



جامعة غليزان
RELIZANE UNIVERSITY

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة غليزان
كلية الآداب واللغات
المجلس العلمي

مستخرج من محضر اجتماع المجلس العلمي رقم 10.

وافق المجلس العلمي لكلية الآداب واللغات المنعقد في دورته العادية بتاريخ
2024/05/21 على اعتماد الحامل البيداغوجي المقدم من الأستاذ: كريمة بدوية
نسيمة من قسم اللغة الفرنسية بعنوان : Pédagogie différenciée.

د. بن نسيمة
رئيس المجلس العلمي
رئيس المجلس العلمي
لكلية الآداب واللغات
جامعة غليزان

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Relizane



Faculté des lettres et des langues
Département de français
Polycopié de cours

Pédagogie différenciée

Spécialité : Didactique des langues étrangères

Niveau : Master 2

Semestre 3

Présenté par Mme KRELIFA-BEDDOUBIA Nassima

Maître de conférences B

E-mail : krelifa.nassima@yahoo.fr

Année universitaire : 2023/2024

E-mail professionnel : nassima.beddoubia@univ-relizane.dz

Introduction

L'enseignement différencié est aujourd'hui le principe directeur de l'enseignement/apprentissage en classe de FLE. Les enseignants doivent faire face à l'hétérogénéité. Les apprenants construisent leurs savoirs différemment ce, en fonction de leur histoire, de leurs représentations, de leur potentiel, de leur motivation, de leur style d'apprentissage et de leur rythme. C'est pourquoi la pédagogie différenciée adhère parfaitement aux nouvelles réformes qui visent à rendre plus efficace et plus favorable l'enseignement/apprentissage.

Il est important de se concentrer sur l'apprenant, en évaluant soigneusement ses acquis, son potentiel et ses difficultés. Il est nécessaire aussi de comprendre son fonctionnement cognitif afin de l'aider à progresser.

Or, concilier les nombreuses différences individuelles présentes chez les apprenants, constitue une tâche ardue pour l'enseignant et nécessite énormément d'efforts et plus d'engagement de sa part. Aujourd'hui, la mission de l'enseignant en classe de FLE consiste à gérer l'hétérogénéité, un fait indéniable en classe. L'enseignant a ainsi pour devoir de mobiliser au mieux les apprenants en vue de leur faire acquérir les connaissances escomptées.

Afin de répondre aux différentes attentes des apprenants en classe, de remédier à leurs lacunes, de stimuler chacun d'eux et de créer un climat propice à tous en vue de les conduire vers la réussite scolaire, la diversification des supports et activités semble être une entreprise plus que nécessaire en classe mais constitue toutefois, un réel défi pour l'enseignant.

Ainsi, la pédagogie différenciée intervient comme une démarche incontournable mettant en œuvre un processus à travers lequel l'apprenant est mis au centre de son apprentissage grâce à l'élaboration d'activités spécifiques qui lui sont propres.

Matière : Pédagogie différenciée

Niveau	Volume horaire	Unité	Coefficient	Crédit	Mode d'évaluation
Master 2 Didactique des langues étrangères	22h30	Découverte	01	01	Examen

Connaissances préalables recommandées :

- Maîtrise de quelques concepts théoriques en pédagogie
- Maîtrise des notions de base relatives à l'enseignement/apprentissage.

Objectifs de l'enseignement :

- Connaître les différentes théories relatives à l'enseignement de la pédagogie différenciée.
- Savoir adapter, modifier ou différencier les programmes en changeant les contenus, les stratégies d'enseignement/apprentissage ou les méthodes d'évaluation.
- Identifier les stratégies utilisées en pédagogie différenciée en vue d'impliquer tous les apprenants dans la construction de leur savoir et de remédier aux situations-problèmes rencontrées au sein de la classe.

Volume horaire détaillé : La matière « Pédagogie différenciée » s'étale sur un volume horaire de 22 heures et 30 minutes, répartie en 15 heures. Chaque séance se déroule en 1 heure et 30 minutes.

Supports utilisés :

- Tableau
- Data Show
- **Support textuel :** textes d'auteurs, exemples de fiches individualisées établis dans différentes expériences en pédagogie différenciée.
- Support visuel : tableaux, schémas, plans

Modalités d'évaluation :

L'évaluation se fera sous forme d'une interrogation écrite à la fin du semestre à travers un examen final.

Descriptif de la matière :

Dans le cadre de cette matière, nous aborderons avec les étudiants en fin de cursus universitaire, les différentes stratégies utilisées en pédagogie différenciée. Il s'agira d'expliquer la démarche à laquelle ils devront recourir afin de faire face au caractère hétérogène de la classe et remédier aux différentes situations-problèmes rencontrées dans le processus d'enseignement/apprentissage. La pédagogie différenciée n'est pas une formule à appliquer en permanence au sein de la classe, mais elle constitue en revanche, une méthode voire un guide riche en ressources permettant à l'enseignant d'actualiser ses pratiques en classe. En premier lieu, il s'agira de définir les différentes notions relatives à la pédagogie différenciée ainsi que son évolution grâce aux expériences effectuées à l'échelle internationale et qui ont fait progresser ce concept. En second lieu, seront abordés les types de différenciation pédagogique, les moyens d'appliquer la pédagogie différenciée en classe de FLE. En troisième et dernier lieu, seront proposés des modèles de séquences d'apprentissage en pédagogie différenciée avec des exemples concrets.

Objectif terminal :

A l'issue de cette formation, l'étudiant sera capable de :

- Proposer des contenus inspirés de documents authentiques traitant de sujets qui intéressent les apprenants en classe de FLE dans le contexte algérien.
- La prise de connaissance de la pédagogie différenciée par les étudiants a pour but, d'appliquer les concepts théoriques évoqués en classe d'une part. Leur apprendre la manière d'intégrer les stratégies de pédagogie différenciée dans leurs pratiques enseignantes au sein de la classe de FLE, d'autre part.
- Savoir adapter des supports et aborder des sujets qui prennent en compte les différences individuelles des apprenants tels que leur âge, leur environnement socioculturel, leurs aspirations, leur rythme de travail, leurs représentations, etc.
- Élaborer des activités d'apprentissage adaptées aux apprenants en termes de motivation.
- Savoir s'adapter à des situations de recherche et de créativité et se doter d'un esprit d'initiative.

PLAN DU COURS

Séance	Objectif	Matériel	Durée
Séance 1 et 2 Aperçu historique sur la pédagogie différenciée	Capacité d'appréhension de la notion de pédagogie différenciée à travers la sélection de quelques repères historiques.	Tableau	1H30 ×2
Séance 3 et 4 Qu'est-ce que la pédagogie différenciée ?	Connaître la démarche de pédagogie différenciée et les caractéristiques de l'hétérogénéité.	Tableau	1H30 ×2
Séance 5 Les composantes et les objectifs de la pédagogie différenciée	Prendre connaissance des acteurs concernés par la pédagogie différenciée, ainsi que les finalités de cette démarche.	Tableau	1H30
Séance 6 Conditions pour optimiser la pédagogie différenciée	Montrer à l'étudiant les conditions qui rendent favorable la démarche de pédagogie différenciée.	Tableau	1H30
Séance 7 La différenciation pédagogique	Initier l'étudiant aux étapes nécessaires à la différenciation pédagogique en cas d'échec des apprenants au sein de la classe.	Tableau	1H30
Séance 8 Adopter une méthode pédagogique	Montrer à l'étudiant les différentes approches qui impliquent une méthode pédagogique dans une situation d'apprentissage.	Tableau	1H30

<p>Séance 9 Les types de différenciation</p>	<p>Indiquer les différentes voies de différenciation afin de diversifier les méthodes de travail en classe.</p>	<p>Tableau</p>	<p>1H30</p>
<p>Séance 10 Les fondements de la pédagogie différenciée</p>	<p>Montrer à l'étudiant les éléments fondateurs de la pédagogie différenciée.</p>	<p>Tableau</p>	<p>1H30</p>
<p>Séance 11 Les avantages et les inconvénients de la pédagogie différenciée</p>	<p>Montrer à l'étudiant les avantages ainsi que les limites du recours à la pédagogie différenciée.</p>		<p>1H30</p>
<p>Séance 12 L'évaluation en pédagogie différenciée</p>	<p>Indiquer les différents modes d'évaluation en pédagogie différenciée.</p>		<p>1H30</p>

Objectif de la première et deuxième séance : Capacité d'appréhension de la notion de pédagogie différenciée à travers la sélection de quelques repères historiques.

Volume horaire : 3H00

Support utilisé : Tableau

La pédagogie différenciée part du constat que dans une classe, l'enseignant doit enseigner à des apprenants ayant des capacités et des modes d'apprentissage différents. Le concept de pédagogie différenciée a pour objectif de donner une réponse à l'hétérogénéité présente dans les classes ce, par des pratiques adaptant à chaque élève les programmes d'études, l'enseignement et le milieu scolaire. Ainsi, le rôle de l'enseignant consiste à mettre l'apprenant ou l'activité au centre de la pratique pédagogique. En outre, la pédagogie différenciée a souvent pour but le développement personnel de l'enfant. La différenciation pédagogique résulte donc de l'action du pédagogue, à l'aide d'une connaissance avancée des apprenants, des méthodes pédagogiques, de l'environnement et du programme, à améliorer l'harmonisation entre trois composantes à savoir : sujet, objet et agent, de faire progresser les relations dans le but d'améliorer l'apprentissage. En d'autres termes, différencier du point de vue pédagogique signifie analyser et adapter ses méthodes en fonction des besoins et caractéristiques d'un ou plusieurs apprenants face à un objet d'apprentissage donné.

Le concept de pédagogie différenciée est incarné par Célestin Freinet qui s'est inspiré de trois expériences pour élaborer un plan de travail personnel, un portfolio d'autocorrection, des cassettes pédagogiques et des brevets (système d'évaluation des compétences). La première est l'œuvre d'une américaine celle du PLAN DALTON¹ élaborée vers 1910 par HELENE PARKHURST. Celle-ci devant enseigner à une classe de quarante enfants dont les âges variaient entre 8 et 12 ans, mit en place un système de fiches personnalisées permettant pour chacun un plan de travail individuel.

¹ Le plan DALTON : Il doit son nom à la ville de Dalton (Massachusetts) Etat de la Baie Etats-Unis capitale de Boston où elle fut tout d'abord expérimentée en 1917 dans une école où les élèves peuvent travailler en autonomie et répartissent leurs tâches comme ils l'entendent à partir des contrats passés dans chaque discipline . L'enseignant vient en aide et contrôle le travail.

Cependant, Freinet critique la philosophie générale trop « tayloriste »² et adopte plus ou moins une seconde expérience conduite en Angleterre par Carl Washburn. Dans une école qui se situe dans une zone rurale à quatre classes, l'enseignant individualise progressivement les apprentissages en proposant des plans de travail. Il instaure également un système d'entraide en invitant les aînés à s'occuper périodiquement des plus jeunes. En 1915, il est devenu directeur des écoles de Winnetka et met au point des manuels et des fiches de travail conçus pour le travail individuel. Il publie un programme autocorrectif complet en calcul que Freinet reprendra en 1931.

Cette seconde tentative s'efforce d'intégrer un plus grand respect des droits de l'enfant et les apports de la psychologie cognitive. Ainsi, en 1930 WASHBURN lance une enquête pour déterminer avec le plus de précision possible les capacités des enfants selon leur âge. Sur la base des résultats, il développe une méthode « scientifique » qu'il rapproche de la taylorisation du travail industriel. Il découvre alors qu'il a dégagé ce qu'on appelle le concept de motivation. Ainsi, PHILIPPE MEIRIEU, (1996) considère comme une opposition qui structure toutes les tentatives d'individualisation, selon deux approches de l'apprentissage.

La première qui sous-entend que tout apprentissage accessible à un enfant peut être effectué par lui sans que la question de motivation se pose.

La seconde considère que la question de la motivation est première et qu'elle détermine l'accès à tout apprentissage en considérant que le niveau d'accessibilité est secondaire dans la mesure où, un enfant motivé parviendra à surmonter des obstacles intellectuels qui vont bien au-delà de ses capacités avérées.

La troisième expérience qui inspira FREINET et qui tente de résoudre cette contradiction, fut celle de Robert DOTRENS, qui ouvrit l'École du Mail à Genève en 1927. Les enseignants commencent également par identifier le niveau de chaque élève et leur fournissent des fiches de travail personnalisées adaptées à leurs besoins. La fiche a été élaborée sur la base de l'évaluation initiale ainsi que des informations recueillies lors des entretiens. DOTRENS exclut intentionnellement les fiches d'autocorrection du processus de notation car elles éliminent ou affaiblissent la relation enseignant-élève

² Système d'organisation rationnelle (scientifique), travail à la chaîne de ce Plan Dalton, cela dit, il en conserve certaines dispositions techniques : les idées de contrat, de liberté dans les rythmes et de contrôle personnel de l'apprentissage.

Ses fiches de travail sont conçues de manière originale : DOTRENS³ formule pour chaque élève une seule question et fait en sorte qu'elle soit à la fois accessible pour lui et susceptible de le mobiliser. Il s'agit de proposer à chacun un objectif-obstacle cohérent dans une progression didactique et capable de susciter un intérêt qui aura été aperçu dans les entretiens préalables. Enfin, ce système permet à l'enfant de développer progressivement son autonomie en pilotant lui-même l'individualisation de son travail.

Au début des années vingt, CELESTIN FREINET, instituteur à Vence dans les Alpes Maritimes développe un ensemble de techniques et d'outils qui vont reposer sur le souci de finaliser les apprentissages dans des activités collectives et met l'accent sur la nécessité de faire progresser chacun et de garantir ses acquisitions. FREINET, (C.) estime que la manière dont les écoles transmettent les connaissances aux élèves les sépare de ce qui permet de maîtriser la dynamique de l'apprentissage c'est-à-dire le sens des savoirs. Les premières techniques pédagogiques qu'il développe ont pour objectif de donner du sens aux apprentissages scolaires tout en responsabilisant l'apprenant de façon à ce qu'il coopère et collabore à la construction de son propre savoir. L'objectif visé était d'ouvrir l'école sur la vie sociale réelle et de permettre l'apprentissage par le vrai travail.

Il est aussi nécessaire de citer LOUIS LEGRAND qui officialise l'expression et veut mettre en place cette pédagogie dans les établissements scolaires. Il considère qu'il est essentiel de recourir à une différenciation rationnelle de la pédagogie en vue de faire face à la diversité des publics présents dans les classes hétérogènes car, il existe un conflit insupportable entre cette diversité et l'unité réalisée des programmes et des méthodes.

En 1975, la réforme HABY introduit le collège unique en supprimant les différentes filières (d'après le concept d'hétérogénéité toutes les classes se valent). La loi propose donc un remède au problème d'hétérogénéité : la pédagogie différenciée.

³ DOTRENS, R. (1953). L'Enseignement individualisé. Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé.

Objectif de la troisième et quatrième séance : connaître la démarche de pédagogie différenciée et les caractéristiques de l'hétérogénéité.

Volume horaire : 3H00

Support utilisé : Tableau

Séance 3 et 4 : Qu'est-ce que la pédagogie différenciée ?

La pédagogie différenciée est une démarche qui met en œuvre un ensemble varié de méthodes d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'âges, d'origines, d'aptitudes et de savoir-faire hétérogènes de progresser. Elle ne s'adresse pas seulement aux élèves en difficultés mais à tous les apprenants y compris ceux qui sont performants et qui s'ennuient à l'école.

Différencier signifie savoir analyser et adapter sa pratique en fonction de l'environnement d'apprentissage, de manière à tenir compte des caractéristiques d'un ou de plusieurs élèves (connaissances préalables, style cognitif) au regard d'un objet d'apprentissage particulier. Le but de la pédagogie différenciée est de lutter contre l'échec scolaire et d'amener chaque élève à aller le plus loin possible au maximum de ses potentialités.

La différenciation pédagogique indique la mise en place d'une démarche systémique et structurée. On prend comme point de départ des évaluations diagnostiques qui vont permettre d'identifier le niveau de développement d'un élève, son style cognitif et ses intérêts. C'est sur la base de ces évaluations que l'enseignant va varier ses pratiques pédagogiques (mode de regroupement, moyens d'information, actions des élèves, niveau des contenus et les rythmes d'apprentissage...)

Différencier ne consiste pas seulement à donner un travail différent à chacun, elle ne se pratique pas en utilisant un ou deux paramètres pour juger son efficacité. En pédagogie, l'on considère que tout enfant peut réussir à progresser dans ses apprentissages ; rien ne garantit jamais au pédagogue qu'il a épuisé toutes les ressources méthodologiques et rien ne lui assure qu'il ne reste pas un moyen inexploré qui pourrait conduire l'élève à la réussite là, où jusqu'ici tout a échoué.

Selon Burns : « *La réussite des élèves dépend peut-être, soit d'un regard qui encourage ou soit d'un autre qui vous fige sur place.* »⁴

Burns met en avant aussi quelques postulats, ils concernent notamment le caractère hétérogène des apprenants en termes de rythme d'apprentissage, de techniques d'étude, et de profils d'intérêt.

En effet, les élèves d'un même âge diffèrent dans leurs intérêts, leurs styles d'apprentissages, leurs expériences et leurs situations de vie. Les différences parmi les élèves sont suffisamment significatives pour exercer un impact important sur :

- Le rythme nécessaire pour apprendre et le soutien dont ils ont besoin pour bien apprendre
- Les élèves font de meilleurs apprentissages lorsque de adultes bienveillants les poussent à aller au-delà de leur zone de sécurité. En effet, les apprenants font de meilleurs apprentissages lorsqu'ils sont capables de faire des liens entre ce qu'ils font à l'école et leur champ d'expérience. Ils demeurent plus efficaces lorsque la classe et l'école cultivent et créent un climat de communauté dans lequel ils se sentent reconnus et respectés. Le rôle majeur de l'école est de maximiser le potentiel de chacun de ses élèves.

L'hétérogénéité du cadre de vie :

L'hétérogénéité chez les apprenants peut demeurer dans l'origine socio-culturelle, cela peut concerner :

- Le langage (langue maternelle de l'élève)
- Le registre linguistique).

Elle concerne également les cadres psycho-familiaux :

- Familles recomposées, familles monoparentales.

Il y a aussi l'hétérogénéité des âges,

- Diversité des rythmes biologiques,

⁴ BURNS, (R.W.), (1972), édités dans « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires. », JP ASTOLFI (1995)

- Diversité des modes de pensée et des stratégies d'appropriation d'un concept (les différents modes de pensée, les différentes stratégies d'appropriation d'un contenu.

Il existe un autre facteur qui forme l'hétérogénéité des apprenants, c'est celui de

- La diversité des modes de communication et d'expression :
- Réseau de relations préféré,
- Mode d'expression préféré,
- Degré de guidage accepté, rapidité de réaction).
- L'hétérogénéité des pré requis comme le fonctionnement et les performances de la mémoire à court terme et de la mémoire à long terme.

L'hétérogénéité selon Philippe MEIRIEU

Philippe MEIRIEU dans son ouvrage intitulé « L'école, mode d'emploi, des méthodes actives à la pédagogie différenciée », considère l'hétérogénéité comme un défi que l'école peut relever ; il va plus loin dans sa réflexion en disant qu'elle en a même les moyens. Ce même auteur considère que l'on devrait passer outre les idées conçues au préalable sur le fait que les élèves ont des référents culturels différents dont les motivations sont diverses et les niveaux inégaux. De ce fait, il pense que l'on devrait cesser de prendre l'hétérogénéité comme un obstacle au sein de la classe, mais au contraire, la considérer telle une ressource que l'on devrait exploiter. Ainsi, il avance :

*« Pourquoi ne pas prendre cet acte de la pluralité, non pour dissoudre l'institution dans une multiplicité de réseaux parallèles qui s'ignorerait, mais pour s'appuyer sur cette diversité, en faire l'outil essentiel d'une différenciation de la pédagogie qui ne renoncerait pas à faire acquérir, à tous les codes intellectuels et sociaux grâce auxquels construire un nouveau consensus ».*⁵

À travers la définition des savoirs que l'école doit transmettre, l'on s'est situé sur un plan interdisciplinaire. Les différentes matières sont, en fait des moyens précieux, indispensables pour permettre de s'approprier ces codes. Elles permettent d'accéder aux langages, à l'abstraction, à la compréhension de soi, des ressorts de sa propre culture, des enjeux de sa propre histoire. Elles permettent à l'individu de se comprendre lui-même et de communiquer

⁵ MEIRIEU, (P.), (2004), « L'école, mode d'emploi, des méthodes actives à la pédagogie différenciée », ESF Editeur

avec autrui ; car, vivre ensemble dès l'école, c'est apprendre à se connaître soi-même et apprendre à établir le contact avec l'autre.

C'est donc se reconnaître différent, distinct dans son processus d'apprentissage, son insertion sociale, ses affinités affectives ; et reconnaître aussi que l'on peut accéder à un savoir commun qui, loin d'annuler ces différences, permettra de mieux les comprendre et de mieux entrer en relation avec les autres et le monde. Cela exige, on le voit, que l'on renverse la démarche habituelle où la diversité des personnes est transformée en hiérarchie des performances, peut mettre en place des méthodes respectueuses des différences inter-individuelles mais qui parviennent à les doter toutes d'outils intellectuels communs. Ainsi, les élèves doivent faire partie de ce processus afin d'être en mesure de participer à la construction d'une société plurielle où le respect de la spécificité de chacun ne bannira pas la détermination d'objectifs communs qui conduisent à l'organisation de la vie sociale.

Différenciation et individualisation :

Philippe MEIRIEU fait la distinction entre différenciation/ individualisation, groupes de besoin/groupe de niveau. Selon l'auteur, même si la différenciation constitue une manière de s'adapter aux particularités de chaque apprenant, la classe demeure en revanche, un groupe au sein duquel chaque élève progresse. De cette manière, l'enseignement n'est pas individualisé. Ainsi, la pédagogie différenciée permet de constituer des « groupes de besoin ».

À l'opposé des groupes de niveau, les groupes de besoin sont flexibles et peuvent évoluer de façon régulière. Autrement dit, les groupes de besoin sont composés à partir des besoins communs des apprenants dans une période donnée et sur un problème rencontré par ces derniers. Ils ne constituent en aucun cas des groupes à suivre durant toute l'année.

Problématique de la pédagogie différenciée :

Plusieurs disciplines des sciences humaines traitent la pédagogie différenciée. En premier lieu, l'on considère qu'elle s'appuie sur un « constat anthropologique indiscutable » à savoir : l'hétérogénéité qui est un fait indéniable, ce qui conduit à la différenciation en pédagogie.

Dans le cadre de la microsociologie scolaire, Philippe Perrenoud souligne qu'il est indispensable de recourir à la pédagogie différenciée dans la classe où les apprenants ne bénéficient pas du même traitement de la part de l'enseignant. Ainsi, il considère qu'il est important de maîtriser le problème en tentant d'y remédier selon les situations auxquelles l'enseignant est confronté.

La pédagogie intervient donc afin de différencier sans créer de relation « socio-affective » accentuée entre l'enseignant et les élèves sélectionnés au sein de la classe.

Sur le plan de la psychologie des apprentissages sont mis en avant différents postulats jugés comme fondamentaux dans le cadre de la pédagogie différenciée. A ce propos Robert Burns avance que⁶ :

- Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse ;
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps ;
- Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent la même technique d'étude ;
- Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les mêmes problèmes exactement de la même manière ;
- Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt ;
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes objectifs.

Sur le plan de la macrosociologie, Sabine Laurent souligne qu'il serait important de faire une formation d'ordre général de base en pédagogie différenciée pour l'ensemble de la nation. Par ailleurs, la prise en compte des différences est nécessaire, un défi à relever en vue de construire des situations d'apprentissages adaptées aux besoins.

⁶ Op. Cit. p.5

Objectif de la cinquième séance : Prendre connaissance des acteurs concernés par la pédagogie différenciée, ainsi que les finalités de cette démarche.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Tableau

Séance 5 : Les composantes de la pédagogie différenciée et ses objectifs

La pédagogie différenciée suppose différents acteurs et une variété d'éléments inclus dans un même environnement. En premier lieu, les acteurs principaux peuvent être classés en deux catégories : « les élèves » et « les agents ». Dans le cadre de la pédagogie différenciée, les élèves peuvent se présenter sous la forme de « groupes d'élèves » ou d'« un seul élève ». Les « agents » regroupent les enseignants et les équipes éducatives autour d'eux. En second lieu, l'objet d'étude peut être défini comme la (ou les) compétences à acquérir. En dernier lieu, l'environnement correspond à l'endroit où se déroule cette méthode d'enseignement. Il comprend les ressources matérielles et humaines de l'établissement ainsi que ses limites en termes de temps.

Objectifs de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée a pour objectifs de :

- Privilégier l'enfant, ses besoins et ses possibilités,
- S'adapter selon les besoins des enfants ;
- Proposer des situations d'apprentissage et des outils variés
- Doter les enfants d'un savoir, savoir-faire et savoir-être

De manière plus approfondie, la pédagogie différenciée a plusieurs finalités dont :

- **Optimiser la relation entre enseignant et apprenant :**

Beaucoup de recherches en psychologie cognitive ont prouvé que les émotions positives comme le bonheur, la confiance ou la sécurité génèrent de la motivation, qui est un stimulus important pour tout apprentissage. Ainsi, grâce à la pédagogie différenciée, la relation émotionnelle entre enseignants et élèves est fondamentale, et si la relation individuelle entre enseignants et élèves est plus étroite, cela laisse place à l'émergence de telles émotions.

- **Faire face à l'hétérogénéité de la classe :**

Les enfants sont différents, ils expriment des volontés différentes, travaillent à des rythmes différents, ont des niveaux différents, ne bénéficient pas des mêmes aides au sein de leurs familles et leur développement intellectuel n'est pas le même. Antoine de la Garanderie⁷ montre que l'utilisation de l'attention, de la mémoire, de la compréhension et de l'imagination varie d'une personne à l'autre.

- **Développer l'interaction sociale :**

Chaque apprenant du groupe bénéficie d'interactions riches avec les autres camarades, ce qui lui permet de s'épanouir et d'acquérir des connaissances et des compétences durables

- **Développer le désir d'apprendre :**

Nombreux sont les enfants qui ne savent pas pourquoi ils sont à l'école, ne veulent plus apprendre ou ignorent la raison pour laquelle ils doivent apprendre. Ainsi, ils sont dans l'incapacité de mesurer l'effort qu'ils doivent fournir et comment faudrait-il qu'ils s'investissent dans la construction de leur savoir. Par conséquent, les méthodes de projet et le travail sur les représentations permettent aux apprenants de mener eux-mêmes des démarches de recherche. En ce qui concerne l'enseignant, son rôle consiste à aider et à faciliter l'apprentissage.

- **Apprendre et développer l'autonomie :**

L'approche communicative canonise une pédagogie qui met en avant l'autonomie de l'apprenant, cette dernière est d'ailleurs devenue un thème central de la didactique des langues. Elle entre dans une progression pédagogique plus large ayant pour objectif de rendre l'élève plus émancipé, mais aussi, souverain et responsable dans la construction de son savoir. Ceci, dans le but de lui garantir un apprentissage permanent et perpétuellement renouvelé ce, en le dotant d'outils qui vont lui permettre d'organiser et de mener son apprentissage aussi bien dans un cadre scolaire qu'extrascolaire. Les principes de cette pédagogie sont en effet la différenciation, l'autonomie, la motivation et l'interaction. Faut-il souligner que dans le cadre de l'apprentissage des langues, l'autonomie se révèle essentielle car elle permet aux apprenants de se préparer à la communication dans différentes situations, notamment internationales. Dans cette perspective, nous évoquons ANDERSON P. qui cite : « *l'objectif naturel de l'enseignement est de rendre l'apprenant de plus en plus autonome de la capacité de coproduire*

⁷ DE LA GARANDERIE, (A.), (1987), « Comprendre et imaginer, les gestes mentaux et leur mise en œuvre », Bayard

de la parole en langue étrangère ». ⁸ De ce fait, l'on peut déduire que l'autonomie de l'apprenant constitue l'un des principes fondamentaux de la pratique pédagogique car, elle permet de développer la capacité à communiquer en langue étrangère d'une part, d'autre part, elle lui accorde l'opportunité d'acquérir progressivement la capacité de faire des choix et prendre des décisions qui concernent son apprentissage. L'acquisition d'une autonomie se révèle nécessaire à la communication « *interculturelle* » et « *interlinguistique* » ⁹

Dans cette perspective, nous nous appuyons sur CAMILLERI Antoinette qui cite :

On attend donc des apprenants, qu'ils prennent en charge leur apprentissage et qu'ils sachent négocier et coopérer –aussi bien entre eux qu'avec l'enseignant–afin de définir les objectifs à atteindre et les méthodes à adopter, afin d'apprendre à contrôler et à évaluer leur progression, et aussi de partager les savoirs et les expériences tout en respectant l'individualité de chacun. ¹⁰

En résumé, l'on peut dire que l'école a pour objectif de doter les apprenants d'outils susceptibles de leur garantir une compréhension générale d'eux-mêmes en tant qu'élèves, du processus d'apprentissage ainsi que des éléments qui entrent en jeu dans la communication. Selon ce but, le rôle de l'enseignant consiste à fournir aux apprenants diverses démarches et stratégies d'apprentissage leur permettant d'apprendre à être autonomes. En effet, il provoque chez les élèves la motivation qui demeure un élément essentiel dans la pratique pédagogique, cette première se manifeste à travers l'éveil de l'intérêt et la curiosité en vue de développer des méthodes de raisonnement, de savoir-faire et notamment le sens des responsabilités. Il faudrait également les munir de stratégies d'interaction et de réflexion sur leurs apprentissages en les conviant au travail de groupe afin d'installer un climat de confiance et de solidarité favorables à la communication. Ainsi, l'apprenant sera responsable et considéré comme acteur actif dans son apprentissage. Il sera donc, en mesure de négocier, coopérer et communiquer avec autrui.

Le cadre de formation aux méthodes pédagogiques différenciées est un cadre flexible et sûr. Les apprenants peuvent bénéficier d'un champ d'indépendance et ont le droit de choisir de décider, d'innover et de prendre des responsabilités. Cette autonomie génère un esprit créatif et imaginatif de la part des apprenants ce qui favorise leur développement cognitif et améliore l'apprentissage.

⁸ ANDERSON, (P), (1999), *La didactique des langues étrangères à l'épreuve des sujets*, Presses universitaires Franc-comtoises p235 cité par RICHER, (J.J), (2012), *La didactique des langues interrogée par les compétences*, EME & Intercommunication, sprl, p.139

⁹ Ibid.p. 05

¹⁰CAMILLERI, (A.), (2002), *Introduction de l'autonomie de l'apprenant dans la formation des enseignants*, Edition du conseil de l'Europe

- **Combattre l'échec scolaire :**

Pour la réussite de tous, comme le préconise la loi d'orientation de 1989 : « Pour assurer l'égalité et la réussite scolaire des apprenants, l'enseignement s'adapte à leur diversité. » La différenciation ne signifie pas avancer à un rythme rapide avec un groupe d'élèves ayant des capacités d'apprentissages avancées et marginaliser certains apprenants à cause de leur rythme jugé lent par les enseignants. L'objectif est que chaque enfant puisse trouver sa propre voie et trouver la manière la plus adaptée en vue de construire ses connaissances.

En fait, la pédagogie différenciée est une pédagogie qui propose des apprentissages dont le principal souci est l'évolution de la pensée enfantine, prenant en compte le degré d'intelligence des enfants afin que chacun, par des voies qui lui sont propres, puisse atteindre le maximum de responsabilités.

Différencier, c'est se soucier de la personne sans pour autant renoncer à la collectivité ; c'est aussi s'appuyer sur la singularité afin de permettre l'accès à des outils communs. D'ailleurs, la pédagogie différenciée se différencie selon les enfants, leurs caractéristiques personnelles et sociales.

Selon MEIRIEU (P.)¹¹, pour un enseignant qui veut différencier dans sa pratique, le plus important est d'observer. En effet, pour être opérationnel et engager une proposition pédagogique, l'observation de l'élève doit permettre à la fois de repérer ses besoins et ses ressources. C'est en s'appuyant sur les ressources que l'on peut effectivement combler les besoins. Ainsi, pour être efficace et stimuler la différenciation, l'observation doit intervenir à trois moments décisifs de la démarche pédagogique.

¹¹ MEIRIEU, (P.), (2015), « L'école, mode d'emploi, des méthodes actives à la pédagogie différenciée », ESF Sciences humaines

Objectif de la sixième séance : Montrer à l'étudiant les conditions qui rendent favorable la démarche de pédagogie différenciée.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Tableau

Séance 6 : Conditions pour optimiser la pédagogie différenciée

La motivation de l'élève :

Selon VIAU Rolland¹², la motivation de l'élève est un fait ardent susceptible d'être animé par l'interaction entre les perceptions de l'apprenant et ses facteurs externes (environnement scolaire, familial, social).

Trois types de perception se dégagent selon lui :

- La perception de la valeur de l'activité : l'élève est motivé s'il considère que l'activité proposée est utile ou intéressante.
- La perception par l'élève de sa compétence : l'élève est motivé s'il se sent capable de réaliser ce qu'on lui demande.
- La perception de la contrôlabilité de la tâche, l'élève est motivé s'il a l'impression qu'il a une certaine part de responsabilité dans le déroulement de ses apprentissages et qu'il croit qu'il est en partie responsable de ses succès comme de ses échecs.

La motivation de l'enseignant :

- Le niveau de compétence de l'enseignant, sa motivation à enseigner, ses conceptions de l'apprentissage et d'autres traits qui le caractérisent peuvent favoriser ou nuire à la motivation des élèves
- La médiation ne se réduit pas à une aide technique apportée par l'enseignant à l'élève.
- Le savoir ne prend sens et ne devient un objet de désir que parce qu'il a élu un « modèle »
- Le modèle peut devenir pour l'enfant un « accompagnant interne », « un mentor » qui peut encourager l'enfant à s'approprier son savoir.

¹² VIAU, R. (1999). La motivation dans l'apprentissage du français. St-Laurent (QC) : Éditions du Renouveau pédagogique.

En pédagogie différenciée, il faut que les élèves soient d'accord et ne vivent pas la pratique de la pédagogie comme une sanction, les mettant à l'écart du groupe et stigmatisant leurs difficultés.

Il faut donc discuter avec eux pour qu'ils comprennent le sens des aides apportées, le pourquoi de la constitution de certains groupes. Ce n'est pas du temps perdu mais un moyen d'aller dans le sens de la mise en œuvre du projet personnel. Cette entrée par le côté psychologique de la différenciation est indispensable pour rendre les actions efficaces.

Les attitudes pédagogiques de l'enseignant :

L'enseignant doit proposer des activités qui ont du sens pour les élèves, il doit enseigner de façon explicite la stratégie, il doit mettre en place des situations de recherche mais aussi, à d'autres moments il doit travailler sur l'ancrage des procédures et des contenus, il doit s'appuyer sur les erreurs des élèves sans stigmatisation.

L'enseignant doit favoriser l'entraide entre les élèves, il doit les amener à reformuler ce qu'ils ont compris, les inviter à réfléchir à leur façon d'apprendre pour qu'ils en prennent conscience, il doit viser au développement de leur autonomie et faire vivre des réussites à tous les élèves.

Lorsque l'enseignant est confronté à des apprenants plus performants, l'enseignant ne doit pas leur proposer des activités plus difficiles mais plutôt des activités complexes, c'est-à-dire des activités qui font appel aux habiletés intellectuelles de haut niveau.

Variation de l'organisation de l'espace et du temps :

L'enseignant doit prendre en considération le cadre spatial c'est-à-dire le lieu où se déroule l'activité, l'environnement matériel, organisation physique de l'espace.

Pour ce qui est de l'organisation temporelle, le déroulement de la séquence doit se faire avec alternance des différents temps de (recherche, exposé...) ; la régulation en cours d'activité (par exemple pour un élève qui n'a pas compris) ; rythme d'apprentissage.

Variation des situations d'apprentissage :

Cela concerne les différents modes d'organisation telles que la situation collective, situation individualisée (avec ou sans assistance, recherche documentaire) ; situation interactive créant les conditions d'un conflit socio-cognitif (groupe d'apprentissage) ; Travail par groupe (groupe de niveau, groupe de besoin).

La situation d'apprentissage doit être dotée de sens pour les élèves, être suffisamment ouverte, être accessible, stimulante, elle doit contenir un obstacle à franchir clairement repéré, mettre en jeu chez l'élève l'opération mentale recherchée (questionnement, réflexion, exposé des conceptions).

Les différents supports et outils d'apprentissage :

Les supports peuvent varier en fonction de moyens à disposition, cependant en pédagogie différenciée, il faut mettre tous les moyens afin de rendre favorable la situation d'apprentissage tels que : le tableau, manuel scolaire, ordinateur, film, documents sonores, reproductions d'œuvres d'art, fichier de travail individuel, jeux pédagogiques collectifs, matériel individuel, cahier de travail individualisée, cahier de compétences acquises, matériel de manipulation (jetons), aides visuelles, fiches techniques, fiches de méthodologie...

Objectif de la septième séance : Initier l'étudiant aux étapes nécessaires à la différenciation pédagogique en cas d'échec des apprenants au sein de la classe.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé :

Séance 7 : La différenciation pédagogique

Elle a pour but d'optimiser l'apprentissage de tous les apprenants. Elle s'impose lorsqu'un enseignant ou une équipe cycle est confrontée à un apprentissage non favorable chez un élève ou un groupe.

En effet, chaque apprenant dispose d'un nombre de connaissances variées qui lui permettent de mémoriser les informations de diverses manières. Ainsi, une différenciation pédagogique s'appuyant sur des méthodes actives en permanence dans un milieu riche en situations semble nécessaire. *« D'où l'importance d'un environnement enrichi et complexe. Au lieu du simple cours, on peut faire une sortie dans la nature, voir sous un microscope, chercher sur internet, puis les élèves font des synthèses par petits groupes, aidés par le professeur. Les élèves doivent être le plus possible en contact avec la réalité des choses, avec l'expérience et être stimulés au maximum, sans surmenage, surtout quand ils ont des environnements pauvres. Enrichir, c'est faire des programmes moins surchargés mais tous azimuts ».*¹³

Il est important de souligner aussi que la diversité des modes de pensée et les stratégies d'appropriation du savoir sont des manières de procéder en vue d'acquérir les connaissances dans un acte intellectuel.

Ainsi, la psychologie cognitive distingue plusieurs modes de pensée¹⁴ dont :

La pensée inductive : part de plusieurs faits afin d'inférer une loi qui permet ensuite d'ordonner et de comprendre ces faits. Elle est utilisée dans des situations d'enseignement lorsqu'il y a un regroupement et un classement d'éléments en fonction d'un point commun ou d'une relation commune. Les élèves peuvent élaborer des lois qui rendent compte d'une série de phénomènes, comme c'est souvent le cas en sciences physiques, en sciences naturelles, en géographie, en grammaire.

¹³ LIEURY, (A.), 1991 Mémoire et réussite scolaire. Paris Dunod. P19

¹⁴ ROBBES, (B.), (1999), « La pédagogie différenciée : histoire, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre. » Article en ligne
https://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf

- **La pensée déductive** : fonctionne à l'inverse. Elle part d'une loi, d'un fait, d'un événement afin d'inférer plusieurs conséquences et une conclusion. Elle est souvent utilisée en classe pour l'explication de textes, d'un concept en histoire ou d'une démonstration mathématique.

- **La pensée créatrice** : consiste à créer, selon des itinéraires et des agencements inattendus, un élément nouveau par la mise en relation d'éléments appartenant à des domaines différents. Ce mode de pensée est relativement peu sollicité à l'école, le cerveau des élèves ne travaille pas selon toutes les richesses du rêve des sensations, des couleurs, de l'intuition, de l'imagination, de la synthèse et de la pensée analogique.

- **La pensée dialectique** : conçoit les rapports entre les différentes réalités abstraites par comparaison et elle élabore ainsi des systèmes.

- **La pensée convergente** : a pour objet la découverte d'une seule bonne réponse. Elle est fréquente dans les enseignements scientifiques.

- **La pensée divergente** : produit plusieurs manières de résoudre un problème et plusieurs réponses. Elle est très liée à la pensée créatrice.

- **La pensée analogique** : établit des rapports de ressemblance entre des objets différents.

Les stratégies d'appropriation d'un contenu peuvent être classées en deux grands types.

- **La stratégie globale ou synthétique :**

L'élève fait une hypothèse initiale à partir de la somme de tous les attributs montrés dans un premier exemple. Il utilise cette hypothèse, émise par une démarche intuitive pour continuer à chercher et comprendre l'apprentissage demandé, et la révisé en la comparant aux nouveaux exemples.

- **La stratégie analytique :**

L'élève se fixe sur un attribut et passe à un autre lorsqu'il a vérifié que le précédent revient. Sinon, il doit utiliser sa mémoire pour choisir une autre combinaison possible. Cette stratégie

est longue et demande un effort de mémoire, mais elle obtient plus d'informations que la stratégie synthétique.

Pour mettre en œuvre la différenciation pédagogique, il existe plusieurs stratégies qui sont proposées :

Etape 1 :

Un état des lieux de la situation-problème actuelle en classe.

Elle consiste à faire une évaluation diagnostique des composantes et relations de la situation pédagogique. Exemples : se poser des questions telles que ; « qu'est-ce que je connais des attitudes, des savoirs, des démarches d'apprentissage ou encore des processus métacognitifs de mes apprenants.

Se remettre en question et s'interroger sur la démarche d'enseignement adoptée, interventions pédagogiques adaptées, supports appropriés, interrogation sur le temps nécessaire pour apprendre.

A partir de ce type de questions, l'évaluation diagnostique vise une meilleure compréhension de ce qui constitue un frein à l'apprentissage.

Etape 2 :

Définition de la situation désirée :

Une fois la situation-problème définie, l'on pourrait établir la situation escomptée ou désirée. Dans cette optique, plusieurs actions peuvent être entreprises telles que la sélection de certains contenus, modification de certaines formules pédagogiques, création des supports ou matériel visuel. Ajuster le programme d'activités.

Etape 3 :

Planification de l'action

C'est se préparer à mettre en œuvre les changements ou modifications jugées désirables à la situation pédagogique.

Etape 4 :

Action

C'est la mise en œuvre ou en pratique les actions planifiées qui permettraient de passer de la situation actuelle à la situation désirée.

Etape 5 :

Evaluation de l'action

Elle consiste à évaluer l'influence des actions entreprises sur l'apprentissage, en général, cela s'effectue après quelques semaines. Si cette évaluation montre que les actions mises en pratique n'ont pas entraîné l'effet désiré, il serait convenable d'entreprendre d'autres actions visant les mêmes objectifs et se focaliser sur les apprenants ayant toujours des difficultés qui persistent. Parfois la différenciation pédagogique nécessite la mobilisation d'un groupe de professionnels (enseignants, psychologue, direction) pour mettre en œuvre un programme pour les élèves ayant des besoins spécifiques. Ces besoins peuvent même concerner les élèves surdoués, en difficultés ou ayant un handicap particulier. Ce qu'il faut retenir, c'est qu'il n'y a pas d'actions de différenciation pédagogique supérieure à une autre, chaque situation pédagogique nécessite la mobilisation d'une équipe qui cherche à connaître et à harmoniser les composantes et relations de la situation de façon à favoriser l'apprentissage.

Différence entre les concepts :

- Différenciation pédagogique,
- Différenciation de l'enseignement
- Pédagogie différenciée
- Différenciation des apprentissages

Selon LEGENDRE (F.)¹⁵, il s'agit d'expressions synonymiques pour décrire :

- 1- Un principe fondamental de la pédagogie
- 2- Une action
- 3- Un modèle d'action précis qui témoigne du souci d'un ou plusieurs pédagogues afin d'ajuster leurs pratiques et l'environnement de la classe aux préalables et caractéristiques d'un ou plusieurs élèves vis-à-vis d'un objet d'apprentissage spécifiques.
- 4- Selon la même auteure, il s'agirait d'une expression tautologique car il ne peut y avoir d'apprentissage durable sans différenciation pédagogique car c'est l'élève lui-même qui apprend et l'enseignant cherche à agir sur les différentes composantes d'une situation pédagogique pour favoriser l'apprentissage.

¹⁵ Legendre, M.-F. (2002). Le rôle du raisonnement qualitatif dans les processus de changement conceptuel et ses implications pour l'enseignement et la formation des enseignants. Dans R. M. J. Toussaint (Dir.) : Changement conceptuel et apprentissage des sciences : recherches et pratiques. Outremont, Québec : Les Éditions Logiques.

Le principe de pédagogie :

L'enseignant ou l'équipe repère un objectif à atteindre pour l'ensemble du groupe d'élèves.

- Choisit une grille d'analyse des difficultés des élèves
- Elabore des stratégies pédagogiques en fonction de ces difficultés
- Organiser sur une ou plusieurs classes les activités en regroupant les élèves par type de stratégies.

Objectif de la huitième séance : Montrer à l'étudiant les différentes approches qui impliquent une méthode pédagogique dans une situation d'apprentissage.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé :

Séance 8 : Sur quoi porte la différenciation en pédagogie ?

Il est important de souligner que la différenciation porte sur plusieurs éléments jugés indispensables à la réalisation de l'activité en tentant de la rendre favorable au mieux.

Ainsi, la différenciation prend en compte les outils d'apprentissage en termes de choix et variations des supports tels que le recours aux TICE.

Elle s'appuie également sur les démarches d'apprentissage en termes d'approches (globale ou analytique). Les activités centrées sur la découverte par intuition ou sur la déduction.

En outre, la différenciation met l'accent sur les situations d'apprentissage telles que les productions personnelles des apprenants. Mais elle prend en compte également le suivi assuré par l'enseignant et son degré de guidance. Celui-ci concerne notamment ses interventions lors du travail en groupes ainsi que sa capacité à développer l'autonomie chez les apprenants.

La gestion occupe une place privilégiée dans le cadre de la différenciation pédagogique. Autrement dit, il est essentiel de savoir répartir les séquences de travail de manière diversifiée. Il est également nécessaire de mobiliser et de responsabiliser les apprenants. De cette manière, ils se sentent stimulés et valorisés ce qui conduit à la réalisation de la tâche assignée avec motivation et détermination.

L'organisation en classe est un point non négligeable en différenciation. Il s'agit en fait de créer des groupes d'élèves en assignant des rôles à chacun tels que les groupes d'entraides et les groupes de recherche.

Les formes de travail peuvent changer en fonction du contexte et à différents moments. Nous citons à titre d'exemple : l'intervention de l'enseignant, exposés des élèves, espace de recherche, temps accordé à l'évaluation.

De plus, il est essentiel de mettre l'accent sur les formes que peuvent prendre les consignes émises par l'enseignant (orales ou écrites, explicites ou implicites, basées sur des exemples, etc). Enfin, les formes d'évaluation sont diversifiées en termes de méthodes et d'outils.

Ainsi, l'on déduit que les dispositifs de la différenciation s'articulent autour de trois axes à savoir : la personne, le savoir ainsi que l'institution.

Objectif de la neuvième séance : Montrer à l'étudiant comment adopter des méthodes pédagogiques favorables à l'enseignement/apprentissage en classe.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Tableau

Dans une situation d'enseignement/apprentissage, dès que le formateur, les apprenants et le savoir sont réunis, une méthode pédagogique s'impose. Que ce soit de manière explicite ou implicite, l'enseignant est souvent en quête de moyens et d'outils pour une gestion optimale de la classe. C'est en effet cette « méthode » adoptée en classe qui va permettre de structurer les relations qui existent entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir. Ainsi, le rôle de l'enseignant en tant que médiateur demeure important car il doit être en mesure de transmettre le savoir tout en accordant l'opportunité à ses apprenants de construire leurs propres connaissances. Certaines dérives peuvent se ...

Etant donné qu'en classe il existe trois réalités à savoir : l'enseignant, l'apprenant et le savoir, une méthode pédagogique prend en compte trois approches selon Meirieu. Celles-ci varient en fonction du point de vue dont on la regarde.

- **Du point de vue du savoir :**

Une méthode peut être considérée comme une stratégie spécifique permettant d'organiser des connaissances en fonction d'un ordre bien défini.

- **Du point de vue de l'apprenant :**

Une méthode se présente avec une certaine complexité car souvent, l'apprenant ignore ce que l'on attend de lui. Ainsi, il perçoit le savoir qu'on lui communique avec difficultés. De ce fait, l'apprenant considère la méthode comme une stratégie voire une aventure à travers laquelle il va construire des représentations de manière aléatoire.

- **Du point de vue du formateur :**

Une méthode est un ensemble de dispositifs à travers le recours à différents outils en vue de mettre des situations d'apprentissage. Les outils d'apprentissages impliquent à la fois, les instruments utilisés par l'enseignant tels que le tableau, les images, les documents mais aussi les gestes, la parole, etc.

Objectif de la dixième séance : Indiquer les différentes voies de différenciation afin de diversifier les méthodes de travail en classe.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Data-show

Séance 10 : Les types de différenciation

Différenciation successive et simultanée

Selon Philippe Meirieu¹⁶, le principe fondamental pour la mise en place de la pédagogie différenciée repose sur la multiplication des itinéraires d'apprentissage selon les divergences qui existent entre les apprenants, ce, en termes de connaissances, de leurs rythmes d'apprentissage, de leurs propres représentations, de leurs centres d'intérêts, etc. La prise en compte des profils des apprenants dans le processus d'apprentissage n'écarte pas la concentration sur les objectifs communs à atteindre.

Ainsi, la différenciation doit impérativement s'adosser sur les connaissances propres à chaque apprenant. Par ailleurs, il est important que la différenciation ne pérennise pas sur la totalité du temps scolaire dans une discipline. L'on doit être capable de concilier entre le temps alloué à la différenciation pédagogique et celui du déroulement habituel du programme commun à tous dans la classe.

Il existe différents cadres d'organisation de la différenciation dont :

La différenciation successive :

Il ne s'agit pas de modifier le déroulement de la séance et la leçon s'effectue dans un cadre collectif.

Le pédagogue fait varier les outils, les supports, les consignes, les expérimentations par petits groupes avec la mise en commun des résultats, de manière que le message pédagogique soit adapté aux capacités de compréhension et de réception de chaque élève.

Dans cette différenciation, le contenu et les objectifs de la séance restent les mêmes pour tous, mais les voies pour y parvenir sont multiples et différenciées.

¹⁶ Op. Cit.p 13

Différenciation simultanée :

Le processus consiste à assurer l'apprentissage selon des objectifs et des contenus différents pour chacun et au même moment. Le travail s'effectue donc de manière individuelle ou en groupes de niveau. Par ailleurs, cette démarche peut s'effectuer seulement sur une partie du temps scolaire. Il s'agit d'attribuer à chaque apprenant une tâche dans un moment donné du programme. Celle-ci prend en compte ses besoins ainsi que ses capacités. La tâche peut être présentée sous la forme d'un exercice d'entraînement, d'enrichissement, sur une question partiellement ou pas du tout assimilée. Ce type de différenciation est notamment utile dans certaines disciplines telles que les lettres car les niveaux des apprenants divergent et se manifestent chez chacun individuellement tel que la non maîtrise de l'orthographe chez certains tandis que d'autres éprouvent des difficultés en lecture ou production orale par exemple.

Il est important de souligner que dans cette forme de différenciation, que les plans de travail individuels sont indispensables car ils feront l'objet d'une évaluation régulière.

Il existe d'autres types de différenciation dont :

- **La différenciation institutionnelle :** Cela consiste à prendre en compte les différences entre apprenants au niveau de l'organisation au sein de l'institution scolaire. Il s'agit principalement de l'enseignement ordinaire et de l'enseignement spécialisé.
- **La différenciation chronologique :** Elle consiste à élaborer une séquence d'apprentissage sous la forme d'une journée scolaire ou à travers le groupement d'apprenants (en petits ou grands groupes) face à une tâche.
- **La différenciation transdisciplinaire :** elle consiste à responsabiliser les apprenants en leur demandant de réaliser une tâche. L'avantage ici est de leur accorder une certaine autonomie dans le choix du travail à effectuer ainsi que la forme qu'il devra prendre (BD, synthèse, fiche de lecture, etc.).
- **La différenciation par les procédés :** L'enseignant est amené à accepter et à valoriser les propositions suggérées par ses apprenants dans les différentes activités. En d'autres termes, chacun est libre d'utiliser ses propres procédés afin de réaliser la tâche qui lui a été assigné.
- **La différenciation par les rôles :** Il s'agit de répartir les rôles ainsi que les tâches aux apprenants selon les besoins de chacun.
- **La différenciation par la tâche :** Il s'agit de proposer des aides voire des ateliers de soutien en vue d'enrichir les connaissances des apprenants ayant des besoins spécifiques.

Selon MEIRIEU, (P.) la combinaison entre la différenciation successive et la différenciation simultanée permet d'élaborer un modèle de « séquence d'apprentissage »¹⁷. Ainsi, un apprentissage peut être divisé en quatre temps :

- **La découverte** : l'enseignant doit éveiller l'intérêt en créant une focalisation sur l'objet d'étude. Il s'agit donc de faire apparaître la règle ou la notion de base. Pour ce faire, des activités articulées autour des représentations et préoccupations des apprenants doivent être suggérées. Il est important dans cette étape de diversifier les outils et les situations d'apprentissage tout en gardant la maîtrise de la classe.
- **L'intégration** : Dans ce cadre, la différenciation est simultanée, il s'agit de proposer aux apprenants des voies différenciées selon leurs rythmes, d'outils, de stratégies et de contenus.
- **L'évaluation** : elle devra être critériée et l'enseignant doit s'assurer qu'il évalue l'acquisition des objectifs travaillés.
- La remédiation : en se basant sur les résultats obtenus, l'enseignant met en place des remédiations adaptées à chacun (différenciation simultanée) à travers :
 - La proposition d'exercices supplémentaires,
 - La reprise des notions élémentaires,
 - La modification des représentations,
 - La répétition, la récapitulation,
 - Le changement de stratégies, d'outils et de supports.

Lors de l'intégration et de la remédiation, la différenciation peut s'effectuer à travers le travail de groupes. Dans cette perspective Meirieu, (P.) distingue :

- **Les groupes de niveau** : étant donné que les classes sont composés de groupes hétérogènes, l'on répartit les apprenants selon les disciplines. Dans ce cas, la progression linéaire avec un groupe plus ou moins homogène peut être possible. Afin de préserver la dynamique du groupe, l'apprenant peut changer de groupe au cours de l'année et pouvoir évoluer à travers la diversification des outils et supports.
- Les groupes de besoin : Dans cette optique, sont placés les emplois du temps de plusieurs classes dans une même discipline et où l'on établit une programmation commune. Les épreuves sont construites ensemble et les résultats sont analysés en commun. L'objectif est de faire apparaître les principales difficultés émergentes chez

¹⁷ Op. Cit p. 13

les apprenants en vue de proposer une répartition visant la remédiation aux lacunes observées chez les apprenants. Selon l'auteur, cette formule permet de

- Varier les critères de répartition des apprenants,
- Reprendre les acquisitions antérieures relatives à la discipline,
- Remédier en utilisant des voies différentes,
- Recourir à des itinéraires diversifiés en vue d'atteindre un même objectif,
- Utiliser la diversité des personnes pour surmonter les obstacles,
- Enrichir les connaissances des apprenants ayant atteint les objectifs escomptés.

Les attitudes qui doivent être adoptées par l'enseignant en vue de différencier sa pédagogie :

Afin de différencier la pédagogie, il est nécessaire de conduire une réflexion en concertation avec ses apprenants. L'objectif est de les initier à la pédagogie différenciée sans les condamner à vivre cette expérience comme une punition ou une sanction. Il est donc essentiel de discuter avec ses apprenants en leur expliquant les avantages de cette approche, les aides qu'elle pourrait leur apporter en termes de construction du savoir. Leur expliquer également le pourquoi de la constitution des groupes. Cette sensibilisation à la différenciation auprès des apprenants s'est révélée indispensable afin de rendre les actions qui seront entreprises par la suite efficaces.

En effet, pour un bon fonctionnement de la différenciation, l'enseignant doit :

- Suggérer à ses apprenants des activités ayant du sens pour eux ;
- Enseigner de manière explicite les stratégies adoptées ;
- Mettre en place des situations de recherche,
- Travailler sur les contenus ;
- Se baser sur les lacunes des apprenants sans les sanctionner.

L'enseignant doit également :

- Privilégier l'entraide entre pairs ;
- Amener les apprenants à reformuler ce qu'ils ont assimilé ;
- Les inviter à réfléchir sur leur propre construction du savoir ;
- Développer leur autonomie ;
- Faire vivre la réussite à l'ensemble des apprenants.

Objectif de la onzième séance : Montrer à l'étudiant les éléments fondateurs de la pédagogie différenciée.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Tableau

Les fondements de la pédagogie différenciée

En pédagogie différenciée, pour qu'un apprenant soit en situation de réussite il est indispensable pour lui d'acquérir trois principaux pouvoirs :

- **Le pouvoir psychologique :** dans cette optique l'apprenant doit avoir confiance en lui, il doit être en mesure de mobiliser son énergie à travers la motivation et la précision du projet qu'il conduit. En effet, la pédagogie différenciée amène l'apprenant à une meilleure connaissance de lui-même, à être plus conscient de ses forces et lacunes, de ses manières à construire son savoir et de son attitude face à l'échec et à la réussite. Par ailleurs, la pédagogie différenciée encourage l'enseignant à se focaliser sur l'apprenant en vue de mieux le connaître et de cerner les comportements et attitudes de celui-ci. Dans cette approche, le dialogue ainsi que la remise en question permettent à l'apprenant de réfléchir et à se remettre en question d'une part. D'autre part, cela permet à l'enseignant de mieux suivre, observer et analyser l'évolution de ses apprenants.
- **Le pouvoir économique :** cela implique la maîtrise des apprentissages, faire preuve de compétences intellectuelles, techniques et culturelles pour s'intégrer dans la société. Dans cette optique, les situations de différenciation qui vont être suggérées à l'apprenant vont lui permettre d'expérimenter et d'analyser les conduites intellectuelles pratiquées dans les situations d'apprentissage. Si l'apprenant réussit à faire le transfert, cela lui permettra de se réorganiser et d'enrichir ses connaissances tout au long de son parcours scolaire. Du côté de l'enseignant ou même l'équipe éducative, ce sont les observations ainsi que les échanges à propos des apprenants qui vont lui permettre de mettre en œuvre des situations de différenciation en termes d'outils, de moyens de communication.
- **Le pouvoir social :** Il s'agit là d'acquérir une position valorisée au sein de l'école et vis-à-vis de ses pairs. Dans cette optique, l'élève n'apprend pas seul mais aussi avec et à travers les autres. L'apprenant est confronté à différentes stratégies d'apprentissage et à divers objets d'apprentissage en termes de matériel, de procédures, de consignes, de modalités de réalisations. Qu'il soit seul ou avec les autres, ces différentes situations

vont permettre à l'apprenant de mieux se connaître à travers le regard des autres. Quant à l'enseignant, il vivra la différenciation à travers ses apports.

En somme, à travers la pédagogie différenciée, l'école va aider l'apprenant à construire et développer les trois pouvoirs cités ci-dessus. L'objectif est d'optimiser l'égalité à l'instruction et de garantir la réussite pour tous, en d'autres termes augmenter le taux de réussite. En outre, on vise la réussite de chaque apprenant ce qui implique la prise en compte des différences telles que les acquis des apprenants, leurs centres d'intérêts, leurs rythmes de travail, leurs représentations culturelles, etc.

Objectifs de la onzième séance : Montrer à l'étudiant les avantages ainsi que les limites du recours à la pédagogie différenciée.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Data Show

Séance 11 : Les avantages et les inconvénients de la pédagogie différenciée

A l'issue des expériences précédemment citées en pédagogie différenciée, émergent certains avantages et inconvénients de cette démarche. Nous citons à titre d'exemple le bilan effectué par PARKHURST H. qui est à l'origine du plan dit « Dalton » évoqué par ROBBES, R (2009).

Ainsi, parmi les points positifs apparaît la planification de l'enseignement à travers une division minutieuse des progressions et la variété des documents, éléments considérés comme enrichissant dans le cadre de la démarche pédagogique. Il a été également observé que les apprenants ont développé leur sens de l'organisation à travers les tâches qui leur ont été assignées. Par ailleurs, les activités scolaires étaient effectuées car les apprenants étaient conscients de la tâche à réaliser et des attentes à l'issue de l'apprentissage. S'est manifesté également un élément important à savoir, l'amélioration des relations entre enseignant et apprenants. Autrement dit, le rôle de l'enseignant s'est concrétisé à travers l'aide et le soutien qu'il apporte aux élèves en classe.

Etant donné que la pédagogie différenciée accorde une importance particulière à la notion de temps et la manière dont il est exploité, il a été observé qu'il y avait une diminution de la perte de temps. Enfin, il a été prouvé qu'il y avait une adaptation aux rythmes et cursus de chacun.

Cependant, la démarche de pédagogie différenciée a aussi connu quelques échecs et a par conséquent enregistré quelques lacunes à bien des égards.

Nous citons à titre d'exemple, la concentration sur les programmes qui ont pour objectif d'optimiser les apprentissages. Or, le programme a pris le dessus en devenant un axe principal au détriment de l'apprenant supposé être au départ, au centre de son apprentissage dans le cadre de la pédagogie différenciée.

Apparaissent également d'autres éléments négatifs dans la mesure où l'on a souvent reproché à la démarche de pédagogie différenciée, la systématisation du travail scolaire ce qui conduit à l'appauvrissement des activités proposées indépendamment en classe.

Selon ROBBES, B¹⁸ il y a eu un développement des attitudes d'intuition au détriment des « attitudes de réflexion ». Il a également été relevé que les activités à l'écrit ont été privilégiées en comparaison avec les activités orales, ce qui a réduit les interactions et échanges entre pairs.

De plus, les experts alertent sur le danger « d'enfermement » de chaque apprenant selon un profil jugé comme définitif condamnant ainsi l'apprenant. Nous citons à ce titre, l'exemple évoqué par ROBBES, B sur les profils émergents : « élèves lents », « élèves rapides ».

¹⁸ Op. Cit p. 23

Objectif de la douzième séance : Indiquer les différents modes d'évaluation en pédagogie différenciée.

Volume horaire : 1H30

Support utilisé : Data-show

Séance 12 : L'évaluation en pédagogie différenciée

L'enseignant, avant d'engager un apprentissage est amené à faire une évaluation diagnostique afin de vérifier les connaissances préalablement acquises par ses apprenants dans telle ou telle discipline. En effet, l'apprenant construit son savoir à partir des connaissances déjà stockées dans sa mémoire à long terme. C'est pourquoi, il est important pour l'enseignant avant le début de chaque apprentissage de se préoccuper des connaissances antérieures de ses apprenants. Ainsi, des évaluations diagnostiques s'imposent en vue de faire émerger les connaissances préalablement acquises.

L'évaluation diagnostique

Elle est aussi dite pronostique ou perspective, effectuée en début d'apprentissage ou avant la formation. Les tests d'orientation servent à informer l'enseignant sur les compétences acquises, en cours d'acquisition ou à acquérir ; en d'autres termes les besoins des apprenants. Ils favorisent l'orientation individuelle du projet didactique et aident à la constitution de groupes de niveaux plus ou moins homogènes dans le cadre d'une formation, compte tenu de la variété des profils des apprenants.

L'évaluation formative

Mené de manière continue et permanente pendant la phase de formation de la phase d'apprentissage, couvrant des éléments ponctuels. D'une part, elle permet de renseigner les apprenants sur leurs progrès, mais leur fait également part de leurs difficultés et de leurs faiblesses. Par ailleurs, elle permet aux enseignants de vérifier plusieurs fois leurs connaissances et leurs compétences. Les enseignants peuvent ainsi mesurer les progrès des élèves (individuellement ou collectivement), examiner l'impact de leur enseignement et planifier des activités de rattrapage si nécessaire.

Évaluation sommative

Il s'agit d'une évaluation régulière réalisée à la fin d'un cours (séquence ou ensemble de séquences) et porte sur un ensemble de compétences. Elle sert à la fois les apprenants et les

enseignants en faisant le point et en jugeant les progrès réalisés, elle permet de valider effectivement les niveaux atteints. Cette évaluation peut jouer un rôle déterminant dans la certification pour la promotion au niveau supérieur. Côté formation, lorsque les résultats sont rendus publics, ils permettent aux personnes évaluées de recevoir un document formel prouvant qu'elles ont suivi la formation et maîtrisé la langue qui y est acquise.

L'évaluation critériée

Située en fin de séquence, elle est focalisée sur un point précis et fondée sur des critères qui serviront de repères pour l'évaluation. Dans cette démarche, l'apprenant n'est pas comparé aux autres mais, il est testé par rapport aux critères à atteindre. CUQ Jean-Pierre, définit l'évaluation critériée comme étant : « une démarche visant à déterminer le niveau de performance langagière atteint par un élève face à des objectifs visés par des programmes d'études, que ces objectifs soient définis en termes de compétences, d'habiletés, de situations de communication, de fonctions langagières, etc »⁸⁴.

Les fonctions de l'évaluation

Comme nous l'avons évoqué précédemment, l'évaluation intervient à tout moment dans la vie et dans tous les milieux : vie professionnelle ou personnelle et notamment à l'école. Dans cette dernière, l'évaluation est entreprise par et pour l'apprenant lui-même ;

Que ce soit de façon spontanée, informelle ou à l'aide d'outils mis à la disposition de l'élève, elle l'encourage lorsqu'elle est bien menée. Dans cette approche, nous citons TAGLIANTE (C.) qui conçoit que l'évaluation est « d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves »⁸⁵. Partant de cette définition, nous pouvons dire que l'évaluation peut être exploitée de manière à motiver l'apprenant et non pas comme moyen servant à le sanctionner. En milieu scolaire, l'on évalue l'apprenant selon ses performances et son savoir-faire en situation de communication. De façon générale, l'évaluation a pour fonction selon GOUPIL Georgette et LUSIGNAN Guy ¹⁹ de, réguler l'apprentissage par la correction, la réorientation et l'amélioration des conditions d'apprentissage. Dans le cadre scolaire, l'on évalue afin de s'informer sur plusieurs critères notamment les aptitudes et capacités des apprenants et la régulation peut se faire à la fois par l'élève et par l'enseignant.

¹⁹ GOUPIL, (G.) & LUSIGNAN, (G.), (1993), Apprentissage et enseignement en milieu scolaire, Montréal

En outre, l'on reconnaît plusieurs fonctions à l'évaluation, le tableau ci-dessous est emprunté à l'ouvrage de TAGLIANTE²⁰ Christine qui classe les types d'évaluation selon leurs principales fonctions :

Fonction principale	Pourquoi	Quoi	Quand	Qui	Caractéristiques	Fonctions annexes
Pronostic	1/Pour prédire si l'élève suivra	Tester des aptitudes et des capacités	Avant le cursus	L'élève	Sommative normative et souvent standardisé	Informar Situer
	2/ Pour pouvoir orienter	Vérifier les pré-requis	Avant	L'élève	1 ^{ère} étape de l'évaluation formative	Motiver
	3/Pour pouvoir réajuster le cursus	Tester les progrès	Avant et après	L'élève	Souvent standardisé	Mesurer un écart
Diagnostic	Pour faciliter l'apprentissage de l'élève et réguler son propre enseignement	Obtenir de l'information sur les difficultés rencontrées par l'élève	Pendant le cursus	Le professeur et l'élève	2 ^{ème} étape de l'évaluation de l'évaluation formative. Evaluation continue. Critériée ou sommative	Guider Corriger Remédier Renforcer Aider Vérifier
Inventaire	Pour mesurer le degré d'acquisition de l'élève sur un cycle complet	Tester les connaissances Donner une certification socialement significative	A la fin du cursus	L'élève	3 ^{ème} étape de l'évaluation formative Évaluation sommative, normative ou critériée	Classer

Il est bien évidemment impossible d'orchestrer une stratégie d'évaluation sans en délimiter le cadre. Dans ce sens, plusieurs questions s'imposent et s'interrogent sur le but, l'objet et la période de l'évaluation. C'est pourquoi, le tableau ci-dessus dresse les trois principales fonctions de l'évaluation à prendre en compte.

²⁰ TAGLIANTE, (C.), (1991), L'évaluation, Paris, clé International, p.14

Tout d'abord, l'« évaluation-pronostic » permet à l'enseignant de contrôler les pré-requis d'un apprentissage en vue d'analyser les besoins. Cette évaluation aide à repérer les lacunes ainsi que les atouts du groupe classe de façon générale, et de chaque apprenant en particulier.

L'« évaluation-diagnostic » se caractérise par l'intervention pendant le parcours de formation. Elle a pour but de l'accommoder et de la bonifier. Il s'agit en fait, d'une évaluation formative pour l'apprenant car, elle l'aide à déceler ses lacunes et d'y remédier. Formatrice dans la mesure où elle permet à l'enseignant de réviser ses stratégies d'enseignement. Il s'agit en fait, d'une évaluation de régulation.

Enfin, l'« évaluation inventaire » intervient en dernier lieu, c'est-à-dire à la fin de la formation. Elle permet de déterminer la réussite ou l'échec en dressant un bilan et en certifiant si les objectifs ont bien été atteints.

En plus des fonctions l'on distingue aussi des étapes de l'évaluation car, il s'agit d'une démarche qui consiste à répondre à des besoins précis qui concernent aussi bien l'apprenant que l'enseignant. En effet, dans un souci de garantir sa pratique, la démarche d'évaluation doit nécessairement passer par des étapes qui sont les suivantes :

Les étapes de l'évaluation

L'intention

L'évaluation ne peut être effectuée sans déterminer d'abord quels objectifs sont recherchés, comment le système sera mis en œuvre, quand cela doit être fait et quelles décisions appropriées doivent être prises pour aider les étudiants. À ce propos, nous nous référons au dictionnaire de français langue étrangère et seconde selon lequel, cette étape : « détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix des mesures et des tâches évaluatives pour juger de leurs performances langagières), les moments d'évaluation, les types de décisions à prendre »²¹.

²¹ CUQ, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.

La mesure

Il s'agit d'une étape qui consiste à recueillir des données à travers l'observation, l'appréciation des résultats de mesure, l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes.

Le jugement

Étape permettant de considérer toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement et de sa performance langagière, ainsi, les termes et objets de l'évaluation sont pris en compte. Cette étape a pour visée également de déterminer la valeur des instruments utilisés. Le jugement consiste à se positionner à partir d'une somme de renseignements que l'intuition et l'arbitraire ne peuvent fournir.

La décision

La dernière étape dans le processus d'évaluation consiste à rétroagir au cheminement ultérieur des apprenants et à la progression des apprentissages. CUQ (J.P) ajoute que cette étape : « vise aussi à statuer les acquis au moment de faire des bilans et d'accorder la promotion des études, le passage à la classe supérieure ou encore de recommander des mesures d'appui individualisés afin d'accéder à la classe supérieure ²²».

Ce que nous venons d'évoquer relève de la pédagogie du projet qui s'inscrit aujourd'hui dans le cadre des nouvelles réformes entreprises par le système éducatif national. Il s'agit notamment de notions fondamentales faisant partie intégrante d'un programme en faveur de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Cependant, il ne faudrait pas que l'évaluation ait pour fonction principale de recueillir des informations en vue de prendre des décisions à l'égard des apprenants ; décision amenant à un jugement positif contribuant ainsi à récompenser l'élève, mais on va sanctionner l'apprenant et annoncer son échec si le jugement se révèle négatif. Bien au contraire, l'évaluation doit être définie comme une action pour mieux agir en repérant les lacunes de l'apprenant afin d'y remédier tout en l'encourageant, en l'incitant à progresser et à améliorer ses performances. Dans cette optique, l'on distingue alors deux types d'objectifs, ceux de l'évaluation et les objectifs à évaluer.

En somme, l'on peut dire que l'évaluation et l'enseignement sont indissociables. Il est donc nécessaire de :

²² CUQ, (J.P),

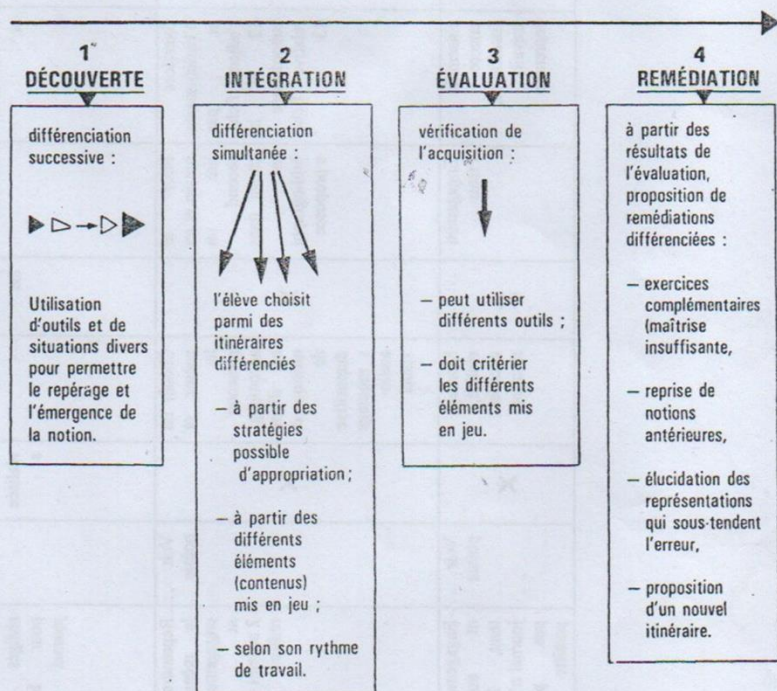
- Mettre en œuvre des évaluations diagnostiques en vue de cerner les apprenant qui éprouvent des besoins spécifiques.
- Privilégier l'évaluation formative et la considérer comme un outil permettant le progrès.
- Préserver au mieux les mêmes objectifs.
- Mettre en place des groupes (de niveau) et des groupes de (besoin).
- Suggérer des tâches différentes et différencier au niveau de la même activité.
- Veiller à l'organisation de l'espace classe de manière à privilégier le travail de groupe.
- L'enseignant et les apprenants doivent impérativement collaborer à l'apprentissage.
- Etablir un emploi du temps flexible.
- Différencier de manière à garantir l'atteinte des objectifs à tous les apprenants à travers divers itinéraires.

BIBLIOGRAPHIE

- ADAM, L., MEIRIEU, P., Richardet, C., & Serre, F. (1986). Différencier la pédagogie. Français et Mathématiques au collège. Lyon : CRDP.
- ASTOLFI, J.-P. (1992). L'école pour apprendre. Paris : ESF.
- ASTOLFI, J.-P. (1996, février-mars). Le paradoxe pédagogique. Sciences humaines, Hors série 12, 8-12.
- BATTUT, E., & BENSIMON, D. (2006). Comment différencier la pédagogie. Paris : Retz.
- FOURNIER, M. (1996, février-mars). La pédagogie différenciée. Sciences humaines, Hors série 12, 2526.
- LEGRAND, L. (1994). Pédagogie différenciée. In Champy, P., & Etévé, C. Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation (pp. 728-734). Paris : Nathan.
- LEGRAND, L. (1995). Les différenciations de la pédagogie. Paris : PUF.
- MEIRIEU, P. (1985). L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Paris : ESF.
- MEIRIEU, P. (1987). Apprendre, oui mais ... comment ? Paris : ESF.
- MEIRIEU, P. (1996). La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ? (pp. 1-32). Site de Philippe Meirieu. [En ligne]. <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf> (Page consultée le 7 janvier 2008).
- MEIRIEU, (P.), (2004), L'école, mode d'emploi « Des méthodes actives à la pédagogie différenciée », ESF éditeur, Paris 14^{ème} édition
- MEIRIEU, (P.), (1987), « Apprendre...oui, mais comment ? ESF éditeur
- PERRENOUD, (P.), (1994), Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF éditeur, Paris
- PERRENOUD, (P.), (2001), « Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant », ESF éditeur, Paris
- PERRENOUD, P. (1997). Pédagogie différenciée. Des intentions à l'action. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- PRZESMYCKI, H. (2004). La pédagogie différenciée. Paris : Hachette éducation.
- ZAKHARTCHOUK, J.-M. (2001). Au risque de la pédagogie différenciée. Lyon : INRP.

PROPOSITION D'UNE SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE EN PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE

**Objectif
d'apprentissage**



Plan de travail individuel

Mois :

Nom :

Expression orale		Expression écrite			Culture			Création						
Prise de parole dans le groupe	Exposé	Orthographe	Correction de la langue	Récit	Description	Roman	Théâtre	Poésie	Cinéma	Musique	Texte	Théâtre	Montage audio-visuel	Autres formes
Prise de parole désordonnée	Maîtrise insuffisante de l'expression orale	Bon niveau	Effort à faire pour porter sur la pronominalisation	bien	Manque d'enrichissement	Lecture non terminée	Une pièce lue	Aucun travail	Quatre fiches réalisées	Aucun travail	Deux articles rédigés pour le journal	Une scène montée	Aucun travail	Participation au club d'informatique
Se astreindre à demander la parole	Préparer un exposé de 10 min sur un sujet au choix	Exercices d'entretien et deux dictées à préparer	Exercices sur l'usage du pronom...	Exercice d'écriture Fiche puzzle au choix sur la structure du récit	Exercices d'enrichissement par l'adjectif fiche 12 et la relative fiche 13	Finir le roman et en lire un second choisi dans la bibliographie et proposer	X	Choisir un poème et le présenter accompagné d'une musique et de diapositives montage audio-visuel	X	Voir poésie	Reprendre le même engagement 2 articles à rédiger	X	Voir poésie	A poursuivre
Engagement	Progrès sensibles observés par toute la classe	Bon niveau	Acquisition effectuée, à la phrase complexe.	Bon niveau	Ensemble encore insuffisant, travail reprendre	Engagement tenu	X	Montage réalisé, excellent résultat	X	Voir poésie	Engagement non tenu, le journal n'a pas pu paraître	X	Voir poésie	Excellente participation

CONTRAT

date :

NOM DE L'ELEVE :	NOM DE L'EDUCATEUR avec lequel est passé le contrat :
------------------	---

DIFFUSION DU CONTRAT :	ECHEANCE DU CONTRAT :
------------------------	-----------------------

Compte tenu des éléments suivants : * réussites antérieures	POINTS D'APPUI * besoins	* centres d'intérêts
--	-----------------------------	----------------------

ENGAGEMENTS
Il est convenu qu'au terme du contrat, les objectifs suivants seront atteints :

MOYENS MIS EN ŒUVRE PAR L'ELEVE	MOYENS MIS EN ŒUVRE PAR L'EDUCATEUR
---------------------------------	-------------------------------------

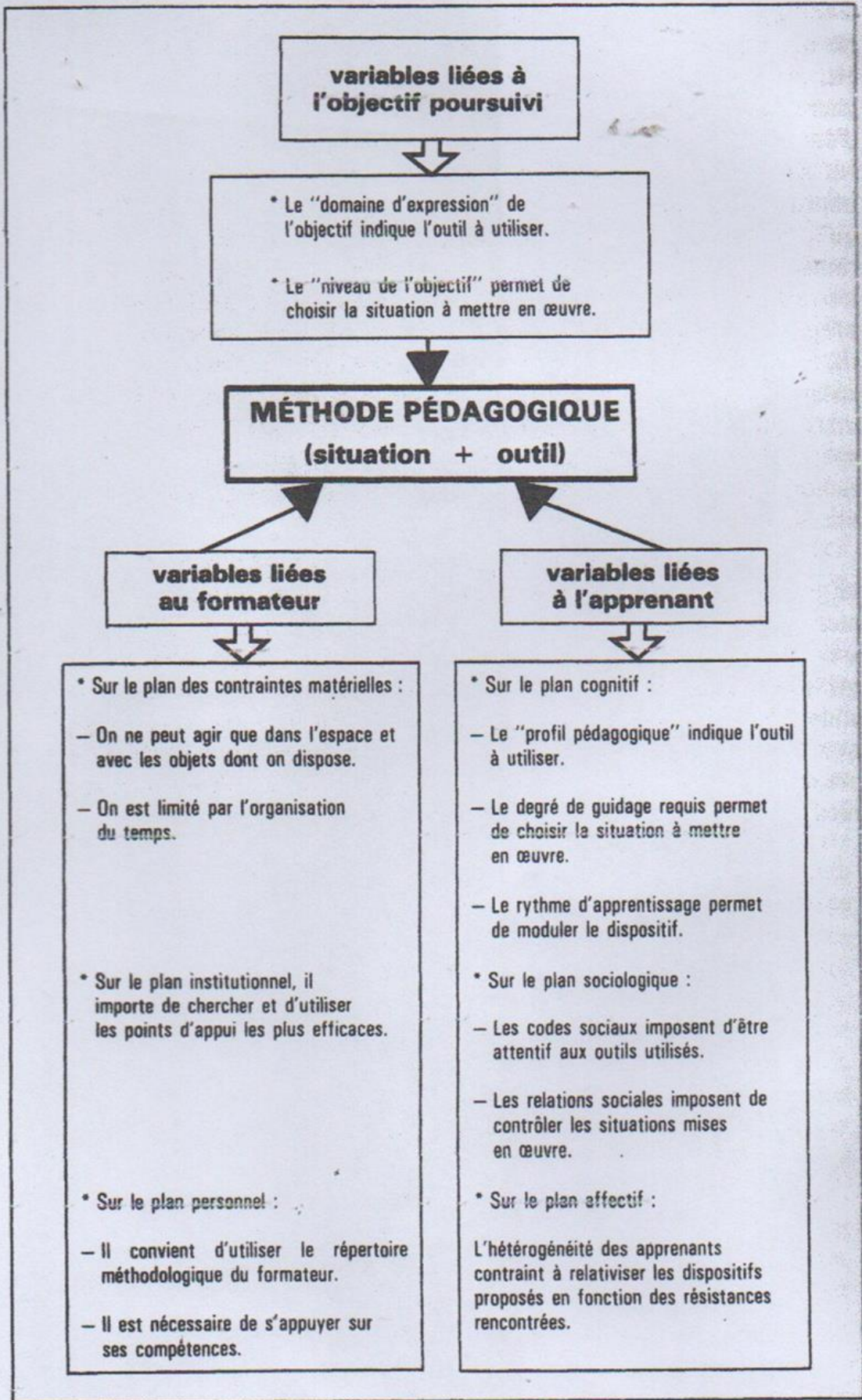
EVALUATION
L'exécution du contrat sera évaluée par :
En cas de non-exécution du contrat, il est prévu le dispositif suivant :

L'élève :

L'éducateur :

Lu et approuvé

Lu et approuvé



PLAN DE TRAVAIL

INDUEL

MOIS DE JANVIER
NOM :

EVALUATION	ENGAGEMENTS	RESULTATS ANTERIEURS	MISSION			CULTURE				CREATION		
			PRESCRIPTION DE LA MISSION	ECRIT	PRESCRIPTION	THEATRE	PRESE	CINEMA	NOUVEAU	TELE	THEATRE	NOUVEAU
<p>capacité mûrie (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>maîtrise du français (niveau de compréhension)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>bonne maîtrise (le fait de maîtriser le français)</p>
<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>	<p>acquiescence (le fait de maîtriser le français)</p>