

# Différenciation pédagogique, en quoi y a-t-il consensus?

Marie Toullec

MCF université de Nantes et Espé  
marie.toullec-thery@univ-nantes.fr

# Définition à grand trait...

- **Deux types de différenciation** : la différenciation **structurelle** et la différenciation **pédagogique**.
- **Le redoublement, les classes de niveaux** = différenciation structurelle

Conférence de consensus redoublement et alternatives (2015)

[www.cnesco.fr/fr/redoublement/](http://www.cnesco.fr/fr/redoublement/)

- **Nous nous intéresserons à la différenciation pédagogique**
  - Lutter contre les inégalités scolaires;
  - Gérer les élèves dans leur hétérogénéité.

Quelles réponses l'école française tente-t-elle d'apporter au problème des inégalités?

# Des dispositifs comme réponse à l'hétérogénéité

- Une réponse en termes de dispositifs, toujours plus nombreux, mais de courte durée. Ils disparaissent souvent sans évaluation.
- Des dispositifs plutôt externalisés, apposés au temps collectif (ex : les aides personnalisées).

A toute difficulté, un dispositif (Amigues, R., 2005; Félix & al., 2012; Barrère, A. (2013); Toullec-Théry, 2017)

# Des espaces désolidarisés

Coopération  
minime

**Systeme didactique central (classe)**

Deux institutions désolidarisées

**Systeme didactique auxiliaire**

Le travail dans deux espaces risque ne jamais se reconnecter.

Ce modèle d'externalisation avec deux risques: délégation de la difficulté et relégation de l'élève

Externalisation de l'aide

# La différenciation pédagogique, ce que l'on sait ou pas d'ailleurs

Conférence de consensus

<http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>

# Conférence de Benoit Galand

Université Catholique de Louvain

Belgique

# Constats

- Quasi absence de travaux empiriques à propos des effets d'une différenciation pédagogique sur les élèves.
- Absence d'un consensus minimal sur la définition et les critères.
- **Décalage** profond entre les préconisations concernant la différenciation pédagogique et les connaissances scientifiques.

Différenciation pédagogique ↔ ? ↔ Réussite de tous

# 1. Quelle(s) caractéristique(s) des élèves prendre en compte ?

- Motivation

- Les effets du climat motivationnel semblent peu affectés par l'orientation motivationnelle initiale des élèves.
- Les préférences des élèves ne sont en général pas favorables à leurs apprentissages.

- Style d'apprentissage

- Multiplicité des styles, lesquels prendre en compte ? Problèmes de définition et de mesure.
- Faire correspondre les pratiques d'enseignement aux styles d'apprentissage des élèves n'apportent aucun bénéfice à l'apprentissage des élèves.

- Connaissances antérieures

- ... conditionnent l'effet d'une intervention pédagogique  
> *A. Tricot*

# 1. Quelle(s) caractéristique(s) des élèves prendre en compte ?

## Conclusion 1:

Ce ne sont pas tellement des caractéristiques générales (psychologiques, motivationnelles, intellectuelles, etc.) des apprenants qui semblent intéressantes à prendre compte pour la différenciation, mais plutôt des informations fines sur les savoirs des élèves relatifs à l'objet d'apprentissage précis que l'on souhaite faire apprendre > *S.Kahn, B.Rey*

### 3. Quelle différenciation au service de tous les élèves ?

- Objectifs : **Précis**, fixés de manière concertée, présentant un **défi** (modéré), atteignables à **court terme** (plutôt que des objectifs généraux et éloignés dans le temps).
- Activités : Diversifier les **types de tâches** qui donnent lieu à des évaluations ; varier les modalités de **regroupements** des élèves ; offrir une autonomie concernant le **choix** des tâches (pas de répartition par niveau).
- Feedbacks : **Précis, réguliers**, composés de **commentaires** sur les points forts et les points faibles d'une performance (plutôt que sous forme de notes ou d'appréciation générale, même s'il s'agit de félicitations), situant cette performance par rapport aux performances antérieures de l'élève et à l'objectif attendu (plutôt que par rapport aux autres), et offrant des **suggestions** concernant les moyens d'amélioration, **privés** (et non publics), et couplés à un **ajustement** des objectifs.

# Préambule des recommandations

- **Des situations d'apprentissage de qualité:**  
**la nature et la qualité des situations d'apprentissage important plus** que ce que les enseignants perçoivent ou supposent des caractéristiques générales des élèves
- **Une bonne maîtrise des contenus à enseigner**  
et des relations qui les unissent ;
- **Une expertise des conditions d'appropriation des contenus par les élèves:** la « vigilance didactique » des enseignants est essentielle, ils doivent être capables d'ajuster leur activité à tous les stades d'une séquence d'enseignement.

# Principes généraux pour faire progresser tous les élèves

1. Construire un rapport adéquat entre l'élève et l'école ;
2. **Définir un environnement d'apprentissage, structuré par des objectifs précis, avec des aides et des repères stables ;**
3. Planifier un temps d'apprentissage ajusté aux rythmes des élèves (le temps d'exposition des élèves au savoir doit être suffisamment long et consistant ).

# Expliciter l'implicite pour contrer les malentendus

- « Certains enfants apprennent bien parce qu'ils maîtrisent les règles du jeu implicite de l'école, le lien entre ce qu'on est en train de faire et ce qu'on apprend. Pour d'autres, les malentendus socio-cognitifs font rage lorsque les élèves ne comprennent pas ce qui est en jeu, du point de vue cognitif, et confondent tâche scolaire et apprentissage poursuivi. Les explicitations de ce qu'il y a à apprendre (et pas seulement ce qu'il y a à faire) renforcent la capacité d'autorégulation et d'autonomie » (Goigoux, 2016).

Et toujours la question de la lisibilité des apprentissages

# Intervention de M. Grangeat

Université de Grenoble

## Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe

Modifier les dispositifs à l'intérieur du temps de classe :

### - Une diversification des temps dans la classe et la séquence



L'enseignement explicite : **rendre visibles les processus implicites** qui sous-tendent l'enseignement.

Varier et coordonner les différents temps de l'enseignement :

- **Avant** : une idée claire des compétences visées, des critères pour les identifier et des difficultés possibles
- **Début** : engager les élèves dans l'activité d'une manière qui leur fasse comprendre les buts visés
- **Au long** : activités guidées, souvent en petits groupes, pour donner le temps de l'intervention individualisée
- **Fin** : phase de clôture, d'institutionnalisation, puis pratique indépendante où l'élève teste sa maîtrise des compétences



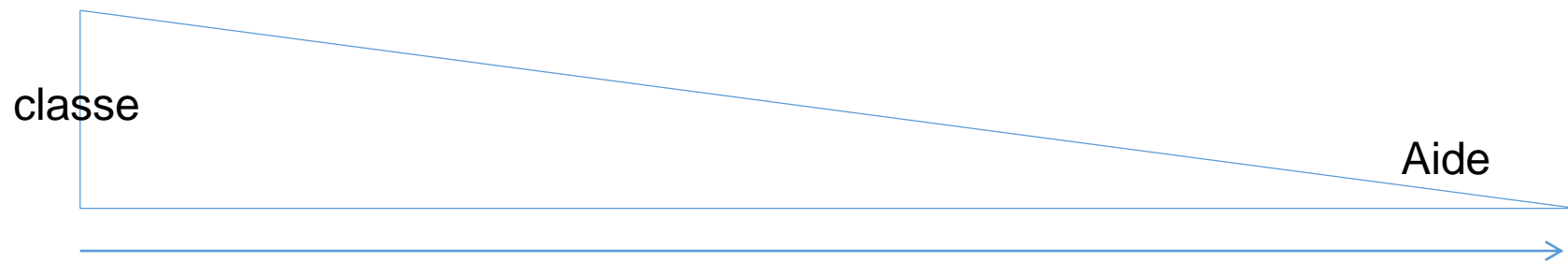
**La démarche la plus documentée par la recherche.**

**Une efficacité reconnue par des travaux convergents.**

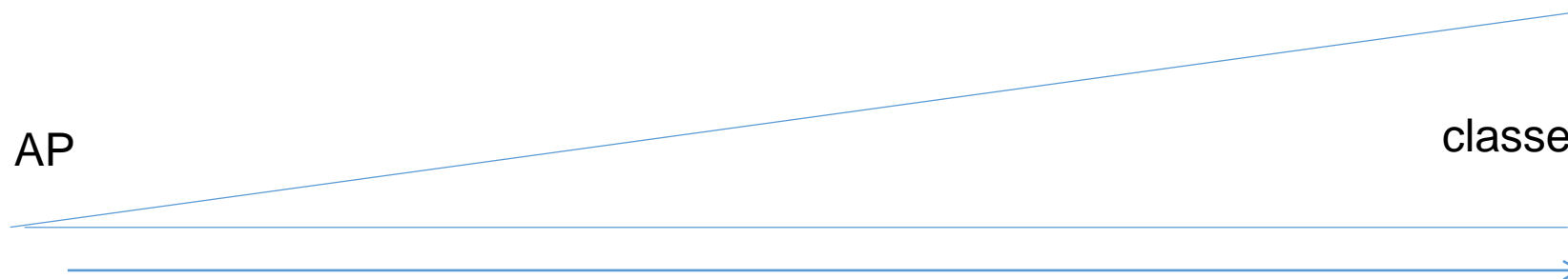
Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.  
Voir aussi le site du LéA EvaCoDICE (site de l'IFE ou de M. Grangeat au LSE)

# Remédiation, anticipation

- Le plus généralement .....



- Alors, si on inversait ?



# Pratiques enseignantes

## PARCE QUE

- Les élèves apprennent parce qu'ils sont confrontés à ce qu'ils ne savent pas (le nouveau), mais avec un appui suffisant sur des connaissances déjà-là (de l'ancien) ;

## ALORS

- Garantir des objectifs ambitieux communs à tous ;

## ET

- Accorder une primeur au collectif qu'est la classe, tout en prenant soin à des relations personnalisées ;

# Pratiques enseignantes (3/3)

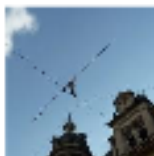
- Envisager l'évaluation fine des connaissances préexistantes des élèves, et pas seulement des manques, est source d'informations essentielles pour orienter l'action des enseignants;
- **Pratiquer l'auto-évaluation** pour responsabiliser davantage les élèves;

## L'équilibre des temps de classe avec l'évaluation formative

### Instaurer des temps dédiés au métacognitif et au prospectif

Une **base de coordination** donne du sens aux différents temps de classe

Compétences et contenus travaillés pendant la période	Activités réalisées pendant la période et qui sont essentielles pour réussir
C1 - Repérer et placer des fractions sur une demi-droite graduée adaptée.	
C2 - Encadrer une fraction par deux nombres entiers consécutifs.	
C3 - Établir des égalités entre des fractions simples.	
C4 - Retrouver des formes géométriques et comprendre leur agencement dans une façade.	



Je pense réussir	Pas du tout	Un peu	Presque tout	Tout à fait
C1				
C2				
C3				
C4				

# Pratiques enseignantes (suite)

- Adopter des postures enseignantes variées.

# Des catégories d'actions pour aider

**Exercer** : Offrir un temps supplémentaire pour automatiser, s'entraîner ...

**Réviser** : Faire le point, revenir sur ce qu'on a fait, préparer une évaluation qui va avoir lieu ...

**Soutenir** : Mettre un haut parleur sur la pensée ...

**Préparer** : Permettre aux plus faibles de mieux tirer parti de la leçon du lendemain, ...

**Revenir en arrière** : Reprendre les bases, des habiletés ...

**Compenser** : Enseigner la compréhension des textes écrits pour éviter que les élèves en restent à des stratégies de surface ....

**Faire autrement** : Changer complètement de stratégie, ou changer d'interlocuteur, parce que « c'est bloqué ».....

# Comment faire alors?

## Partie dispositifs

- Faire coopérer les élèves efficacement ;
- Organiser un tutorat entre élèves ;
- Regrouper temporairement des élèves autour d'un même besoin ;
- Travailler à plusieurs enseignants

# Faire coopérer les élèves

Céline Buchs, université de Genève

<http://www.cnesco.fr/fr/conference-virtuelle-differenciation-pedagogique/>

## Recommandations du jury (1)

Les dispositifs d'apprentissage entre pairs reposant sur la coopération

- permettent
  - de **varier les situations d'apprentissage**
  - à l'enseignant-e de se **rendre disponible pour accompagner** certains élèves
- proposent des principes pour
  - **faire coopérer les élèves efficacement**
  - **organiser un tutorat entre élèves**

## Recommandations du jury (2)

Mais également, ces dispositifs d'apprentissage entre pairs

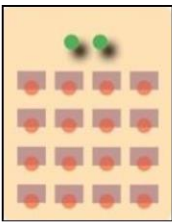
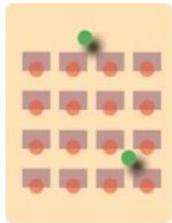
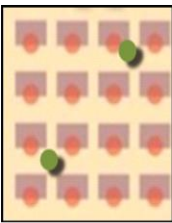
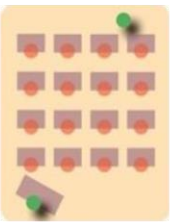
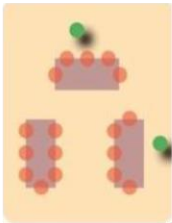
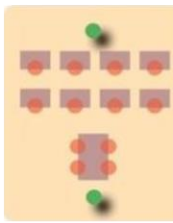
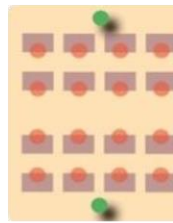
- permettent de **garantir des objectifs communs** ambitieux pour tous
- donnent l'occasion à l'enseignant-e **d'adopter des postures variées**
  - explicitation des objectifs et des attendus
  - observation
  - accompagnement
  - régulation
  - institutionnalisation
- **amènent les élèves à expliciter** les cheminements, démarches, stratégies utilisés par chaque élève

Co intervenir, co enseigner

# Sept modalités

Nécessite un même espace

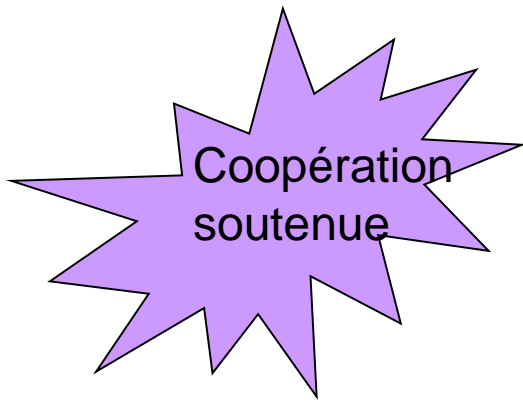
L' espace peut être différent

Co-enseignement			Co-présence	Co-intervention		
1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe	5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle
						

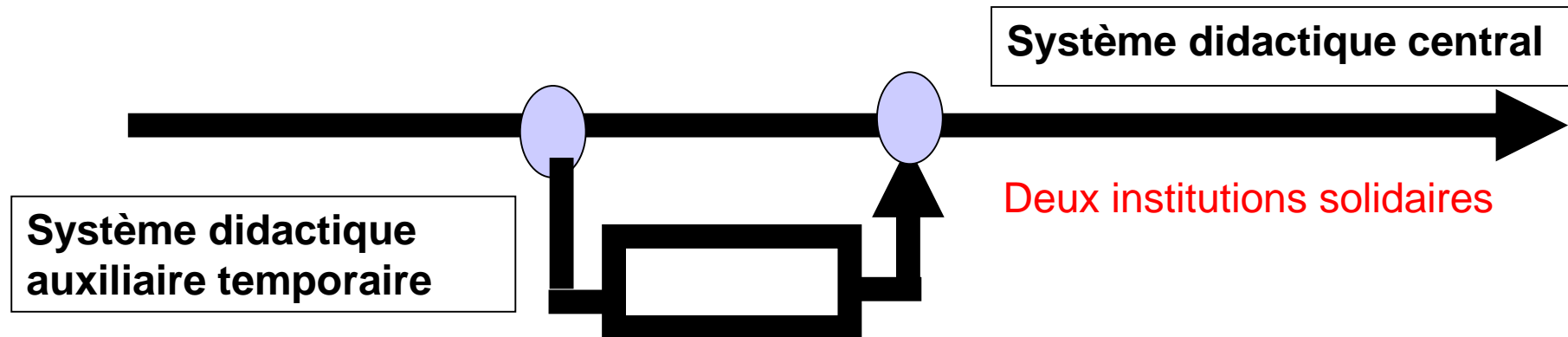
Comité national de suivi « Plus de maîtres que de classes (Rapport en ligne)

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/10\\_-](http://cache.media.education.gouv.fr/file/10_-)

[\\_octobre/07/2/Rapport\\_comite\\_national\\_suivi\\_dispositif\\_Plus\\_de\\_maitres\\_que\\_de\\_classes\\_oct2015\\_485072.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/10_-octobre/07/2/Rapport_comite_national_suivi_dispositif_Plus_de_maitres_que_de_classes_oct2015_485072.pdf)



## Des situations imbriquées



- Les objets d'apprentissage sont ciblés dans le système central;
- Le travail entre les deux institutions concourt aux objets d'apprentissage en cours dans la classe

Mouvement  
d'externalisation/internalisation de l'aide

# Un seul système

Coopération  
soutenue

**Systeme didactique central**

- MC+ME
- MC+MC
- MC+M+
- .....


- Etre à deux dans la classe sur de mêmes objets, mais avec des boites à outils parfois différentes

Internalisation de l'aide

# Tenir compte des différences des élèves, ça signifie quoi exactement?

A. Tricot, Université de Toulouse

Professeur en psychologie cognitive



Que faire avec...

Les élèves les plus en difficultés pour  
l'apprentissage visé ?

Les élèves les plus en avance pour le même  
apprentissage visé ?

- Donner à l'élève le problème résolu et lui demander d'étudier la solution
- Alternier les problèmes résolus et les problèmes à résoudre
- Donner le problème avec une solution partielle

Donner le (même)  
problème à résoudre

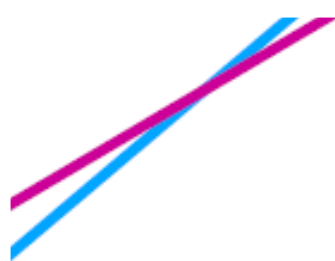
## Que faire avec...

Les élèves les plus en difficultés pour l'apprentissage visé ?

Les élèves les plus en avance pour le même apprentissage visé ?

- Intégrer physiquement les informations que l'élève devra mettre en relation mentalement pour rendre cette information intelligible
- Eliminer toutes les informations inutiles ou décoratives
- Présenter les sources d'information que l'élève devra mettre en relation dans des modalités différentes (auditive et visuelle)

Éviter la redondance : ne pas répéter inutilement ce qui peut être présenté une seule fois d'une seule manière



Que faire avec...

Les élèves les plus en difficultés pour  
l'apprentissage visé ?

Les élèves les plus en avance pour le même  
apprentissage visé ?

Si l'information à présenter  
est complexe (beaucoup  
d'éléments et de relations),  
alors la présenter  
progressivement, partie par  
partie

Présenter le tout d'emblée  
plutôt que par parties, pour  
que l'élève puisse apprendre  
les relations entre les sections



Que faire avec...

Les élèves les plus en difficultés pour  
l'apprentissage visé ?

Les élèves les plus en avance pour le même  
apprentissage visé ?

Demander à l'élève de  
mémoriser les relations les  
plus importantes

Demander à l'élève de s'auto-  
expliquer les relations les plus  
importantes



Que faire avec...

Les élèves les plus en difficultés pour  
l'apprentissage visé ?

Les élèves les plus en avance pour le même  
apprentissage visé ?

Proposer du travail en groupe  
(selon un scénario  
précis) quand l'apprentissage  
visé est éloigné des élèves ;  
sinon, le travail peut être  
réalisé seul

Si l'accès aux connaissances  
d'autrui est nécessaire, alors  
le travail en groupe est utile.  
Sinon, le travail individuel  
peut être mis en œuvre.

# Conclusion

**La question centrale n'est pas celle des organisations pédagogiques, mais ce que l'on veut faire apprendre aux élèves.**

**Des routines, des habitudes d'action professorales sont à stabiliser chez les professeurs pour installer les conditions d'un enrichissement futur des pratiques.**

- gérer une phase de définition de la situation, d'explicitation, gérer une phase de synthèse de productions d'élèves;
- Penser à la diversité des postures,
- Un travail est à opérer au sein de l'établissement, en équipe (mises en barrettes des emplois du temps, ...).
- Des formations sont à instaurer.



# Conclusion (suite)

- **Des routines, des habitudes d'action professorales sont à stabiliser chez les professeurs** pour installer les conditions d'un enrichissement futur des pratiques.
  - gérer une phase de définition de la situation, d'explicitation, gérer une phase de synthèse de productions d'élèves;
  - 
  - Penser à la diversité des postures,
  - Un travail est à opérer au sein de l'établissement, en équipe (mises en barrettes des emplois du temps, ...).
  - Des formations sont à instaurer.

# Pratiques enseignantes

- Les apprentissages sont plus efficaces lorsqu'un bon climat de classe existe.

# Bibliographie

- Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 36,(2), 95-116.
- Conférence de consensus « différenciation pédagogique » (CNESEO, 2017) [www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique](http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique)
- Felix, C., Saujat, F. & Combes, C. (2012). Des élèves en difficulté aux dispositifs d'aide : Une nouvelle organisation du travail enseignant ? . Recherches en éducation, Université de Nantes, pp.19-30.
- Goigoux, R. (2009). Conférence *Quels dispositifs retenir pour la mise en oeuvre de l'aide personnalisée*.[http://63.snuipp.fr/IMG/pdf/dosQuels\\_dispositifs\\_retenir\\_pour\\_\\_l\\_aide\\_personnalisee.pdf](http://63.snuipp.fr/IMG/pdf/dosQuels_dispositifs_retenir_pour__l_aide_personnalisee.pdf)
- Marlot, C. & Toullec-Théry, M. (2011). *Caractérisation didactique des gestes de l'aide à l'école élémentaire : une étude comparative de deux cas didactiques limite en mathématiques*. *Education et didactique*. N°2, vol.5.pp 129-154. Rennes : PUR
- Rochex, J-Y & Crinon, J. (2011). *La construction des inégalités scolaires Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*. France: PUR.
- Tambone, J. et Mercier, A. (2003). L'articulation entre classe et groupe d'adaptation de l'aide à dominante pédagogique, en France, pose questions sur la notion de système didactique. Dans G. Chatelanat et G. et G.Pelgrims (dir.). *Éducation et enseignements spécialisés : ruptures et intégrations* (p. 195-213). Bruxelles, Paris : De Boeck.
- Toullec-Théry, M. (2017)Un dispositif de lutte contre les inégalités scolaires ? « Plus de maîtres que de classes ». *Diversité*, 190.

Je vous remercie de votre  
attention

[marie.toullec-thery@univ-nantes.fr](mailto:marie.toullec-thery@univ-nantes.fr)