

<https://rouen-nord.circonscription.ac-normandie.fr/spip.php?article90>



Quels obstacles à la différenciation ?

- la classe - Tous cycles -

Date de mise en ligne : vendredi 24 juin 2016

Copyright © Circonscription de Rouen Nord - Tous droits réservés

.Différencier : aspect théoriques :

Avant toute chose, il convient de rappeler une évidence : toute classe est par nature hétérogène. Mixité, âge, maturité, naissance au début ou en fin de l'année, appétences scolaires et motivations, projets personnels et familiaux de réussite, compétences et savoir-faire, culture et modes de vie en liaison avec le milieu social, représentations de l'école, etc. tout est différent.

Une première réponse est de considérer ces différences comme des obstacles à l'enseignement, voire des handicaps par rapport à un hypothétique élève type. Cette recherche de l'homogénéité est vouée à se réactiver perpétuellement sans jamais être satisfaite.

Les pratiques majoritairement menées dans les écoles françaises s'appuient sur une conduite collective des activités. Ce modèle napoléonien du cours magistral apporte à près de la moitié des élèves les outils pour constituer une élite reconnue internationalement.

« Un des meilleur système du monde ... pour 50% des élèves » (Forestier, Thélot *Que vaut l'enseignement en France ?*)

Même si ce système convient à certains - généralement les plus favorisés - la prise en compte du caractère hétérogène des groupes et la volonté de différencier la pédagogie constitue un enjeu fort d'une école résolument plus juste et démocratique.

La deuxième réponse est de refuser tous déterminismes qui conduisent à la reproduction formalisée par BOURDIEU pour tirer parti de ces différences, pour faire jouer toutes les possibilités de groupement et d'interaction entre les élèves en jonglant avec les contraintes de temps et d'espace.

La pédagogie différenciée se définirait alors comme suit :

- Une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation, son projet de réussite et d'apprentissage.
 - Une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches qui tiendront compte des rythmes d'apprentissage différents, des durées variables, des itinéraires diversifiées, des supports et dans des situations non similaires. Elle ne condamne donc pas à l'uniformité :
 - des contenus ; on peut atteindre les mêmes maîtrises par des itinéraires divers ;
 - des rythmes de progression, des démarches et des contrats didactiques.
- Elle ne veut donc pas dire " plus du même ", ne se borne pas au soutien ou aux remédiations classiques ;

Elle n'est pas davantage synonyme d'individualisation de la totalité de l'enseignement qui conduirait à une atomisation, un morcellement impossible à piloter pour le maître.

S'il fallait le caractériser globalement, on pourrait dire qu'il s'agit de « rompre avec l'indifférence aux différences » analysée par Bourdieu (1966), donc de neutraliser l'un des principaux mécanismes de fabrication de l'échec scolaire.

On connaît des tentatives très " technicistes " (objectifs, grilles critériées, régulations précises), d'autres proches de l'école active (auto-évaluation, autonomie, autocorrection, contrats, pédagogie du projet) ; des tentatives qui se

réclament de la pédagogie de maîtrise (PMEV) ou des pédagogies par objectifs, d'autres qui s'en dé-marquent vigoureusement.

Mais aujourd'hui tout le monde s'accorde sur un constat d'échec : la loi de 1989 sur les cycles n'a pas été suivie de dispositions pratiques d'accompagnement sur le terrain.

De même les propositions pédagogiques en matière de différenciation ont souvent conduit à une complexification de la maîtrise de la classe avec son corollaire que constitue l'inflation du travail de pilotage des enseignants. Il faut bien reconnaître que l'existence de dispositif de différenciation s'avère souvent trop compliqué à mettre en œuvre.

Quels obstacles à la différenciation ?

Deuils et paradoxes :

Différencier l'enseignement, c'est faire le deuil de représentations déterministes à la fois désespérantes et confortables, qu'elles soient d'ordre philosophique, scientifique, pédagogique, pratique.

Une partie des enseignants disent à peu près " *Changez la société, changez l'école, allégez les programmes, abaissez les exigences, décroissez, assouplissez, abaissez les effectifs. Le reste, je m'en charge.* " Il serait absurde de nier le poids des facteurs structurels.

Mais avec " *douze bons élèves trois heures par jour* ", il n'est pas sûr qu'on sache mieux différencier. Faire son deuil de ces images en noir et blanc, c'est admettre qu'on peut dans une certaine mesure différencier tout de suite, sans se re-trancher constamment derrière l'alibi des programmes, des structures, des conditions de travail. Ce sont autant d'écrans qui évitent de mettre en question ses pratiques, autant de façons de refuser de voir qu'il y a toujours des variables changeables à l'échelle de la classe, de l'équipe pédagogique, de l'établissement, sans attendre " le grand soir ", mais ici et maintenant.

Il reste que la différenciation, c'est avant tout la rigueur dans la planification, la détermination des objectifs, le contrat, les régulations, l'emploi du temps. Même lorsque les conditions de travail sont acceptables, voire bonnes, le temps fait toujours défaut.

Différencier, c'est accepter de se confronter plus souvent, plus intensivement, plus méthodiquement aux élèves les moins gratifiants : ceux qui résistent, " ne jouent pas le jeu ", ne veulent pas qu'on les aide, abusent parfois de la confiance qu'on leur fait. Ceux qui présentent tant de lacunes, de blocages, de handicaps qu'on ne sait pas par quel bout (re) constituer un minimum d'identité positive et d'envie d'apprendre, ni sur quelles fondations (re) construire des apprentis-sages. Ceux encore qui sont désagréables, indisciplinés, agressifs, fuyants, paresseux, ...

C'est affronter la différence sous ses dehors les moins abstraits, *distances culturelles et personnelles, conflits, rejets*. C'est donc accepter de travailler sur soi, ses préjugés, ses images de l'élève acceptable.

Différencier, c'est donc remettre constamment en cause l'organisation de la classe et des activités, pour jongler avec les contraintes de temps et d'espace, pour tirer le meilleur parti des possibilités de groupement et d'interaction. Les maîtres qui pratiquent une pédagogie différenciée puisent dans des schémas de base, mais leur souci d'efficacité les pousse à remodeler périodiquement le fonctionnement du groupe-classe. Car ils s'aperçoivent jour après jour

que les plans d'études, les manuels, les démarches méthodologiques que l'institution leur propose ne valent que pour les élèves sans histoires. Pour les autres, tout est à (re) faire...

La différenciation devrait surtout être l'affaire d'une équipe pédagogique, pour mille raisons évidentes : division du travail, renforcement mutuel, continuité au long du cursus, décloisonnement, multiplicité des regards sur les élèves et des stratégies d'intervention, accumulation et partage d'une expérience, etc. C'est affronter la différence, le conflit, les problèmes de communication et de pouvoir entre adultes. Pourtant, une différenciation efficace est à ce prix. Tous ceux qui ont l'expérience du travail en équipe pédagogique savent qu'ils ont dû faire le deuil d'une forme de liberté. La liste est ouverte : différencier, c'est faire son deuil d'une pratique ancienne, et ce n'est jamais sans hésitations, ambivalences, retours du refoulé.

Toute perspective constructiviste et interactionniste le réaffirme : c'est l'élève qui apprend, à son rythme, en suivant ses propres modes de pensée. Les enseignants ne peuvent qu'aménager des situations didactiques, en espérant qu'elles seront fécondes, qu'elles se présenteront au bon moment, que l'élève voudra et pourra s'y investir. C'est ce que tentent les pédagogies nouvelles, les courants d'école active depuis le siècle dernier.

Ces mouvements sont en général acquis à la différenciation pédagogique au plan des principes. Le problème, c'est que les pédagogies les plus prometteuses sont aussi les plus difficiles à gérer de façon différenciée. Tout simplement parce que l'école active non seulement s'accommode, mais se sert, d'un certain *désordre* : une pédagogie coopérative, une pédagogie du projet, une pédagogie de la découverte, ce sont autant d'entreprises incertaines, qui font une large part à la négociation, à l'improvisation, à l'inattendu, à l'impromptu dont il s'agit de tirer partie, à la personnalité et aux initiatives des acteurs. Comment garantir en même temps des apprentissages programmés ?

Différencier, c'est donner aux élèves les plus démunis davantage d'occasions d'apprendre, donc d'agir et d'interagir. Ce n'est pas nécessairement les prendre en charge individuellement, ni les placer dans une relation d'assistance ou de soutien pédagogique. Mais c'est s'intéresser à eux d'assez près, les suivre de façon continue, fût-ce de loin, les tenir sous le regard du maître, fût-il bienveillant.

On ne peut apprendre sans une bonne image de soi. Il faut donc convaincre les élèves en échec qu'ils peuvent apprendre, et pour cela mettre en valeur leurs moindres progrès. Alors qu'une pédagogie frontale s'enorgueillit souvent de la dureté des hiérarchies d'excellence qu'elle construit et rend publiques, une pédagogie différenciée doit constamment naviguer entre deux écueils : dire la réalité des écarts et des difficultés, donc décourager ; ou encourager, donc entretenir l'illusion trompeuse que tout va bien.

Apprendre et faire apprendre exigent de concilier l'inconciliable, la liberté et la rigueur, l'ouverture aux autres et la concentration, la structuration et la plasticité. C'est en ce sens que « le métier d'éduquer reste une fonction impossible à tenir » pour Freud.

Différencier oui mais comment ?

Quatre pistes possibles pour différencier :

Trois pour des situations collectives :

- par les procédures,

Quels obstacles à la différenciation ?

- par les ressources et les contraintes,
- par les rôles

Une pour le travail individualisé

- par la tâche

Les procédures :

Une même situation problème où chacun répondra avec sa propre solution. Lors de la mise en commun les échanges, l'analyse des erreurs se substituera à une correction collective où une seule « bonne » réponse magistrale sera recopiée.

Ressources et contraintes :

Adapter la situation commune aux capacités et aux besoins d'apprentissage des élèves en choisissant :

- les ressources disponibles : aides, outils de références rendus disponibles ou non.
- les contraintes imposées : temps d'exécution, support utilisés

Rôles :

Les élèves jouent des rôles différents en fonction de leurs compétences et de leur besoin d'apprentissage.

Tâches :

C'est le **contenu** même des activités qui est différent. Celles si seront donc choisies par le maître en fonction des objectifs d'apprentissage visés. Elles distribueront des situations de découverte ou de recherche, de structuration, d'entraînement ...

Les élèves ne travaillent pas tous sur la même activité ni forcément la même discipline. Les activités sont proposées en fonction des besoins identifiés des élèves ou en fonction des projets personnels. Il est nécessaire que ce type de travail ne soit pas généralisé mais **intégré dans un dispositif coopératif** ou à tout le moins les interactions avec le groupe sont activées.

Différencier, individualiser ou personnaliser ?

Différencier :

C'est mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens d'apprentissage pour que les élèves puissent atteindre par des voies variées, des objectifs et des savoirs communs. La visée est d'optimiser le rapport activité de l'élève/apprentissage développés. C'est plus généralement lors d'activités collectives ou de groupe que l'on pourra faire jouer les différentes variables vu ci-dessus.

Individualiser :

C'est permettre à l'élève d'apprendre seul selon un parcours diversifié, des contenus d'enseignement. C'est adapter sa pratique aux caractéristiques, aux compétences des individus auxquels on s'adresse. C'est une des formes de la différenciation mais ce n'est pas la seule. C'est un travail qui s'exerce sur un support individuel fichier, logiciel, etc.

Personnaliser :

C'est permettre aux élèves d'apprendre des contenus **d'enseignement de manière autonome dans un contexte interactif**. L'autonomie est en effet prioritaire puisque des choix sont possibles quant aux supports, aux aides, aux cheminements pour apprendre. L'élève qui apprend peut alors choisir et utiliser par lui-même les ressources mises à sa disposition pour définir son projet, tracer et suivre son itinéraire, s'approprier savoir et savoir faire, évaluer ses acquis. Les formes les plus abouties du travail individualisé avec plan de travail, contrat personnel et projets individuels librement choisis, telles qu'elles peuvent être pratiquées dans les classes Freinet, appartiennent plutôt au champ de la personnalisation.

Historique

Le plan de travail est apparu aux **Etats Unis en 1910** suite au plan Dalton. En France c'est **Freinet** qui s'en saisit en 1937 dans son école à Vence. Les élèves y notaient dans la partie supérieure les activités à réaliser au cours de la semaine, puis le vendredi grisaient ce qui avait été effectué. Cela permettait de dresser un bilan : des activités qui restaient à terminer et que l'on reportait sur le plan suivant et un graphique des appréciations des activités menées. Ce bilan était réalisé conjointement avec le maître et l'élève lui-même. Le plan était envoyé dans les familles pour être signé.

Utilité et questionnement

Cet outil rend possible un des fondements de la pédagogie Freinet : « chacun aime choisir son travail ». L'enseignant propose donc aux enfants plusieurs activités dont les apprentissages sont en cohérence avec les programmes de l'école ; l'enfant détermine son propre parcours par l'intermédiaire du plan de travail.

Mais ce n'est pas parce que les enfants ont choisi les exercices, activités ou supports à travailler qu'ils sont immédiatement en mesure d'en assimiler les contenus ou les savoir-faire qu'ils visent. C'est le maître qui en tant que professionnel peut identifier les étapes à franchir, qui détermine la Zone Proximale de Développement, telle que l'a défini Vigotsky, de chacun. Il faut donc être assuré que les supports aux apprentissages correspondent bien aux besoins des élèves, que les activités ne soient ni trop simples, ni trop compliquées.

Il s'agit également de déterminer si les activités proposées seront plutôt des activités de découverte, d'entraînement et de systématisation, voire d'évaluation. Mais le problème est décuplé lorsqu'on reconnaît la diversité des niveaux dans une classe et l'étendue des parcours possibles.

Sont alors utiles pour répondre à ces difficultés des outils pédagogiques tels que les ceintures (F. Oury) et les brevets (Freinet). Il s'agit de grilles de compétences permettant de repérer des niveaux de maîtrise dans des domaines disciplinaires identifiés.

A chaque niveau correspondent des exercices, des activités, des fiches qui permettent d'aller vers le niveau suivant. Des passages de brevets ou de ceintures régulièrement organisés (par période, ou choisis par l'élève au

moment où il se sent prêt), permettent aux élèves de valider leur progression.

Comment mettre en œuvre ?

Rassembler le matériel :

- Recenser le matériel disponible dans sa classe, le rassembler, vérifier qu'il est complet et adapté aux niveaux des élèves auxquels il sera dédié.
- Faire les fonds d'armoire et de réserves des écoles, interroger les collègues voisins ou des niveaux de proximité qui peuvent posséder des matériels qu'il n'utilisent pas, plus ou pas à cette période de l'année.
- Echanger du matériel avec eux.
- Construire du matériel soi-même : découper des fiches, des jeux, les reproduire, en inventer.
- Rechercher sur le net toutes les ressources utiles et utilisables, fiches, jeux, logiciels gratuits et téléchargeables.
- Fouiller la BCD et en ressortir des pistes de recherches documentaires, mais aussi des jeux, des fichiers, etc.
- Enfin on peut penser à investir si les crédits le permettent dans des fichiers ou du matériel. N'oublions pas qu'un jeu, des fiches réutilisables parce que plastifiées, ou un logiciel sont des investissements rentables sur la durée surtout s'ils sont faits dans une logique d'équipe. Ce qui n'est pas le cas d'un fichier individuel d'élève qui une fois rempli devra être jeté et racheté l'année suivante. La dépense est la même si on photocopie des exercices issus de manuels.

Toutes les ressources ne seront pas nécessairement utilisées en même temps mais une programmation pourra être établie sur l'année. Un équilibre devra se faire dans les différents domaines d'activité.

Il sera utile à terme d'avoir des supports avec des niveaux de difficulté différents : exemple : fichier de lecture sur 3 niveaux pour un niveau de classe.

On retiendra des supports qui seront faciles à valider par le maître, si possible en un coup d'œil. On évitera les fastidieuses séries d'exercices à vérifier lignes par lignes...

Toutes les activités de travail individualisé ne seront pas des fiches mais le plan de travail intégrera des travaux tels que production ou traitement de texte et correction de texte, lecture d'album, réalisation d'affiches ou d'exposés, construction technologique ou expériences, créations diverses...

Préparer des feuilles de route pour chaque activité. Celle-ci seront reproduites pour être collée dans un cahier individuel d'activité, de plan de travail ou de fiches de route spécifique.

Organiser l'espace :

- L'accès au matériel sera facile et les déplacements possibles
- Les boîtes ou les supports de rangement propres et en bon état, aisés à utiliser

Quels obstacles à la différenciation ?

- Il faudra penser aux travaux restés en suspens qu'il faudra conserver avant de les réutiliser. Une corbeille de stockage fera l'affaire.

Organiser le temps :

Il faudra poser des temps institués dans l'emploi du temps de travail individualisé. Si le TI est possible lorsqu'on a fini un travail collectif, il ne peut se réduire à cette articulation, sinon seuls les plus rapides en bénéficieraient.

Le temps de travail dédié sera modulé tout au long de l'année et en phase avec le niveau général de la classe. De 20 mn à 1h30 (en 2 fois 45 mn par exemple). Ces temps devront être systématisés et suffisamment réguliers pour permettre la construction de véritables habitudes de travail. (de 1 à 2 fois par jour mais jamais moins d'une fois par semaine). Le temps de TI comprendra toujours le temps de rangement du matériel ; Celui-ci sera d'ailleurs plus long au début de la mise en place qu'à la fin de l'année.

Organiser la régulation :

Si l'on ne veut pas aboutir à un joyeux chantier aussi inefficace que bruyant il convient :

- **D'avoir une démarche progressive et différenciée :**

Proposer d'abord quelques activités dans un ou deux domaines clairement repérés ; Ces activités doivent être néanmoins nombreuses pour que tous soient occupés suffisamment longtemps. On peut aussi travailler en demi-classe à condition que l'autre groupe puisse travailler de manière autonome.

Avant d'avoir été proposées en travail individualisé ces activités seront :

présentées en petit groupe dans toutes leurs modalités de fonctionnement : sortie du matériel, support utilisés, outils nécessaires, grilles de pointage, etc. On peut envisager après explication, utilisation sans intervention sous le regard du maître, une validation à l'utiliser de manière autonome (brevet par exemple).

Progressivement on pourra soit en fonction de la rapidité de chaque élève ou de son niveau de compétence proposer plus d'activités.

De même on passera progressivement du :

- choix des activités prévues par le maître et pointées par l'élève sur les fiches de route et plan de travail à un
- contrat minimum posé collectivement ou individuellement par le maître puis à un
- contrat personnalisé fixé par l'élève pour aboutir à une part de
- projets de travail personnalisé avec création, recherches, etc

- Impliquer les élèves :

Collectivement :

C'est à dire un dispositif auquel s'associent les élèves ; Pour ce faire on pourra poser des temps d'analyse par les élèves dans l'après coup de la séance de travail individualisé. Il suffira de réfléchir et d'échanger sur : comment ce temps de travail s'est passé ? Est-ce qu'on a bien travaillé ? Puis en fonction des observations recueillies de faire émerger, discuter puis arrêter des propositions pour que ce temps de travail soit plus agréable et efficace. Ce moment de réflexion permettra de lever les obstacles matériels et de poser des règles de fonctionnement valables pour tous car choisies et décidées par tous. Ces règles seront écrites et affichées dans la classe pour constituer un outil de référence. Le maître en sera le garant. N'oublions pas que le travail individualisé choisi est un espace de liberté, un droit qu'il est toujours possible de retirer.

Individuellement :

La mise en place de contrats qu'ils soient minimum ou personnalisés nécessite un temps de bilan et de projection individuel. Bilan sur ce qui a été effectivement réalisé, réussi ou échoué en terme de quantité mais aussi de qualité. Ce bilan permettra de valoriser les réussites, de résoudre les difficultés et de répondre aux besoins en terme d'organisation. La projection rend possible en fonction de ces ajustements le plan suivant. Ces temps devront, eux aussi, être institutionnalisés, à chaque nouveau plan de travail (ex : une quinzaine).

- La place du maître :

Un tel dispositif ne garanti pas au maître de voir ses élèves rendus autonomes comme par magie. Il devra au contraire être le garant de son fonctionnement. Il sera totalement disponible pour répondre aux demandes des élèves. Toutefois c'est cette autonomie à apprendre qui le guidera.

Il construira avec les élèves **toutes les médiations** qui leur permettront progressivement de ne plus faire appel à lui : règles affichées et rappelées, guides d'aide sous forme d'affiches ou de sous-mains, matériel de recours, tableau de demande d'aide (sous forme de boîte au lettre, de passeport ou de grille de marché des savoirs).

Bibliographie

PERRENOUD Philippe, « *Différenciation de l'enseignement : résistances, deuils et paradoxes* »
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1992/1992_08.html

CONNAC Sylvain, Apprendre avec les pédagogies coopératives, ESF éditeur, Paris, 2009.

LAFITTE René, Mémento de pédagogie Institutionnelle, Editions Matrice, Paris, 2000.

Philippe MEIRIEU : L'école, mode d'emploi, des 'méthodes actives' à la pédagogie différenciée, ESF éditeur, Paris, 1985, 14^{ème} édition, 2004.

Différencier la pédagogie : pourquoi ? comment ?(sous la direction de), CRDP de Lyon, 1986.