

## 1. La pédagogie différenciée ?

### Essai de définition (selon André de Perreti)

- La **pédagogie variée** consiste à varier les formes de présentation ou les situations d'approche d'une même notion ; c'est une différenciation qui se situe au niveau du maître. Elle se traduit dans la multiplicité des démarches : par l'oral, l'écrit, l'image, le geste, et dans une organisation collective, de groupe ou individuelle. Elle permet à chaque élève de trouver le cadre et le support qui lui offrira le meilleur moyen d'apprendre ou qui correspond le mieux à son mode de mémorisation.
- La **pédagogie diversifiée** consiste à développer la diversité des procédures mentales en fonction des motivations et des stratégies propres à chacun ; c'est une différenciation qui se situe au niveau des savoirs. Elle se propose de multiplier les itinéraires d'apprentissage et les voies d'accès à un savoir.
- La **pédagogie différenciée** consiste à attribuer à chaque élève une tâche correspondant à ses besoins et à ses possibilités. On adapte alors les niveaux d'exigence à partir d'un objectif commun ; c'est une différenciation qui se situe au niveau de l'élève. Il existe plusieurs sens de cette notion de différenciation mais tous cherchent à adapter l'enseignement à la diversité des élèves. L'idée de pédagogie différenciée est une vieille idée mais le nom est apparu en 1971, c'est Louis Legrand qui l'a consacrée.

### Pourquoi différencier sa pédagogie ?

La raison principale en est l'**hétérogénéité des élèves**, qu'elle soit socio-culturelle, affective, cognitive, etc. Face à l'hétérogénéité, une diversification de la pédagogie est nécessaire à double titre :

- Permettre à tous les élèves d'acquérir les bases minimales du savoir et des savoir-faire
- Permettre à ceux qui en sont capables d'aller plus loin que ce que l'on aurait pu faire avec l'ensemble du groupe.

De toute façon, le choix n'est pas de différencier ou non la pédagogie mais plutôt de différencier la pédagogie délibérément ou de laisser s'opérer une différenciation sauvage : l'objectif n'est pas d'amener tout le monde à un même niveau (niveler vers le bas ou enseigner pour ceux qui suivent) mais de permettre à chacun d'aller le plus loin possible, de progresser à partir du niveau où il en est.

On peut ajouter que la pédagogie différenciée est aussi le moyen pour l'enseignant de continuer à travailler sans pour autant « baisser les bras » et céder au découragement devant les difficultés quotidiennes.

### Petite comparaison

- L'enseignement centré sur le maître

L'incarnation la plus absolue est l'enseignement uniquement frontal (magistral) qui applique le « pareil pour tous de la même façon ». Face à un traitement scolaire identique, les différences se transforment en inégalités. Un mode unifié d'enseignement valorise toujours les mêmes élèves. De façon moins caricaturale, il est malgré tout le plus souvent admis qu'à mesure que l'enseignant travaille avec ses élèves, le niveau de compétences, cognitives (savoirs) ou méthodologiques (savoir-faire), augmente. Après un cycle de leçons et d'exercices, une évaluation vient constater les effets de l'enseignement et du travail des élèves. Des études de docimologie montrent que, dans le cas le plus fréquent, la courbe des notes traditionnellement obtenue correspond à une courbe de Gauss. L'enseignant constate les réussites, les échecs, les lacunes ; il élabore une correction, en supposant que la répétition ou la copie du corrigé sera suffisante pour remédier aux difficultés ; puis il continue en général sa progression dans les programmes, ajoutant de nouveaux savoirs, de nouveaux savoir-faire, réutilisant ou développant des apprentissages s'appuyant sur des acquis inégalement maîtrisés.

- Enseignement centré sur l'élève

L'enseignant n'apparaît plus comme un dispensateur de savoir, mais comme l'organisateur de situations d'apprentissage variées. Puisque les obstacles ne sont pas les mêmes pour tous, ils seront franchis en mettant à la disposition de chacun une diversité d'outils, de démarches d'entrées dans les apprentissages ou une possibilité de choix dans les objectifs à atteindre. Cet enseignement s'accompagne de plus d'autonomie, d'une large prise en compte des savoirs-être, d'une évaluation formative et doit aboutir à une courbe plutôt en J.

- Les limites d'une telle comparaison

D'une part, elle est caricaturale par bien des aspects : il n'y a que très rarement des cas où l'enseignement est exclusivement centré sur le maître ; les enseignants diversifient et varient leurs stratégies ; ils pratiquent souvent la différenciation, mais sans l'avoir raisonnée et formalisée. D'autre part, elle méconnaît trop les conditions matérielles dans lequel le métier est exercé, en collège comme en lycée : effectifs ; contraintes horaires ; etc.

## 2. Quels principes ?

### a) Expliciter les objectifs d'apprentissage

L'objectif se définit comme le résultat escompté, par opposition au but qui énonçait le résultat recherché. La nuance est subtile mais n'est pas vaine : car il ne s'agit plus de répondre seulement à la question « qu'est-ce qu'on veut » mais d'y adjoindre la question « qu'est-ce que l'on peut ? » Ces objectifs doivent être collectifs (communs à tous) avec possibilités d'approfondissement ou compléments.

### b) Miser sur l'évaluation formative

La notion d'objectif est inséparable de celle de l'évaluation formative. Elle aide l'élève à mesurer ses progrès à chaque étape de l'élaboration de la tâche et lui donne ainsi la confiance nécessaire pour la poursuite de son travail. Elle aide le professeur à mesurer la nature et le degré des compétences déjà acquises par l'élève, ce qui lui permettra de proposer des itinéraires d'apprentissage varié.

### c) Miser sur le « vivre ensemble »

La pédagogie différenciée s'appuie sur les règles du « vivre ensemble » donc des savoirs-être : l'autonomie, le travail de groupe, le suivi individuel (carnet de bord ; fiche de suivi ; etc.), la métacognition (faire réfléchir l'élève à ses démarches d'apprentissage).

### d) Varié et diversifier les modes de communication et de situation d'apprentissage

- Les modes de communication : entre enseignant et élèves, entre les élèves (orale, écrite, imagée, gestuelle, etc.)
- Les apprentissages méthodologiques (tutorat, entraide entre élèves, aide au travail personnel, soutien, remédiation) et les démarches (tout en privilégiant dans le cours d'histoire-géo la démarche inductive)
- Les manières de « donner du sens » : représentations mentales, pédagogie du projet, situations-problèmes, études de cas...
- Les situations et les activités proposées aux élèves :
  - dans l'initiative laissée aux élèves : par exemple de la tâche totalement libre à la tâche semi-définie (le critère de réussite est défini, l'élève a le choix des moyens) et à la tâche définie (tout est défini, l'élève exécute)
  - dans l'amplitude temporelle des activités
  - dans les lieux où se déroulent les activités : CDI, maison, classe, salle informatique
  - dans la diversité des supports : par exemple les TICE
  - dans le mode de groupement des élèves dans la classe : travail individuel, de groupe (le fameux conflit socio-cognitif)
  - dans la formulation de la consigne : ouverte, semi-ouverte, fermée
  - dans la nature de l'aide apportée et le rôle du professeur dans l'activité

## 3. Quelle mise en œuvre ?

### Deux modes de différenciation

- La différenciation successive consiste à utiliser différents outils et différentes situations d'apprentissage de manière à ce que chaque élève ait le maximum de chances de trouver une méthode lui convenant. Là, le maître conserve une progression collective mais alterne les méthodes utilisées. C'est la plus facile à mettre en œuvre.
- La différenciation simultanée consiste à distribuer à chaque élève un travail correspondant précisément à un moment donné du programme, à ses besoins et à ses possibilités. C'est la plus complexe à mettre en œuvre car elle nécessite une évaluation des élèves afin de déterminer le niveau de chacun sur un des points du programme.

### Les étapes pour mener une différenciation pédagogique raisonnée

- 1) Maîtriser le cadre dans lequel on va travailler et les objectifs de l'enseignement de notre discipline : lire attentivement les documents officiels de son cycle, mais également lire les documents officiels du cycle qui précède. Lire aussi les textes plus généraux : socle commun, histoire des arts, etc. Garder un œil critique sur les manuels en les comparant aux textes officiels.

- 2) Construire, à partir du programme, une programmation pour le niveau de classe considéré pour répartir les thèmes à aborder. Cette programmation doit également intégrer les objectifs que l'on poursuit ainsi que le « niveau » où positionne tel ou tel objectif : sommes-nous en phase d'apprentissage, de maîtrise, d'approfondissement ?
- 3) Pour chaque thème, et en fonction du temps disponible, dégager les objectifs (notionnels, méthodologiques) essentiels en identifiant soigneusement, pour chacun d'eux, ce qui est le « noyau dur », que chacun devrait obligatoirement maîtriser et ce qui relève du complémentaire ou de l'approfondissement.
- 4) Penser sa séquence en termes de diversité et de variété pédagogique. Rappelons que la démarche à adopter est l'inductive.
- 5) Construire chaque séquence de tronc commun autour des notions clés, et de quelques notions complémentaires. On choisira les documents supports du cours dialogué ou d'exercice en fonction de ces notions clés et des objectifs méthodologiques à faire acquérir ou réutiliser. On peut introduire de la différenciation au grès des activités. Dans cette phase de tronc commun prend place l'évaluation formative (observation, autoévaluation, carnet de suivi, etc.).
- 6) Construire une ou deux séances spécifiquement orientées vers un travail en différenciation.
- 7) Prévoir l'évaluation de façon à pouvoir vérifier le degré de maîtrise individuel des objectifs cognitifs ou méthodologiques qu'on avait fixé à la classe. Après cette évaluation réfléchir à la remédiation, au réinvestissement, etc.

Au fur et à mesure de l'avancement de l'année le professeur connaissant de mieux en mieux ses élèves (leurs acquis, leurs lacunes, leurs difficultés) grâce aux observations, aux évaluations peut distribuer le travail, oral ou écrit, en fonction de leurs capacités : cette différenciation, à l'oral comme à l'écrit, peut reposer d'une part sur la nature et la difficulté relative des documents proposés (aux uns des documents d'abord plus facile, aux autres des documents plus riches ou plus complexes), d'autre part sur le niveau des questions posées (élémentaires, directives et précises ; ou plus générales, pour donner à l'élève une plus grande autonomie).

### Quelques pistes

Lors d'une séance où la mise en activité des élèves est essentiel, on peut envisager que sur un même type d'apprentissage, les exercices renvoyant à la même capacité soient différents : par exemple, pour extraire des informations d'un texte on donne des textes de difficulté, de longueur différente aux différents sous-groupes d'élèves ; en les choisissant, en sorte qu'ils soient en partie complémentaire, on pourra enrichir la mise en commun et croiser les interventions, les explications, les mises en relation. Ainsi, l'objectif peut être identique (notionnel ou/et méthodologique) mais il peut s'appuyer sur des documents et des questionnements différenciés. On peut aussi, dans les exercices en classe comme en travail personnel autonome, donner des exercices différents sur un même objet, une même notion : différent par la nature (texte, croquis, image...), différent par le questionnement (très conduit et précis pour les uns, plus ouvert pour d'autres). En choisissant de faire préparer la lecture, l'analyse de documents de la leçon à venir, non seulement on favorisera le travail personnel de l'élève en fonction d'objectifs spécifiques, mais on intégrera la mise en commun dans le déroulement de la leçon. Il ne s'agit donc pas d'un simple travail pratique ou d'un travail dirigé, puisque les élèves n'ont pas les mêmes tâches à réaliser. On a intérêt à garder cinq à six minutes en fin de séquence pour faire une rapide synthèse.

On peut aussi envisager une différenciation dans le cadre des apprentissages, en tenant compte des évaluations sommatives ou formatives, des observations réalisées dans le cadre des cours pour aborder certains points de programme sous forme de travaux dirigés différenciés selon les principes évoqués ci-dessus : les élèves auront des exercices, des supports, une aide différents en sous-groupes. Après une phase de recherche et d'activité, qui fait partie de l'enseignement et peut donc donner lieu à mise au propre ultérieure et à évaluation, une synthèse est organisée en faisant participer à sa construction et à la trace écrite les différents groupes.

Le retour des copies d'une évaluation sommative peut donner lieu à de multiples activités relevant de la différenciation, par exemple : les uns reverront à l'aide de nouveaux documents, accompagnés d'un questionnement, les notions élémentaires ou les savoir-faire mal maîtrisés ; d'autres auront quelques exercices reprenant certains points et leur proposant des notions complémentaires ; d'autres enfin aborderont des points nouveaux d'approfondissement qui, de toute façon, n'auraient pas pu être vus en classe entière.

## 4. Risques et dérives

La pédagogie différenciée a été l'objet de travaux très intéressants mais aussi prétexte à maints "beaux discours".

### Les risques

- L'exclusion : il faut faire attention que la différence ne soit pas vécue sur le mode de l'exclusion. C'est un risque souvent lié aux « groupes de niveaux ».



- Le nivellement par le bas : proposer quelque chose qui soit trop « sur mesure » et ne tire pas vers l'avant ; on abaisse ses exigences pour s' « adapter »

#### Les dérives

- La dérive « différentialiste » et/ou « individualiste » consiste à différencier les objectifs. Mais ce sont les parcours qu'il faut différencier et non les objectifs ! Le respect des différences peut conduire à les solidifier, c'est-à-dire les rendre irréductibles et définitives. En effet, sous prétexte de tenir compte de la diversité des élèves, on va vouloir diversifier les tâches qu'on leur propose en fonction de leur niveau de difficulté et on retrouve là le risque de tous « groupes de niveaux » (cf. plus haut).
- La dérive « méthodologiste » consiste à transformer les activités de différenciation en travail méthodologique sans rapport avec les connaissances, le programme, les thèmes abordés dans le cadre du cours.
- La dérive « activiste » consiste à réduire le cours à une succession d'exercices et de corrigés. N'oublions pas que ceux-ci s'intègrent à un projet pédagogique en fonction de la problématique retenue, avec des temps où le professeur met en perspective, développe des connaissances, des savoirs, ajoute du récit...

## 5. Des exemples et des ressources

Des exemples :

- L'urbanisation africaine en cinquième ; la Chine en cinquième ; rédiger un texte en histoire sur l'Empire romain.

Voir : <http://www.ac-grenoble.fr/college/ppre/articles.php?lng=fr&pg=559>

- Ecrire en Histoire-Géographie et en Education civique (exemples de fiche de suivi du socle)

Voir : <http://artic.ac-besancon.fr/hg/spip/spip.php?article768>

- La fondation de Rome en sixième (trace écrite différenciée en DM) et le discours de Philippe Pétain du 17 juin 1940

Voir : <http://webtice.ac-guyane.fr/histgeo/spip.php?article133>

#### Bibliographie

##### Ouvrages généraux

COLLECTIF, Différencier la pédagogie, des objectifs à l'aide individualisée, *Cahiers pédagogiques*, hors-série, rééd. 1992.

PERRENOUD Ph. *Pédagogie différenciée. Des intentions à l'action*, ESF, 1997, 200 p., coll. Pédagogies.

LEGRAND L. *Les différenciations de la pédagogie*, PUF, 1995, 128 p., coll. Pédagogues et pédagogies.

COLLECTIF, Enseigner en classe hétérogène, *Les Cahiers pédagogiques*, n° 454, juillet 2007.

ZAKHARTCHOUK, J.M. *Au risque de la pédagogie différenciée*, INRP 2001.

PRZESMYCKI, Halina, *La pédagogie différenciée*, Hachette Education 2004.

##### Histoire-géographie

CHAPEAU (G.), *Histoire-Géographie: vers une pédagogie différenciée*, CRDP Nancy-Metz, 1987.

ALLIEU Nicole, *Pratique de la différenciation pédagogique - Histoire-Géographie, Démarches pédagogiques - Didactiques*, CRDP Versailles, 1994.

COLLECTIF, Pédagogie différenciée en Histoire-Géographie, *Bulletin des Professeurs d'Histoire-Géographie de l'académie de Strasbourg*, n°31, avril 1987

#### Sitographie

- Un site d'auto-formation pédagogique en ligne, développé à partir des travaux d'André de Peretti

<http://francois.muller.free.fr/diversifier/index.htm>

- Site d'une équipe canadienne. Complexe. Premier degré avant tout.

<http://differentiationpedagogique.com/>

- Le site de Ph. Mérieux.

<http://www.meirieu.com/>

- Contribution de Nathalie Peugeot, PLP Lettres-Histoire. 2012.

[http://ww2.ac-poitiers.fr/voie-professionnelle/IMG/pdf/La\\_Pedagogie\\_Differenciee.pdf](http://ww2.ac-poitiers.fr/voie-professionnelle/IMG/pdf/La_Pedagogie_Differenciee.pdf)

- Un diaporama. 2010.

[http://www.pedagogie04.ac-aix-marseille.fr/ASH/IMG/pdf/La\\_differentiation\\_pedagogique.pdf](http://www.pedagogie04.ac-aix-marseille.fr/ASH/IMG/pdf/La_differentiation_pedagogique.pdf)