



Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Bretagne

Diplôme Inter Universitaire (DIU)

Mention : Professeur des écoles

Parcours : M2 PE / Fonctionnaire stagiaire

Quelle stratégie enseignante développer pour construire la
différenciation dans sa classe ?

Dossier Itinéraire
Personnel
de Recherche (IPRE)

Année universitaire
2022-2023

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| I. INTRODUCTION | 3 |
| II. UNE DEFINITION DE LA DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE..... | 4 |
| III. LES DIFFERENTES COMPOSANTES DE LA DIFFERENCIATION | 4 |
| A. LES NIVEAUX DE DIFFERENCIATION | 4 |
| B. LES DIFFERENTS COSTUMES DE LA DIFFERENCIATION :..... | 5 |
| C. LES DISPOSITIFS | 5 |
| D. LES MOMENTS POUR DIFFERENCIER :..... | 6 |
| E. ANALYSE DE LA DIFFERENCIATION DANS MA CLASSE | 6 |
| IV. LES DIFFERENTS LEVIERS DE LA DIFFERENCIATION | 7 |
| A. LA CONNAISSANCE DES PROGRAMMES..... | 7 |
| B. INVESTIR DANS LA CONNAISSANCE DE SES ELEVES | 10 |
| C. DEVELOPPER UNE CULTURE DES DIFFERENCES AVEC LES ELEVES ET LES PARENTS | 12 |
| D. RESPONSABILISER LES ELEVES DANS LEURS COMPORTEMENTS ET LEURS APPRENTISSAGES | 13 |
| VI. OU J'EN SUIS AUJOURD'HUI..... | 15 |
| BIBLIOGRAPHIE | 16 |
| SITOGRAPHIE | 16 |

I. Introduction

Les classes accueillent en moyenne 21,9 élèves en élémentaire selon l'Éducation nationale. Ceux-ci sont différents les uns des autres à bien des égards : leurs manières d'apprendre, leurs motivations, leurs vitesses d'apprentissage, leurs champs d'intérêts... Face à ces différences, il existe pour les professeurs des écoles deux manières d'agir : ignorer la différence ou essayer de la prendre en compte pour que, dans l'idéal, chaque élève arrive au même point, mais chacun à son rythme.

J'effectue mon stage dans une classe de CM2 qui accueille 26 élèves. Au début de l'année scolaire, ma principale préoccupation était d'arriver à suivre le programme en faisant des séances qui étaient claires et qui permettraient aux élèves d'acquérir les compétences attendues à la fin de l'année. Au fur et à mesure de l'année, je me suis rendu compte, et ce dans toutes les matières, que les séances avaient beau être travaillées et s'appuyer sur des manuels et des situations d'apprentissage reconnus, les élèves ne parvenaient pas tous à acquérir les compétences visées lors des séances mises en place.

Au cours de l'année, je me suis essayée à la mise en place de différenciation en faisant varier la difficulté et le nombre d'exercices, en proposant des APC pour les élèves les plus en difficulté, en prenant des sous-groupes pendant les séances d'entraînements afin d'apporter un étayage plus fort aux élèves qui en avaient besoin, mais sans réellement y parvenir, car le reste du groupe rencontrait des difficultés à travailler en autonomie. Mes tutrices ont souligné lors de leurs visites que je faisais trop peu de différenciation alors que j'avais le sentiment que je mettais déjà en place beaucoup de choses et que je n'avais pas d'autres idées pour augmenter ma prise en compte des différences.

J'ai commencé alors à me poser les questions suivantes : Quelles stratégies enseignantes développer pour construire la différenciation dans sa classe ? Quels sont les éléments à prendre en compte pour réussir à différencier ? Et quels sont les leviers sur lesquels on peut jouer pour différencier ?

Afin de répondre à mes questionnements, j'ai commencé par lire de nombreux articles pour comprendre ce qu'était la différenciation et comment les chercheurs conseillaient de la mettre en place. De nombreuses lectures m'ont permis de comprendre la définition de la différenciation et son importance dans une classe, mais je ne trouvais pas d'outils concrets dont j'arrivais à me saisir. Au fil de mes recherches, j'ai fini par découvrir deux ouvrages de Jacqueline Caron : *Différencier au quotidien*¹ et *Apprivoiser les différences*². Ces ouvrages m'ont permis de mieux comprendre quels étaient les leviers de la différenciation sur lesquels je n'avais pas suffisamment joué dans ma classe.

Après avoir défini la différenciation, je vais donc résumer dans cet écrit les composantes de la différenciation selon Jacqueline Caron et ce que ces composantes m'ont permis de comprendre sur la différenciation que je mettais en place. Une dernière partie sera consacrée aux leviers de la différenciation évoqués dans *Différencier au quotidien* et ce que j'ai mis en place pour améliorer ma pratique pour chacun de ces leviers.

¹ CARON J. (2008), *Différencier au quotidien : cadre d'expérimentation avec points de repères et outils-supports*, Chenelière-éducation

² CARON J. (2003), *Apprivoiser les différences : guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*, Les éditions de la Chenelière

II. Une définition de la différenciation pédagogique

« La pédagogie différenciée désigne l'ensemble des actions et des méthodes diverses susceptibles de répondre aux besoins des apprenants. »³

Selon Philippe Perrenoud, la différenciation doit permettre à chaque élève d'être placé le plus souvent possible dans des situations susceptibles de les faire apprendre. Pour cela, il est nécessaire de trouver des situations dans lesquelles ils ont envie de s'investir selon leurs moyens intellectuels, leurs références culturelles et leur curiosité. Il faut donc « *des situations qui créent des obstacles surmontables et que l'élève a envie de surmonter.* »⁴ La difficulté vient du nombre d'élèves dans une classe. Pour qu'une situation soit parfaite pour chaque élève, il devrait y avoir une situation par élève. Il faut donc trouver un compromis entre une pédagogie entièrement différenciée et une pédagogie qui ne soit pas du tout différenciée et qui ne permet pas aux élèves de s'épanouir et d'apprendre.

III. Les différentes composantes de la différenciation

Jacqueline Caron dans son ouvrage *Différencier au quotidien* explique ce que sont pour elle les quatre composantes de la différenciation. Je vais tenter dans cette partie de les résumer et dans une dernière sous-partie, j'analyserai à travers ces composantes la différenciation que j'avais mise en place et ses faiblesses.

A. Les niveaux de différenciation

Selon Jacqueline Caron, il y a quatre niveaux de différenciation :

- La diversification : elle ne peut pas à elle seule permettre à tous les élèves de progresser. Il est possible de diversifier les types de regroupement en classe, les modalités de travail, les façons d'aborder les mises en situation, les façons de présenter les consignes, les supports proposés aux élèves, les types de devoirs, les contextes d'objectivations et les moyens de faire.
- La différenciation : ce qui différencie la différenciation de la diversification est la flexibilité pédagogique. La différenciation doit permettre d'offrir des choix planifiés à l'ensemble des élèves au moment des situations d'apprentissage et d'évaluation. Les choix ne doivent pas modifier pour les élèves le niveau de difficulté de la tâche.
- L'adaptation : elle doit venir apporter des accommodations, des ajustements et des aménagements à la tâche sans en modifier la difficulté.
- L'individualisation : il s'agit d'aménager non plus seulement les moyens de parvenir à réaliser la tâche, mais également le niveau de la tâche en modifiant la situation d'apprentissage ou l'évaluation. C'est pour cela que l'individualisation doit être temporaire.

³ LEGRAND, L. (1995), *Les différenciations de la pédagogie*, PUF

⁴ PERRENOUD, P. (2012), *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciées*, ESF éditeur

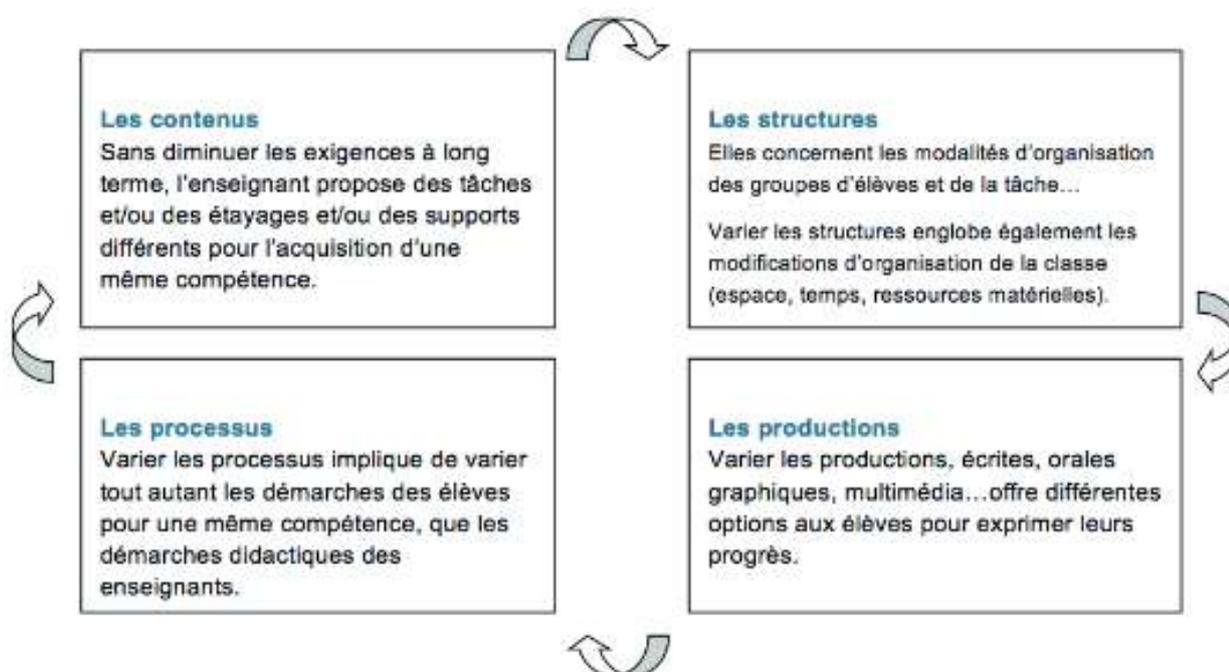
B. Les différents costumes de la différenciation :

La différenciation peut se voir selon Jacqueline Caron sous différents angles de vue :

- Si l'on regarde la différenciation sous l'angle de la préparation : elle peut être intuitive ou planifiée. Dans le premier cas, on ne planifie pas à l'avance la différenciation et on fait confiance à son intuition. Dans le second cas, on entame une démarche d'observation et à partir de cette observation, on va analyser ce que l'on a vu pour planifier la différenciation.
- Si l'on regarde la différenciation sous l'angle du temps : elle peut être successive ou simultanée. Dans le premier cas, les élèves auront tous un même objectif, mais le professeur des écoles fera preuve de souplesse dans la séquence pour proposer des stratégies et des démarches différentes. Dans le second cas, les élèves, au cours d'un même temps, peuvent être en train de réaliser des tâches différentes.
- Si l'on regarde la différenciation sous l'angle de la fonction : elle peut être mécanique ou régulatrice. La différenciation mécanique prend appui sur un diagnostic initial. Il y a donc une collecte formelle d'informations concernant les apprenants avant d'opérer une différenciation auprès d'eux. La différenciation régulatrice s'appuie sur une flexibilité pédagogique afin d'assurer une régulation des apprentissages.
- Si l'on regarde la différenciation sous l'angle du lieu de la réalisation : elle peut être à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe.

C. Les dispositifs

La différenciation peut porter sur différents dispositifs :



5

D. Les moments pour différencier :

Il existe différents moments où la différenciation peut s'appliquer :

- Différencier au début de la séquence d'apprentissage : le professeur des écoles va planifier la séquence grâce à la connaissance qu'il a de ses élèves.
- Différencier pendant la séquence d'apprentissage : L'enseignant apporte aux élèves le soutien nécessaire pour les guider vers une solution appropriée.
- Différencier après une séquence d'apprentissage : la différenciation s'inscrit alors dans une perspective de remédiation.

E. Analyse de la différenciation dans ma classe

Après avoir lu cette partie des recherches de Jacqueline Caron, j'ai analysé ce que j'avais pu mettre en place dans ma classe depuis le début de l'année afin de voir mes axes d'amélioration. Ce qui a été le plus éclairant pour moi a été de comprendre les différents niveaux de la différenciation, et notamment la différence entre différencier et diversifier. Je faisais de la diversification en pensant différencier sur le type d'exercices, les explications, les regroupements de travail, mais je ne laissais que peu de choix à mes élèves. Je faisais un peu d'individualisation, tout en ayant à l'esprit que trop en faire pouvait creuser les écarts. J'avais mis en place quelques adaptations en laissant les élèves disposer d'outils s'ils en ressentaient le besoin (tableau de numération par exemple).

La différenciation que je mettais en place pouvait être anticipée ou intuitive. J'ai tenté dans mes préparations d'anticiper les difficultés que pourraient avoir mes élèves en décomposant la tâche et en imaginant les difficultés que cela pourrait poser. J'ai fait de la différenciation intuitive par la force des choses lorsque je me retrouvais face à des élèves qui rencontraient des difficultés que je n'avais pas su anticiper.

La différenciation que je mettais en place était successive. Je craignais de mettre mes élèves en autonomie et je ne voyais pas comment gérer le fait qu'ils fassent des tâches différentes sans y recourir. J'ai fait de la différenciation simultanée qu'une seule fois dans l'année : j'avais proposé aux élèves des ateliers de géométrie sur différentes compétences. Les élèves étaient sur des îlots de niveaux hétérogènes. Un élève par îlot était tuteur. Pendant ce temps-là, je prenais des élèves afin de les aider. J'avais cependant constaté qu'il était difficile pour certains élèves de travailler en autonomie. Certains de mes élèves avaient besoin de guidance, d'autres ne travaillaient pas et d'autres encore étaient en difficulté, mais ne demandaient pas d'aide.

La différenciation que je mettais en place était mécanique. J'avais du mal à me dégager du temps, mais surtout à avoir des critères d'observation afin de mettre en place une différenciation régulatrice. Je m'appuyais uniquement sur les exercices et les évaluations, car c'était lors de correction hors temps de classe que j'arrivais à prendre suffisamment de recul sur les difficultés des élèves.

La différenciation que je mettais en place touchait aux structures, aux contenus et aux processus. Je ne m'autorisais jamais à différencier sur les productions parce que je pensais qu'attendre des productions différentes des élèves ne leur permettrait pas à tous d'arriver au même point. J'ai mis en place une tentative de différenciation sur les productions après avoir lu cette partie de l'ouvrage de Jacqueline Caron. J'ai proposé aux élèves de choisir entre rédiger une trace écrite ou une carte mentale et ils pouvaient choisir de

partir de rien, d'un texte à trous ou d'un modèle de carte mentale. Je n'avais cependant pas travaillé au préalable sur la carte mentale ou sur les différentes manières d'apprendre. Les élèves n'ont donc pas forcément choisi la production qui leur aurait permis d'apprendre plus facilement.

Au début de l'année, j'avais du mal à anticiper les difficultés des élèves et leurs besoins. Je différençais souvent après la séquence et même après l'évaluation. Au fur et à mesure de l'année, j'ai commencé à mettre en place de la différenciation pendant la séquence d'apprentissage. J'avais toujours du mal cependant à anticiper suffisamment pour travailler les prérequis avec les élèves et différencier en amont de la séquence.

IV. Les différents leviers de la différenciation

Jacqueline Caron propose ensuite dans son ouvrage de travailler sur différents leviers qui vont permettre d'améliorer sa différenciation dans la classe. Je vais donc résumer chacun de ses leviers et ce que j'ai mis pour ma part en place dans ma classe.

A. La connaissance des programmes

« Pour organiser et animer des situations d'apprentissage de haut niveau, il est indispensable que l'enseignant maîtrise les savoirs, qu'il ait plus d'une leçon d'avance sur les élèves et soit capable de retrouver l'essentiel sous de multiples apparences, dans de multiples contextes. » (Perrenoud, 1999)

Jacqueline Caron a effectué ses recherches au Québec et appuie ce chapitre sur sa connaissance du programme québécois, cependant on peut faire des rapprochements avec le programme français et certains de ses conseils demeurent applicables.

Il est difficile d'aspirer à différencier si on n'a qu'une idée vague du programme et si on se borne à appliquer des manuels sans se référer à celui-ci. Cela implique de comprendre la philosophie du programme : comment l'apprentissage et l'évaluation y sont envisagés. Dans le programme québécois, huit principes pédagogiques sont développés. Ils mettent en avant la place que l'élève doit avoir dans son apprentissage, l'importance de la pédagogie de projet et de l'approche par compétences. Ces principes sont complétés par deux autres qui soulignent l'importance de la différenciation.

Le professeur des écoles doit avoir une manière d'envisager l'apprentissage avant d'envisager la différenciation. Il peut opter pour différentes pédagogies : la pédagogie fermée (effectuer des exercices, c'est apprendre), la pédagogie ouverte (faire, manipuler et expérimenter, c'est apprendre), la pédagogie encyclopédique (écouter, c'est apprendre). Le programme québécois encourage les enseignants à avoir une pédagogie ouverte. Afin de mieux appréhender le programme français du cycle 3⁶, j'ai recherché dans celui-ci si je pouvais trouver une orientation vers une pédagogie préconisée. Le programme de cycle 3 ne donne pas de préconisation quant à la pédagogie à employer, cependant lorsque l'on prend les exemples de situations et d'activités du programme, on voit qu'une orientation vers une pédagogie ouverte est donnée. Le programme français souligne lui aussi l'importance de la différenciation : *« L'enseignement doit être structuré, progressif et explicite. Les modalités d'apprentissages doivent être différenciées selon le rythme d'acquisition des élèves afin de favoriser leur réussite. »*

⁶ BO n°31 du 30 juillet 2020, programme du cycle 3

Si l'on différencie les apprentissages, il est logique de différencier l'évaluation. Jacqueline Caron préconise que l'évaluation soit intégrée à l'apprentissage. Cette évaluation au cours de l'apprentissage doit s'appuyer sur une banque d'outils diversifiés pour recueillir les données et qui permet de consigner au fil du temps les progrès des élèves. L'évaluation une fois menée doit conduire l'enseignant à réguler ses actions éducatives.

Le programme québécois utilise une approche par compétences qui laisse de côté les disciplines pour s'intéresser aux compétences transversales qui peuvent permettre à l'élève de maîtriser les savoirs qui seront attendus de lui dans les différentes disciplines. En France, le programme a une approche par disciplines, cependant le socle commun de connaissances, de compétences et de culture traduit une approche par compétences. Cette approche doit nous emmener lorsque nous planifions une séquence d'apprentissage à cibler la compétence sur laquelle nous souhaitons intervenir et déterminer quelles sont les compétences qui seront sollicitées par les élèves au cours de la réalisation de la tâche, mais qui ne feront pas l'objet d'une intervention systématique pour tous. Il faut essayer, lorsque la compétence est disciplinaire, de voir en quoi cette compétence peut contribuer à développer une compétence transversale qui pourra servir à l'élève dans d'autres disciplines. Pour développer cette compétence, il faut essayer de mettre en place une situation d'apprentissage ouverte, large et complexe qui permettra d'élargir les horizons de la différenciation.

Lorsque l'on planifie une séquence d'apprentissage, il est important d'avoir une réflexion méthodologique : il faut bien connaître l'objet d'apprentissage que l'on va enseigner à ses élèves. Il faut comprendre que l'objet d'apprentissage se découpe en quatre savoirs sur lesquels les élèves ne vont pas tous avoir besoin d'aide :

- Le savoir déclaratif : c'est le savoir factuel, il est associé à la connaissance de règles. C'est le « Quoi ? »
- Le savoir conditionnel : c'est l'analyse des conditions dans lesquelles les connaissances que l'on a peuvent s'appliquer ou être modifiées. C'est le « Quand ? » et le « Pourquoi ? »
- Le savoir procédural : c'est le « Comment ? », c'est la séquence d'action pour appliquer la règle que l'on connaît

Pour planifier sa séquence d'apprentissage, il faut que le professeur des écoles soit capable de différencier ces différents savoirs ainsi que les obstacles afférents à ceux-ci. Il doit ensuite observer ses élèves pour déterminer si l'un de ses savoirs représente une difficulté pour son élève. Il s'agit d'investir dans la connaissance des élèves.

Ce que j'ai mis en place dans ma classe :

Pendant ma lecture des ouvrages de Jacqueline Caron, j'ai questionné ma pratique et essayé de travailler pour que les séquences soient plus différenciées. Je venais d'évaluer mes élèves à la suite d'une séquence sur le passage de la fraction décimale à l'écriture décimale. La moitié de mes élèves n'avaient pas acquis la compétence travaillée. L'évaluation comprenait des additions et des soustractions avec des nombres décimaux qui avaient été travaillées lors de la première période de l'année sans que ne soient revus au préalable les nombres décimaux.

J'ai fait le constat que presque les deux tiers de ma classe ont eu au moins une erreur dans le passage de la fraction décimale au nombre décimal lorsque ce passage était plus complexe. Alors que les élèves éprouaient une difficulté avec la numération de position, ils effectuaient des opérations avec les nombres

décimaux. Cela montrait qu'ils avaient développé une technique opératoire mécanique sans comprendre la numération de position. Ils alignaient donc les virgules sans comprendre pourquoi.

J'ai donc décidé de refaire une séquence sur le sujet, mais en mettant en place des conseils de Jacqueline Caron. Pour commencer, j'ai décidé dans cette séquence d'avoir une pédagogie ouverte majoritairement.

Les compétences principales qui étaient travaillées durant la séquence étaient des compétences disciplinaires de mathématique : connaître et appliquer les diverses désignations orales et écrites d'un nombre décimal et comprendre et appliquer aux nombres décimaux les règles de la numération décimale de position. Je n'ai pas cependant pas trouvé de compétence transversale qui pourrait être liée à cette compétence disciplinaire.

À la suite de la première évaluation qui suivait la séquence non différenciée, 10 élèves sur 26 avaient tout bon. Le reste des élèves rencontraient les obstacles suivants : ils ne faisaient pas le lien entre la désignation orale et la désignation écrite des nombres, ils n'appliquaient pas la numération de position à la partie décimale, ils ne prenaient pas en compte les zéros après la virgule, ils confondaient l'écriture $\frac{a}{b}$ et l'écriture a,b. Quelques élèves rencontraient des difficultés avec le prérequis de savoir comparer des fractions.

Afin de différencier la séquence, étant donné que les élèves ne rencontraient pas tous les mêmes obstacles dans la construction de la compétence, j'ai décidé de fonctionner avec des ateliers-arbres pendant les deux premières séances. Le but était de réguler en fonction des besoins de chacun. Je proposais donc des ateliers et décidais qui devait aller dans quel atelier. En autonomie, les élèves pouvaient fonctionner en dyade d'entraide et afin de réguler les différents rythmes, j'avais proposé de l'enrichissement à chacun : la possibilité de travailler sur un projet personnel qu'ils pourraient présenter avant les grandes vacances à la classe, le travail sur une poésie qu'ils auraient choisi ou une lecture personnelle.

Pour la première séance, quatre ateliers étaient prévus :

- Un atelier d'approfondissement pour les élèves qui avaient déjà construit la compétence qui consistait en deux exercices d'entraînement puis un problème complexe sur les compétences étudiées.
- Un atelier de passage de l'écriture fractionnaire à l'écriture décimale grâce à un jeu de dominos.
- Un atelier de recherche pour les élèves qui avaient besoins de travailler les prérequis sur la comparaison de fractions.
- Un atelier dirigé sur les diverses désignations des nombres décimaux grâce à un bingo des nombres décimaux.

Lors de la deuxième séance, j'ai mis en place de nouveaux ateliers pour renforcer les compétences travaillées lors de la première séance ou pour ceux qui avaient rencontré plusieurs obstacles pour travailler sur l'autre obstacle rencontré, j'ai mis en place trois ateliers :

- Un atelier d'approfondissement pour ceux qui n'avaient pas de difficulté avec deux exercices d'entraînement courts puis un exercice d'approfondissement : les élèves devaient inventer un problème qui devait faire intervenir dans sa résolution que l'on additionne des nombres décimaux en utilisant leurs diverses représentations écrites.
- Un atelier dirigé sur l'addition de nombres décimaux en utilisant ses différentes représentations pour ceux notamment qui réussissaient à faire des additions sans réussir à appliquer la numération de position en-dehors des additions.
- Un atelier sur la numération de position grâce à un jeu de triominos.

Pour la troisième séance, je me suis rendu compte que j'avais du mal à observer les progrès de mes différents élèves lors des deux premières séances étant donné que je n'étais pas présente dans tous les ateliers. J'ai décidé de repasser dans un modèle de classe entière et de faire un QCM bilan corrigé en classe entière afin de voir les difficultés qui demeuraient et d'effectuer quelques exercices d'entraînement.

En quatrième séance, j'ai ouvert totalement le menu en proposant plusieurs ateliers et en laissant les élèves totalement libres de décider dans quel atelier chacun souhaitait travailler. Les ateliers proposés étaient :

- Un atelier sur les additions et soustractions de décimaux et de fractions décimales avec le jeu : « Dépasse pas 1 ».
- Un atelier de passage de l'écriture fractionnaire (pas forcément décimale) à l'écriture décimale avec un jeu de dominos.
- Un atelier de passage de la fraction décimale à l'écriture décimale avec un jeu de triominos.
- Un atelier sur les différentes écritures du nombre décimale grâce à un jeu de bingo que je dirigeais.

J'ai prévenu les élèves que je voulais qu'ils fassent un choix par rapport à ce qu'ils avaient besoin de travailler, cependant j'ai observé que beaucoup d'élèves choisissaient leurs ateliers en fonction de leurs amis et ce qu'ils avaient envie de faire et non en fonction de leurs besoins. Je pense que je n'avais pas suffisamment guidé les élèves sur l'identification de leurs besoins et qu'ils ont utilisé d'autres critères pour choisir leur atelier.

Concernant l'évaluation, je n'ai pas pu différencier l'évaluation. J'ai utilisé la même évaluation que lors de la première séquence parce que je voulais mesurer les progrès des élèves lorsque je mettais en place une séquence différenciée et que les élèves mesurent leurs progrès par rapport à la première fois où ils l'avaient passés et parce que je ne savais pas quels outils et quels critères d'observation mettre en place pour intégrer l'évaluation à l'apprentissage.

B. Investir dans la connaissance de ses élèves

La connaissance des programmes n'est pas suffisante pour différencier, il faut apprendre à connaître ses élèves. Cette connaissance des élèves doit s'accompagner d'une capacité à adapter la tâche : longueur, difficulté, degré d'ouverture, étayage. L'objectif final de la différenciation est dans un premier temps que le professeur des écoles connaisse ses élèves et soit capable de différencier en prenant en compte cette connaissance et dans un second temps que les élèves se connaissent eux-mêmes et soient capables de faire des choix pour devenir les pilotes de leurs propres apprentissages.

Pour développer cette connaissance, on peut commencer par interroger les collègues qui ont eu ces élèves l'année précédente. Cela permet aussi de savoir ce qu'il a pu mettre en place et qui a porté ses fruits et d'explorer si besoin de nouvelles solutions. L'échange avec l'ancien enseignant permet de connaître le profil du groupe, les profils d'apprentissages de chacun des élèves, de savoir où en sont chacun des élèves dans les apprentissages et de récupérer certains documents.

La connaissance des élèves doit s'appuyer sur la connaissance par le professeur des écoles de leurs « profils d'apprentissage ». Selon Claude Lamontagne, le profil d'apprentissage se définit comme « étant le produit d'un donné héréditaire de base, de l'environnement physique, culturel, familial, etc., et des expériences personnelles de cet individu. ». Il faut cependant ne pas oublier que ce profil ne peut pas être perçu d'un seul coup en sa totalité parce qu'il est évolutif. Parmi les différentes manières de définir les profils

d'apprentissage, Jacqueline Caron retient celle de la « physionomie mentale » des élèves. Au-delà de la connaissance des profils d'apprentissage de ses élèves, le professeur des écoles doit connaître le sien aussi, car celui-ci influence sa façon d'enseigner.

En excluant la prise en compte de l'appartenance socioéconomique, l'origine socioculturelle et le cadre de vie familial sur lesquels le professeur des écoles n'a que peu de prise, il faut s'attacher à connaître les différences de ces élèves portant sur : les motivations à apprendre, les champs d'intérêt, les rythmes d'apprentissage, les acquis, la façon de percevoir la réalité et de se l'approprier, la façon de traiter l'information, les modes d'expression privilégiés, la façon d'entrer en relation avec les autres et de coopérer avec eux, l'exercice de leurs compétences transversales, leur besoin de guidance, les formes d'intelligence. La connaissance de ces différences va permettre au professeur des écoles de différencier notamment en variant les critères de ses regroupements. Cela évite de catégoriser les élèves en difficulté dans des sous-groupes qui seraient toujours les mêmes pour les intégrer plutôt dans une communauté d'apprentissage.

Pour pouvoir connaître le profil de ses élèves, les données à collecter étant considérable, il faut se doter d'instruments de collectes de données pour consigner ce que l'on sait et que l'on observe. Plusieurs instruments sont proposés dans *Différencier au quotidien* tels que l'observation de l'élève lors d'une tâche, des questionnaires que l'on peut soumettre à nos élèves, des entretiens, des questions adressées au groupe-classe, des auto-évaluations des élèves, etc.

Au-delà de la collecte de données, il faut se donner les moyens de consigner les données collectées, l'ouvrage répertorie trois outils :

- La grille d'observation qui doit être l'occasion pour le professeur des écoles de voir ce qui est bloquant pour les élèves, mais doit conduire aussi à remettre en cause son processus d'enseignement. Il faut que cette grille soit réfléchie, notamment concernant les paramètres d'observation.
- Un journal de bord à l'intention du professeur des écoles qui peut permettre de consigner les grilles d'observation, mais aussi les bilans sur les champs d'intérêts, les fiches de synthèse sur les styles d'apprentissage, etc. Ce journal de bord pour être efficace devrait être mis en place dès le début de l'année et être complété et consulté au fur et à mesure des différentes séquences d'apprentissage.
- Le portfolio d'apprentissage à l'intention des élèves : compilation de traces d'apprentissages qui illustre le cheminement d'un élève et de ses progrès. Il s'agit de responsabiliser les élèves en les faisant participer au processus d'évaluation et de formulation d'objectifs.

Ce que j'ai mis en place dans ma classe :

Avant de lire l'ouvrage, j'avais déjà une petite idée du profil d'apprentissage de mes élèves. J'avais échangé avec le tuteur de la classe en début d'année qui m'avait expliqué ce qui avait été observé pour chaque élève les années précédentes, il m'avait détaillé le profil de la classe et transmis divers documents tels que les PPRE, PAI et PAP. Cependant, les observations étaient avant tout sur leurs comportements et leurs difficultés. J'avais accès aux LSU qui m'ont donné une idée de leurs acquis. Il me manquait cependant des observations sur leurs motivations à apprendre, leurs champs d'intérêt, leurs façons de percevoir la réalité et de se l'approprier, leurs façons de traiter l'information, leurs modes d'expression privilégiés, leurs façons d'entrer en relation avec les autres et de coopérer avec eux, l'exercice de leurs compétences transversales, leur besoin de guidance, leurs formes d'intelligence.

J'ai décidé de mettre en place un journal de bord qui me permettrait de mieux connaître mes élèves. Je n'ai pas eu le temps de le compléter en entier en raison de sa mise en place tardive. Ce journal de bord aborde des points tels que : ce qui motive mes élèves, ce qu'ils aiment, leurs degrés d'autonomies, leurs besoins de guidance. Il est composé de plusieurs grilles d'observation. J'ai utilisé des tableaux pour consigner les données de mes échanges avec les élèves sur leurs champs d'intérêts, leurs sources de motivation. Je n'avais jamais pris le temps dans l'année de questionner mes élèves sur ce qui les motive et ce qu'ils aiment, c'était par ailleurs l'un des points bloquant pour moi lors de l'année : comment les motiver et réussir à les embarquer dans un projet. C'est donc intéressant de voir ce qui les motive, ce qu'ils aiment, comment ils aiment s'exprimer.

C. Développer une culture des différences avec les élèves et les parents

Dans cette partie, l'auteur explique l'importance d'instaurer une culture des différences auprès des élèves, mais aussi des parents. Cela peut être difficile, parce qu'il faut que ceux-ci acceptent de faire le deuil de l'homogénéité et cessent de percevoir la différenciation comme une marque d'injustice. Il est important que l'enseignant prenne le temps de se poser les questions de comment sont perçues actuellement les différences, comment on souhaite changer ces perceptions, pourquoi le changement est souhaitable et comment on peut faire évoluer ces perceptions. Il faut faire un recueil des perceptions des parents et des élèves, car c'est à partir du vécu qu'il est plus facile d'agir auprès d'eux.

Il peut être intéressant de faire réfléchir les élèves sur la différence et la différenciation à partir de contes pédagogiques ou d'allégories. Il est intéressant aussi de vivre avec les élèves des moments d'exploration des différences grâce à certains outils : l'arbre des savoirs, la pizza des intelligences multiples... Les élèves permettent dès lors de servir d'ambassadeurs des expériences qu'ils ont vécues sur la différence auprès de leurs parents.

Afin de confronter les élèves à la différenciation et qu'ils vivent les différences, il faut que le professeur accepte que les élèves empruntent d'autres chemins que celui proposé initialement, leur donne des choix pour qu'ils se connaissent mieux et assument leurs différences, varie régulièrement les regroupements d'élèves pour qu'ils comprennent qu'ils peuvent mieux apprendre au contact avec les pairs, propose aux élèves des tâches semi-obligatoires ou facultatives pour leur montrer que l'on tient compte de leurs parcours différents, travaille sur des petites périodes sur un parcours ouvert pour que les élèves se placent dans un contexte qui les initie peu à peu à la différenciation simultanée.

Dans un second temps, il faut sensibiliser les parents à la différenciation. Cela peut se faire dès la soirée d'information destinée aux parents. Une fois que les différences et le traitement de ses différences a été introduit en début d'année, il faut tout au long de l'année agir en accord avec ce qui a été annoncé. Il est possible d'inclure les parents dans l'exploration de ses différences en les faisant participer au décodage des champs d'intérêts de leurs enfants, les faire accompagner leur enfant pour trouver son style d'apprentissage ou ses formes d'intelligence prédominantes, la présence des parents pour la réception de la remise du bulletin, la visite de la classe à différents moments de l'année, etc.

Ce que j'ai mis en place dans ma classe : Pour cette partie, en raison de l'avancement de l'année, je n'ai pas eu le temps de vraiment agir auprès des élèves ni des parents.

D. Responsabiliser les élèves dans leurs comportements et leurs apprentissages

Dans cette partie, Jacqueline Caron explique que la dernière condition facilitatrice de la mise en place de différenciations en classe est la responsabilisation des élèves dans leurs apprentissages. La différenciation nécessite l'abandon du cours magistral et donc le travail en sous-groupe. Il faut que les élèves apprennent à travailler en autonomie. Jacqueline Caron explique que l'autonomie, bien qu'elle puisse être présente naturellement chez quelques élèves, doit être travaillée avec eux. L'autonomie est un apprentissage qui a toute sa place au sein de la classe.

L'autonomie dans l'ouvrage est définie par la définition de Legendre : *« L'autonomie est la finalité éducative qui vise et qui reconnaît un droit et une responsabilité, pour un individu ou une collectivité, à se prendre en charge pour fixer ses orientations, déterminer ses principes d'action, effectuer des choix, prendre des décisions et manifester une indépendance relative dans ses comportements. »* Jacqueline Caron complète en citant qu'*« apprendre pour un élève, c'est changer, c'est réduire sa dépendance envers l'enseignant et abandonner certaines des satisfactions qu'elle lui apporte ; c'est conquérir une autonomie plus grande et, de ce fait, s'exposer à des risques nouveaux »*.

Dès lors que l'autonomie relève d'un apprentissage, c'est qu'elle nécessite des gestes de la part de l'enseignant afin de tendre à développer cet apprentissage chez ses élèves, mais aussi des gestes qui devront être privilégiés par les parents, et les collègues : plus il y a de convergence, plus il y a de chances qu'il y ait un résultat. Il faut que le professeur des écoles mobilise ses différents partenaires dans ce nouvel apprentissage : ses collègues, les parents, mais aussi les élèves.

Le premier geste à faire par l'enseignant est d'imposer un cadre de vie aux élèves, mais il ne suffit pas de les informer, il faut les outiller et les guider vers l'autonomie. Afin de mettre en place l'autonomie, il faut tout d'abord faire des essais, c'est en faisant et en commettant des erreurs que l'élève et l'enseignant vont apprendre. Pour mobiliser les élèves, il faut leur expliquer ce nouveau projet de vie et leur faire comprendre en quoi ils sont gagnants s'ils fournissent des efforts pour réussir à développer ce projet. Ils ont besoin de comprendre qu'il s'agit d'un contrat social entre eux et l'enseignant. Il est important d'établir des balises dans ce projet qui seront d'autant plus efficaces qu'elles seront négociées avec les élèves. Il faut cependant mettre en place des structures et des procédures suffisamment larges pour que les élèves puissent exercer leur autonomie.

Un autre geste est d'engager les parents pour développer l'autonomie de leurs enfants. Ce sujet doit être abordé avec eux dès le début de l'année. Il est important de leur présenter ce qu'est l'autonomie, pourquoi il est important de la développer chez leurs enfants, et de leur donner des pistes pour travailler l'autonomie à la maison.

Jacqueline Caron conseille d'investir les collègues dans cette démarche d'autonomisation des élèves, en effet plus les élèves travailleront à développer leur autonomie au fil des années, plus ils le deviendront. Les gestes qui permettront, grâce à leur mise en place répétée, de travailler en ce sens sont de mettre en place des dyades d'entraide ou du tutorat à l'aide de stratégies données aux élèves, d'encadrer le travail coopératif, de travailler sur le décloisonnement, de conscientiser les élèves sur le fonctionnement du cerveau et sur les manières d'apprendre, d'habiliter les élèves à s'autoévaluer, faire des outils pour apprendre qui seraient évolutifs d'une année sur l'autre dans les cycles d'apprentissage.

Jacqueline Caron conseille que les élèves travaillent cette autonomie dans la gestion des comportements :

- Le professeur des écoles établit des procédures sociales (exemple : pour l'entrée en classe), des procédures relationnelles (exemple : la démarche pour aider un élève à apprendre), des procédures d'ordre didacticiel (exemple : pour réaliser une production sans guidance). Ces procédures doivent être établies avec la participation des élèves et on en garde des traces visuelles. Ces procédures finiront par être tellement connues par les élèves qu'il n'y aura plus besoin d'y faire référence.
- Le professeur met en place un référentiel disciplinaire qui comprend des règles de vie et des mécanismes d'application, pour chaque manquement aux règles de vie, des conséquences qui prennent la forme de réparation dès que cela est possible.
- Les élèves autoévaluent leurs comportements.
- Le professeur fait émerger des démarches et la détermination de stratégies pour résoudre les conflits.
- Les élèves sont obligés de se donner des rôles lorsqu'ils travaillent en équipe. Le professeur des écoles doit prendre le temps d'expliquer les tâches qui se rattachent à chaque rôle.

L'autonomie doit être mise en place dans les apprentissages :

- Le premier axe pour développer cette autonomie est de présenter aux élèves chaque objet d'apprentissage et l'intention éducative derrière chaque tâche.
- Le deuxième axe est d'activer des connaissances et des expériences antérieures afin que les élèves prennent conscience de ce qu'ils savent déjà, de ce qu'ils pensent savoir et de ce qu'ils désirent savoir. Ces connaissances antérieures peuvent être organisées dans des cartes sémantiques ou des schémas afin que les élèves facilitent leur encodage et qu'ils puissent y avoir accès plus facilement.
- Un autre axe est de faire découvrir aux élèves les styles d'apprentissages et les formes d'intelligence. En se connaissant mieux, l'élève va pouvoir mieux contrôler ses apprentissages.
- Enfin un dernier axe est d'afficher le menu de la journée. On peut déjà préciser aux élèves quels seront les groupes de travail prévus.

Afin de faciliter la mise en place de cette autonomie dans les comportements ou les apprentissages, Jacqueline Caron donne un certain nombre d'outils tels que les conseils de coopération, le coffre à outils, le carnet d'apprentissage, le portfolio d'apprentissage et les grilles d'autoévaluation.

Ce que j'ai mis en place dans ma classe :

Dans ma classe, il n'y a pas eu, au début de l'année, de moments dédiés à la mise en place des règles concernant les comportements. Les élèves n'ont donc pas été confrontés à des procédures nouvelles, nous nous sommes appuyés sur ce qu'ils savaient déjà des années précédentes. Ils n'ont pas eu de référentiels de règles de vie. Nous n'avons pas non plus travaillé sur la résolution de conflit. Mon binôme leur a expliqué le premier jour que cette année serait celle de l'autonomie car ils rentreraient l'année qui suit en 6^{ème}. Il a souligné qu'il s'agissait d'un contrat entre eux, leurs parents et l'équipe éducative. Cependant, aucun cadre n'a été donné à cette autonomie. L'autonomie de mes élèves en termes de comportements n'a donc pas été beaucoup travaillée au cours de l'année. Je n'ai pas redéfini de règle, car, étant en fin d'année, j'ai préféré redonner des règles aux élèves que lorsque l'on travaillait en atelier.

J'ai cependant travaillé l'autonomie dans les apprentissages : j'affiche le menu tous les matins, j'essaie d'être plus claire sur les objectifs d'apprentissage. J'essaie de les annoncer au moment de la présentation du menu chaque matin, puis à nouveau au début de chaque séance. Il me reste encore des efforts à faire sur la

mobilisation des connaissances antérieures. Je le fais un peu en mathématiques, je rappelle l'objectif d'apprentissage de la séance puis je demande aux élèves ce que l'on sait déjà sur cette notion.

Concernant la mobilisation des partenaires, mon binôme a dès le début de l'année explicité aux élèves et à leurs parents que c'était une année où l'autonomie serait particulièrement travaillée, car les élèves rentraient au collège l'année suivante. Des pistes ont été données aux parents pour qu'ils laissent plus d'autonomie à leurs enfants. Je n'ai cependant pas eu l'occasion de parler du développement de l'autonomie ou de trouver des outils à mettre en place avec mes collègues de cycle.

VI. Où j'en suis aujourd'hui

Grâce aux outils de Jacqueline Caron, j'ai l'impression d'avoir réussi à faire un vrai pas vers la différenciation en classe. Cette fin d'année de professeur des écoles stagiaire ne m'aura cependant pas permis d'essayer tout ce que j'avais envie de mettre en place. :

- Je n'ai pas eu le temps de me doter d'outils d'observation pour intégrer l'évaluation à l'apprentissage. À terme, je trouverai cela intéressant de ne plus évaluer à un moment différé de celui de l'apprentissage.
- Le journal de bord que j'ai mis en place reste sommaire. Lorsque j'aurai ma propre classe, j'aimerais en mettre un en place dès le début de l'année et ne pas y mettre seulement des grilles d'observation.
- En raison de l'avancée de l'année, je n'ai pas mis en place de portfolio d'apprentissage. C'est un outil que j'aimerais m'approprier et mettre en place dans une classe.
- Je souhaite travailler beaucoup plus avec mes élèves leur connaissance d'eux-mêmes et de leurs profils d'apprentissage.
- J'ai trop peu travaillé sur la prise en compte des différences avec les élèves et avec les parents. C'est quelque chose que je souhaiterais vraiment mettre en place et travailler avec mes élèves dès le début de l'année afin que les élèves grandissent dans une communauté d'apprentissage, en se connaissant eux-mêmes ainsi que les autres. Cette implantation d'une culture des différences avec les parents et les élèves est un chantier qui me paraît important. J'ai pu observer au cours de l'année que les élèves se moquaient des différences et que lorsque l'on mettait en place des différenciations, cela était souvent perçu comme une injustice parfois pour l'élève concerné et d'autres fois pour les élèves qui n'en bénéficiaient pas.

Ce travail durant l'année de stagiaire est donc pour moi une amorce qui reste insuffisante, mais que je compte continuer de travailler pendant les années à venir.

Bibliographie

BO n°31 du 30 juillet 2020, programme du cycle 3

CARON J. (2008), *Différencier au quotidien : cadre d'expérimentation avec points de repères et outils-supports*, Chenelière-éducation

CARON J. (2003), *Apprivoiser les différences : guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*, Les éditions de la Chenelière

LEGRAND, L. (1995), *Les différenciations de la pédagogie*, PUF

PERRENOUD, P. (2012), *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciées*, ESF éditeur

Sitographie

www.eduscol.fr Mise en œuvre de la différenciation pédagogique