts - tarte - jouets - ciel - âne - force	petit - énorme - gentil - petit - cinq - gros - délicieuse - vieux - bleu - incroyable

Résumé

L'objectif de ce mémoire est de montrer que la mise en place de la différenciation pédagogique est devenue nécessaire au sein de nos classes où les élèves ont des niveaux de plus en plus disparates. Elle consiste à ce que tous les élèves atteignent les mêmes objectifs en passant par des chemins différents. C'est à l'enseignant de connaître ses élèves et de répondre à leurs besoins sans tomber dans l'individualisation. Il existe différentes stratégies pédagogiques pour différencier son enseignement dans une classe hétérogène. Les étoiles de compétences, les ateliers et l'évaluation en français ont pu être expérimentés auprès d'une classe de CE2. Il a été constaté que les étoiles de compétences sont très complexes à mettre en place, qu'elles ne sont pas adaptées à tous les élèves et qu'elles ne couvrent pas l'intégralité des aspects de la pédagogie différenciée. Cependant elles permettent d'engendrer chez les élèves une motivation importante. Il faudrait alors qu'elles soient accompagnées d'autres stratégies. Pour cela, les ateliers permettent une différenciation efficace où l'enseignant peut choisir les groupes avec lesquels il va retravailler certaines notions, ainsi que les contenus de ces ateliers en fonction des besoins de ses élèves. Ils favorisent également l'entraide entre élèves et l'autonomie.

Mots clés : DIFFERENCIATION ; STRATEGIES PEDAGOGIQUES ; ATELIERS ; EVALUATIONS ; ETOILES DE COMPETENCES ; MOTIVATION