2020

LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE, UN MOYEN DE LUTTE CONTRE L'ECHEC SCOLAIRE

MEMOIRE DE RECHERCHE

YOUNES HIERSO

Table des matières

Introduction 2

I- L'échec scolaire 3

1) Définition de l'échec scolaire 3

2) Des données chiffrées 4

3) L'adolescence 5

4) Les symptômes de l'échec scolaire 6

II- La pédagogie, un moyen de lutte contre le décrochage 7

1) Définition 7

2) L'essor de la pédagogie 8

A) La pédagogie coopérative 8
B) La pédagogie institutionnelle 9
C) La pédagogie positive 9
D) La pédagogie de projet 10
E) La pédagogie inversée 10

3) La pédagogie différenciée 11

A) Définition 11
B) Modes de différenciation 12
C) Pourquoi différencier 15

Problématique 16

III- Méthodologie 17

1) Présentation et articulation des méthodes 17

A) Questionnaires 18
B) Entretiens semi-directifs 18
C) Observation 19
D) Articulation des méthodes 20

IV- Analyse 21

1) Les bénéfices de la pédagogie différenciée 21

A) Une pédagogie pour tous……22
B) La légitimité de la pédagogie différenciée……..24
C) La motivation……..26
D) Un champ d'action très large……32

2) Les limites de la pédagogie différenciée……..33

A) Les difficultés rencontrées lors sa conception……33
B) La pédagogie différenciée, un remède miracle ? ……36

V- Conclusion……..37

VI- Les limites de l'étude……..38

1) Un corpus restreint……38
2) Les entretiens semi-directifs……38
3) Observation non participante……39

VII- Discussion……39

Bibliographie.....21

Annexes……23

Introduction

L'école constitue un espace permettant aux jeunes générations de façonner leur esprit, leur comportement, leur conscience citoyenne tout en apportant des connaissances multidisciplinaires. Cependant, le système éducatif doit pouvoir être critiqué.
Le rôle de l'école étant de former des citoyens responsables tout en leur fournissant un bagage de connaissances et de savoirs faire est primordial afin d'assurer la « bonne santé » de notre société.
La réussite scolaire des élèves est donc une priorité, ce qui pousse à une réflexivité des méthodes mises en place pour assurer à chacun d'avoir les moyens d'accéder à cette réussite.

En 2017, le nombre de jeunes sortant de leur formation initiale sans diplôme était estimé à 80 000. Force est de constater que ce chiffre est en baisse en comparaison avec les données de 2010 qui indiquaient un nombre de 140 000[1].

Si les chiffres montrent une évolution probante, les méthodes pédagogiques ont été constamment repensées au cours du dernier siècle. De nombreux penseurs ayant apportés un renouveau aux « sciences de l'éducation » peuvent être cités tels que Roser Cousinet, Freiner Celestin, Emile Durkheim ou encore Buisson Ferdinand.

C'est ce constat qui m'a poussé à me documenter sur le sujet afin d'en apprendre plus sur les notions d'échec scolaire et de pédagogie et plus précisément de pédagogie dite différenciée. J'ai également choisi de porter mon intérêt sur ce sujet en raison de mes origines sociales qui je pense, auraient pu être la cause d'un décrochement scolaire.

Ce mémoire va donc me permettre d'ajuster ma pensée en en apprenant plus sur l'échec scolaire ainsi que sur les bénéfices qu'une pédagogie telle que la pédagogie différenciée peut apporter.

[1] « la lutte contre le décrochage scolaire », 2017 consulté le 28 avril 2020 sur https://www.education.gouv.fr/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire-7214

I- L'échec scolaire

1) Définition et causes de l'échec scolaire

Il n'existe pas de définition type de l'échec scolaire. Pendant longtemps, il était une solution à la question de sélection et était parfaitement assumé, tant par les institutions que par les parents qui considéraient l'avis de l'enseignant comme non réfutable (Philippe Merieu, 2013). Insuccès scolaire, déficience intellectuelle, déficit d'attention, élève peu doué etc.… sont autant d'euphémismes qui ont été utilisés de tout temps pour désigner (à tort) l'échec scolaire.

Aujourd'hui, l'approche individuelle de l'échec qui incriminait par exemple le QI de l'élève, a quasiment disparut pour laisser place à des approches sociologiques, on le considère dorénavant comme un phénomène « socioscolaire » (Francine Best, 1996).

Pour comprendre les causes de l'échec scolaire, il est important de différencier, en premier lieu, l'élève en difficulté de l'élève en échec. L'élève en difficulté a du mal à suivre, il peut rencontrer des échecs, mais il parvient néanmoins à rester dans le cadre. L'élève en échec quant à lui rejette tout soutient, ce qui peut le conduire au décrochage (Julie Chupin, 2013), qui découle lui-même de la combinaison de l'échec et de l'entrée dans l'adolescence de l'élève (Anne Berlioz, 2002).

De plus, des études statistiques ainsi que des évaluations pédagogiques effectuées par le SIGES ont démontrées que les difficultés scolaires initiales peuvent, à terme, conduire à l'échec (Claude Seibel, 1984).

Le décrochage scolaire semble être le résultat de plusieurs facteurs intégrant à la fois la scolarité (rapport aux apprentissages, aux règles etc.) mais aussi et surtout, la sociabilité et l'environnement dans lequel se développe l'élève (Carole Asdih, 2003).

Plusieurs modèles d'échec, et par continuité de décrochage scolaire ont été proposés :

- Le modèle de Tinto (1975) soutient que des événements tardifs peuvent apparaitre dans la scolarité de l'élève et conduire à l'échec scolaire. Ce modèle prend peu en compte les évènements extérieurs au cadre scolaire.

- Le modèle de Whelage (1989) ce centre sur les facteurs scolaires modifiables associés à l'échec au secondaire. Il insiste également sur le caractère hétérogène des décrocheurs.
- Le modèle de Finn (1989) identifie deux trajectoires qui peuvent mener à l'échec qu'il nomme « frustration-estime de soi » et « participation-identification ». Ancré dans une approche développementale, il admet que ces trajectoires prennent racines dans les difficultés d'apprentissage ou dans une trop forte distanciation entre le cadre familial et le cadre scolaire.
- Le modèle de Rumberger (2011) s'inspire de ces grands courants théoriques et attribue deux types d'antécédents au décrochage ; les antécédents individuels regroupant les attitudes et comportements de l'élève, et les antécédents institutionnels qui se centrent sur les différents espaces dans lesquels l'élève évolue, à savoir l'espace familial et l'espace scolaire. Ce dernier modèle, contrairement aux précédents, intègre la composante sociogéographique dans les causes du décrochage. (Eliane Thouin, 2018).

En effet, la composante sociale ne peut être négligée puisque des études récentes ont démontrées le lien entre l'environnement social dans lequel l'enfant se construit et sa capacité à réussir. Ce lien s'explique par l'émergence d'un plus grand nombre de problèmes sociaux pour les populations défavorisées tels que les grossesses prématurées, ou encore la délinquance juvénile (Dupéré, Leventhal et Crosnoe 2010).

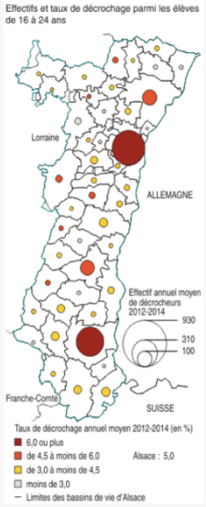
D''après Stéphane Bonnery, les inégalités scolaires ne sont pas préexistantes, c'est dans l'école qu'elles apparaissent à partir des inégalités sociales entre élèves. (S. Bonnery, 2007)

D'autres études statistiques comme celle fournie par l'INED mettent en évidence l'existence de ce lien (Francine Best, 1996).

2) *Des données chiffrées*

Si nous prenons le cas de l'Alsace, les données fournies par l'INSEE nous montrent une forte hétérogénéité du taux de décrochage annuel moyen en fonction des villes. Mulhouse et Strasbourg étant en tête. Cette observation va dans le sens du modèle de Rumberger

Figure_1 – Des effectifs et des taux de décrochage élevés à Strasbourg et à Mulhouse

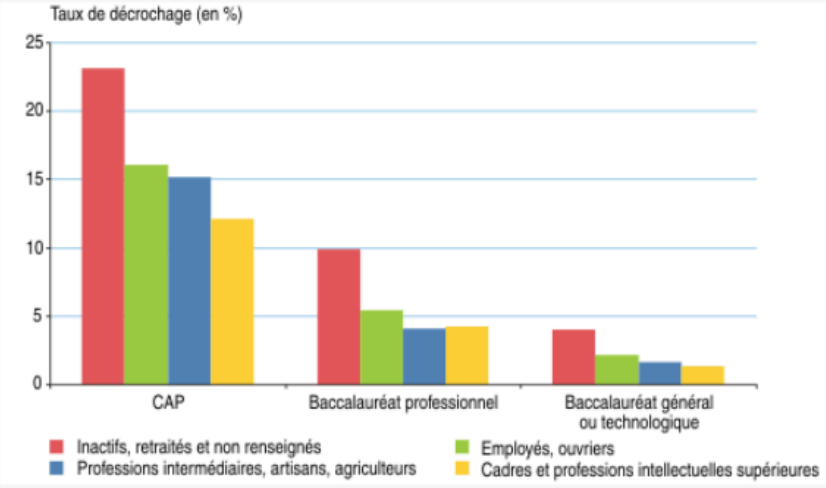


Champ : élèves comptés dans leur bassin de vie de résidence.
© IGN - Insee 2015

cité précédemment qui intègre la composante sociogéographique dans les causes du décrochage.

Toujours selon l'INSEE, les enfants d'inactifs ont beaucoup plus de risque de décrocher que les enfants de parents actifs. En filière générale, le taux de décrochage est inférieur à 2% pour toutes les catégories sociales d'actifs et il passe à plus de 4% pour les enfants d'inactifs.

Figure_5 – Les enfants d'inactifs ont plus de risques de décrocher



Source : MEN, Système interministériel d'échanges d'informations (SIEI 2012-2014).

Ce graphique nous montre également une forte disparité du décrochage entre les filières professionnelles et générales. Le taux de décrochage pour les enfants d'inactif passe à 23% dans les filières CAP.

3) L'adolescence

L'adolescence est un terme souvent employé pour designer la période de la vie qui s 'intercale entre l'enfance et l'âge adulte. Cette période peut être associée, chez certains jeunes, à des comportements déviants ou perturbateurs (O. Galland, 2001). Parsons définit l'adolescence comme « la culture de l'irresponsabilité », qui, selon lui consisterait à « prendre du bon temps » sans se soucier des responsabilités propres à leurs rôles.

L'adolescence et la puberté sont étroitement liés. « C'est pendant cette période que s'accomplit une des réalisations psychiques les plus importante mais aussi les plus douloureuse ; l'affranchissement de l'autorité parentale, grâce auxquelles seulement est créée l'opposition entre la nouvelle et l'ancienne génération » (Freud, 1987).

Les transformations pubertaires qui ont lieu sur le plan biologique vont avoir une répercussion directe sur les plans psychologiques et comportementaux.

De plus, l'adolescence est le moment où se développe l'indépendance, c'est se phénomène qui les amène à remettre en cause les règles établies par leurs autorités (parents, professeurs etc…) (L. Sharon, 2019).
Plusieurs troubles du comportement propre à cette période ont été mis en évidence parmi lesquels :

- Le trouble de l'attention qui est le plus fréquent. Il se manifeste par une inattention et/ou une hyperactivité qui peuvent avoir des répercussions sur le développement du fonctionnement personnel, social et scolaire. En effet, ces troubles gênent le développement des aptitudes scolaire, des stratégies de réflexion et de raisonnement, la motivation et l'adaptation aux exigences sociales (B.S Stephen, 2020)[2].

- La violence ; au cours de l'adolescence, la fréquence des comportements violents a tendance à augmenter. (L. Sharon, 2019)[3]

Ainsi, L'adolescence étant une période propice aux comportements déviants, ce paramètre doit impérativement être pris en compte par les enseignants.

4) *Les symptômes de l'échec scolaire*

« Le jeune en décrochage n'est pas dupe, il connaît tous les rouages de l'école. Par conséquent, grâce à d'autres modes d'organisation et de pensée, il "survit", il "s'en tire" de manière tout à fait satisfaisante pour lui… car il a une conscience aiguë de sa relégation dans le système scolaire » (Régine Sirota, p.98, 1993).

[2] Article de B.S Stephen, publié en avril 2020, sur « le manuel MSD ». consultable sur https://www.msdmanuals.com/fr/professional/p%C3%A9diatrie/troubles-du-d%C3%A9veloppement-et-des-apprentissages/trouble-hyperactivit%C3%A9-d%C3%A9ficit-attentionnel

[3] Article de L. Sharon, publié en janvier 2019, sur « le manuel MSD » consultable sur https://www.msdmanuals.com/fr/professional/p%C3%A9diatrie/probl%C3%A8mes-chez-les-adolescents/probl%C3%A8mes-comportementaux-chez-adolescent

Ces modes de survies évoqués par R. Sirota sont multiples. Ils peuvent être exprimés par un absentéisme, de l'indiscipline fréquente, la négation des règles de vie scolaire, le refus du travail personnel voir même la violence. Un désintérêt total de la part de l'élève est souvent un signe devant alerter l'enseignant sur un possible décrochage (Francine Best, 1996).

II- La pédagogie, un moyen de lutte contre le décrochage

1) Définition

Si la pédagogie s'avère être un des moyens les plus efficaces pour palier à l'échec scolaire (Fournier Gladdie, 2011), il serait judicieux d'en donner une définition afin d'en établir les fondements.

Les notions d'éducation et de pédagogie sont très souvent confondues. Il serait pourtant nécessaire de les différencier. L'éducation qui consiste en un ensemble de pratiques exercées par les parents et les enseignants à tous moments de la vie de l'enfant (paroles, comportements, valeurs) ne constitue pas des théories, mais bel et bien des pratiques. C'est pourquoi Durkheim la qualifie d'« art », à l'inverse de la pédagogie qui pourrait être définie par un ensemble de théories qui permettent de concevoir l'éducation. (Durkheim, 1968).

On entend souvent parler de la pédagogie comme d'une science de l'éducation, mais est-ce légitime ?

La science a pour finalité d'obtenir des connaissances à travers des recherches sur les objets et les organismes vivants qui nous entourent. Les principes généraux utilisés pour parvenir à cet objectif sont définis comme des théories, des lois, des méthodes, des mesures (Bernard Pochet, 2015). Ainsi, la pédagogie peut potentiellement faire l'objet d'une recherche qui regroupe toutes ces caractéristiques qui définissent une science. Néanmoins, les innombrables types de pédagogies qui existent ne poursuivent pas le même but, et/ou n'utilisent pas les mêmes moyens. De plus leur but n'est pas de résoudre des problèmes passés, ni même présents, mais ils sont plutôt orientés vers l'avenir. (Durkeim, 1968).

Aussi, le champ d'une science est limité par un espace de réalité spécifique (le psychisme pour la psychologie, la vivant pour la biologie etc.). La pédagogie, quant à elle, n'est pas limitée par un espace de réalité de ce genre (Filloux Jean-claude et al.,1985) C'est en ce sens que la pédagogie se différencie des sciences pures.

Il serait donc pertinent de considérer la pédagogie comme un intermédiaire entre une pratique pure que Durkheim aime à qualifier d' « art » et une science. On pourrait ainsi la qualifier de « théorie pratique ». (Durkheim, 1968).

2) *L'essor de la pédagogie*

Historiquement, dans les institutions françaises, l'enseignement était dispensé individuellement. Au XVIIème siècle, Jean Baptiste La Salle met en place le premier enseignement collectif, sous forme de classe où les élèves sont disposés selon leur âge ou leur niveau. Cette révolution s'accompagne des premières formes de pédagogies qui ont beaucoup évoluées avec le temps (DANA MOOR, 2018).

Une des tâches auxquelles il est primordial de s'attarder pour espérer l'investissement de l'élève est de susciter de la joie chez ce dernier, dans le sens où cela lui permettra de se détourner de ses tendances à la distraction, la paresse, la facilité (Jean Pierre Pourtois et Huguette Desmet, 2012).

De plus les avancées récentes en psychologie de l'apprentissage nous montrent que ce n'est pas parce que l'on enseigne que les étudiants apprennent automatiquement. L'apprenant doit assumer la responsabilité de son apprentissage et y jouer une part active. (A. Dumont, 2016).

C'est dans cet esprit qu'un grand nombre de pédagogies différentes ce sont développées au cours du dernier siècle. Nous tenterons d'en analyser quelques-unes dans cette partie.

A) La pédagogie coopérative

Cette pédagogie, développée par Celestin Fresnet (1896-1966), vise à effectuer systématiquement les activités de manière collective, afin de créer des échanges entre les

élèves. Il considère que l'apprentissage ne peut exister sans prendre en compte le « groupe-classe ». L'avantage de la coopérative est qu'elle permet de créer un lieu de vie, d'éducation et de sociabilisation, en permettant à « l'inconscient du groupe » de s'exprimer. (DANA MOOR, 2018).

B) La pédagogie institutionnelle

La pédagogie institutionnelle développée par Fernand Oury (1920-1998) se situe dans la même lignée que la coopérative. Ici, l'enseignant met en place un système de conseil inspiré directement de son confrère C.Fresnet, ainsi qu'un système de ceintures de comportement, inspiré cette fois-ci de sa passion pour le judo. Le conseil est un lieu de parole animé par les élèves eux-mêmes, où ils peuvent aborder des problèmes divers et variés en lien avec la vie de classe. Les ceintures symbolisent la situation temporaire de chacun par rapport aux exigences de la vie de classe.
Ainsi, les deux pédagogies évoquées se rejoignent dans le sens où elles s'appliquent toutes les deux à mettre le groupe-classe au centre de l'enseignement (DANA MOOR, 2018). On voit une transformation du rapport au travail ainsi que de la place de l'élève et de l'enseignant au sein de la classe. Elles permettent ainsi de responsabiliser les élèves et par conséquent de leur donner goût à l'auto-investissement (Fournier Gladdie, 2011).

C) La pédagogie positive

La pédagogie positive est destinée à réconcilier l'effort demandé lors de l'apprentissage et les expériences positives vécues par les élèves. Elle implique donc, comme l'explique J. Pourtois et H. Desmet, le recours à des activités qui ont du sens pour les élèves, des activités qui rejoignent leurs centres d'intérêts. (Jean Pierre Pourtois et Huguette Desmet, 2012)
Des recherches menées par le *CERIS* ont permis de regrouper les expériences vécues de façon positives pour les élèves, dont nous en relèverons certaines : (Pourtois et Maoloni, 1993)

- La mise en place d'activités significatives pour l'apprenant.
- La mise en place d'une pédagogie active ou l'élève se voit donner la possibilité de choisir ses activités.

- Le travail en groupe

D) La pédagogie de projet

« Il n'est pas de vie sans désir et la conceptualisation mentale du désir se formule en terme de projet… » (O.Reveyrand Coulon, *s.d.*).
Le projet anticipe une action, il évoque donc l'avenir. Ainsi, il constitue dans la pensée un rêve une utopie voir du désir (Boutinet, 1993). Cette pédagogie qui a pour objectif principal de mener le groupe à accomplir un projet, est donc totalement inscrite dans la tâche évoquée précédemment qui visait à susciter de la joie chez l'élève.
La pédagogie de Fresnet et la pédagogie positive peuvent évidemment être sollicitées lors de la mise en œuvre d'un projet (Jean Pierre Pourtois et Huguette Desmet, 2012).

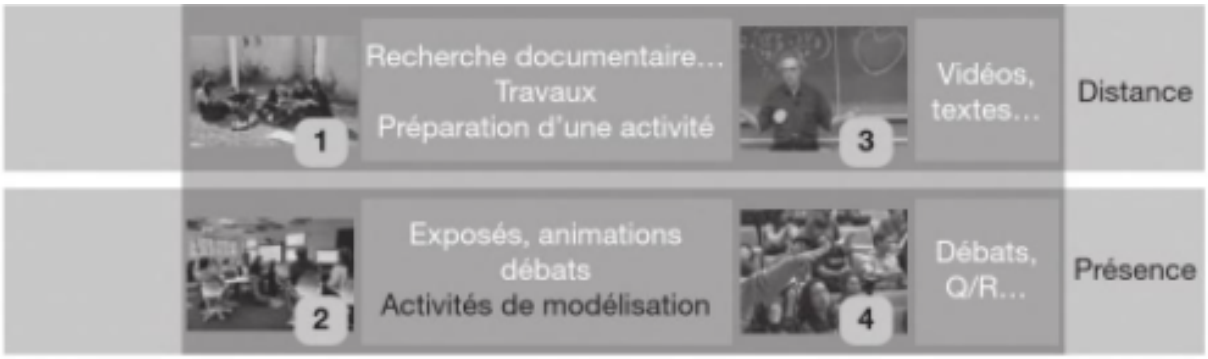
Ainsi, si les pédagogies présentées montrent des différences, elles convergent toutes vers le même but : établir un nouveau rapport entre l'enseignant et les élèves, et susciter de la joie chez ce dernier. On voit que le concept de pédagogie n'est pas figé. Le pédagogue est appelé à s'approprier ses fonctions avec sa manière de faire plutôt que d'adhérer massivement à des discours sans procéder à une profonde réflexion (Canat sylvie, 2011).

E) La pédagogie inversée

La classe inversée peut se définir simplement : tout ce qui est traditionnellement fait en classe est fait à la maison, tandis que ce qui est fait à la maison l'est en classe. (Lage, Platt, et Treglia, 2000). Elle consiste généralement à fournir les notions du chapitre en amont de la séquence sous la forme d'une vidéo ou d'un texte à visionner « ex cathedra » afin de pouvoir exploiter pleinement les séances de cours au travers d'exercices d'applications, de situations problèmes de manipulations.
Même si cet agencement montre une évolution par rapport au schéma traditionnel, force est de constater qu'il continue à lui ressembler dans son squelette : théorie, concepts et modèles d'abord, exercices et application ensuite.
C'est pourquoi il est intéressant d'aller plus loin lorsque l'on utilise ce type de pédagogie en demandant aux élèves d'effectuer des travaux de recherche à la maison afin de les présenter

en classe sous forme d'exposés, d'animations. Ce schéma permettrait de sortir de la linéarité déterministe du « avant classe - pendant la classe » et constituer une spirale comportant plusieurs phases :

- Contextualisation lors des 2 premières phases (travaux de recherche et présentations)
- Décontextualisation lors de la 3 phase (modèles et théories présentés sous forme de vidéo ou texte à étudier à la maison)
- Recontextualisation lors de la dernière phase d'exercices d'application, de débats, de questions/réponses (A. Dumont, 2016).



Cette pédagogie, comme les autres discutées plus haut, s'appuie sur plusieurs théories de l'apprentissage, dites centrées sur l'étudiant (Bishop et Verleger, 2013).
Aussi, la classe inversée offre la possibilité de créer des groupes de besoins et par conséquent, elle facilite la mise en place d'une différenciation pédagogique que nous allons abordée par la suite. (F. Soyez, 2016).

3) La pédagogie différenciée

A) Définitions

La notion de différenciation pédagogique est née en 1973 et a été énoncé par Louis Legrand. Elle a pour objectif l'adaptation des processus et des méthodes utilisées en fonctions des particularités des élèves (J.P Pourois et Desmet Huguette, 2012). La pédagogie différenciée n'est pas facile à mettre en place car elle doit « prendre en compte la nature de l'élève en contrepoint de la nature propre et des contenus de savoirs fixés par l'institution. » (Legrand Louis, 1995). En ce sens, elle demande un véritable effort de réflexion de la part de

l'enseignant. L'hétérogénéité des élèves au seins d'une classe est évidente, tant au niveau de l'âge, que du niveau de développement, ou encore de l'origine socio-culturelle (enseignement primaire catholique, 1988). Ainsi, l'action de différenciation consiste à avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité, à s'appuyer sur la singularité pour permettre l'accès à des outils communs, en un mot : être en quête d'une médiation toujours plus efficace entre l'élève et le savoir. (P. Merieu et N.Rouche, 1987).

L'action de différencier constitue une compétence requise pour tous les enseignants. En effet, elle est mentionnée à plusieurs reprise dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation ; la compétence P.4 concerne la prise compte de la diversité des élèves et la compétence P.3 entend d'être capable de « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves. » Ces deux compétences utilisent, dans leur développement, les termes « différencier » et « adapter » (Nicolas Louisot, 2020).
Cependant, il n'en reste pas moins que beaucoup d'enseignants sont encore figés dans une méthodologie « ex-cathedra » pratiquée par la pédagogie traditionnelle, qui fonctionne selon le principe que l'attention des élèves associée à la cohérence et la clarté de l'exposé du maître suffisent à assurer l'apprentissage. (J.P Pourtois et Huguette Desmet, 2012).

Pour qu'une pédagogie différenciée puisse être mise en place. Il faut pouvoir prendre en compte la diversité lors de la conception des activités et il faut donc connaître cette diversité. Il est par conséquent indispensable d'évaluer le niveau de départ de chacun, le point d'arrivé (défini par le BO) étant commun à tous. (J.P Pourtois et Huguette Desmet, 2012).
L'évaluation diagnostique permettra d'appréhender l'hétérogénéité de la classe, tandis que l'évaluation formative sera un indicateur pour chaque élève de sa situation finale vis à vis des attendus officiels (Nicolas Louisot 2020).

B) Les modes de différenciation

Ainsi, maintenant que le cadre de la différenciation pédagogique a été posé, vient le moment de se questionner sur les aspects de l'enseignement qui peuvent être différenciés.

Nicolas Louisot identifie à minima 8 aspects différents que sont l'organisation, les tâches, les productions, les supports pédagogiques, la gestion du temps, les contenus, les devoirs et les évaluations. A travers tous ces aspects, la différenciation pédagogique donne l'avantage de pouvoir s'adapter à tous types d'élèves - de ceux ayant des facilités à ceux qui ont le plus de difficultés - (Francine Best, 1996).

- Différencier lors de l'apprentissage

Lorsque l'on différencie les processus d'apprentissages, plusieurs groupes sont mis en place afin de permettre aux élèves de travailler les mêmes objectifs, mais par des cheminements différents (choix des tâches, des supports pédagogiques etc…).
Dans le même esprit, la différenciation des contenus va cette fois permettre aux élèves de travailler sur des contenus différents en fonction des faiblesses de chacun. Ce type de différenciation se prête bien aux points méthodologiques où, lors d'une séance, des groupes d'élèves peuvent être constitués afin de travailler différentes méthodes selon les besoins de chacun. (P. Halina, 1991).

- Différencier lors de l'évaluation

L'évaluation qu'elle soit formative ou sommative fait partie du processus d'apprentissage dans le sens où elle permet de rendre compte des progrès réalisés ou non par l'élève.
La différenciation lors de l'évaluation permet de proposer des évaluations spécifiques en fonction des besoins. Ainsi, des compétences différentes peuvent être évaluées, ou les mêmes compétences à des niveaux de maîtrise différents.
Si l'évaluation différenciée paraît très pertinente dans une logique de différenciation pédagogique, elle a tendance à mettre la notion de justice à rude épreuve (V. Poutoux). En effet un élève peut être amené à se questionner s'il n'est pas évalué sur la même compétence que son camarade, ou si son évaluation ne lui permet pas d'atteindre le même niveau de maîtrise. Mais ce sentiment d'injustice est-il justifié ?
Poutoux considère qu'être juste ne signifie pas d'avoir les mêmes exigences pour tous mais au contraire de prendre en compte la situation de chacun à un moment donné. Différencier l'évaluation n'est donc pas discriminer, dit-il, mais reconnaître l'élève à travers sa situation,

son potentiel. Il s'agit donc de légitimer cette différenciation par un diagnostic des acquis de l'élève.

C'est ici que le concept d'évaluation par contrat de confiance (ECC) est important à prendre en compte.

L'ECC est constituée de 2 étapes clés :

- L'annonce de l'évaluation pendant laquelle l'enseignant va expliciter aux élèves les attendus et les modalités de l'évaluation.
- Une séance question réponses qui va permettre aux élèves de questionner l'enseignant tant sur des notions du programme que sur l'évaluation (A. Antibi, 2003).

Ainsi, l'ECC va permettre d'expliciter, et donc de rendre claire les modalités d'évaluation et par conséquent, d'effacer le sentiment d'injustice qui pourrait exister lors de la mise en place d'une évaluation différenciée.

- La différenciation successive

Selon Meirieu, elle consiste à « utiliser successivement différents outils et différentes situations d'apprentissage de manière à ce que chaque élève ait le maximum de chances de trouver une méthode qui lui convient. Ainsi, on pourra varier les outils et les supports, utiliser la parole, l'image, le geste, l'informatique etc. On pourra également varier les situations : exposé collectif, travail individualisé, monitorat, travaux de groupes. Dans cette forme de différenciation, le maître conserve une progression collective mais alterne les méthodes utilisées » (P. Meirieu, 1997).

- La différenciation simultanée

Elle est plus complexe à mettre en œuvre. Elle consiste à différencier les activités en fonction de groupes d'élèves. Les tâches auxquelles s'adonnent les élèves correspondent à leurs besoins et à leurs ressources. (Meirieu, 1985).

Meirieu propose la méthodologie suivante :

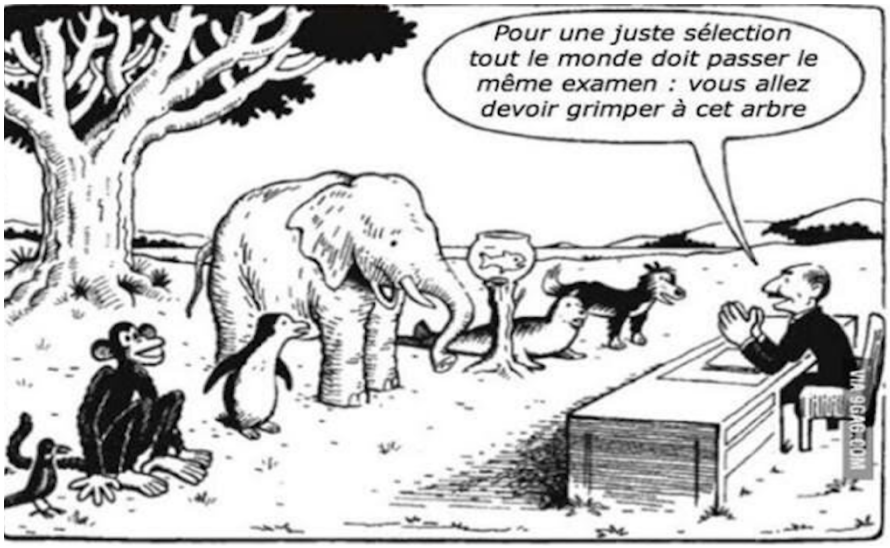
- « Il faut avoir élaboré un programme d'objectifs communiqué aux élèves, qui constitue le fil directeur du travail.

- Ce programme général doit être négocié avec chacun sous la forme d'un plan de travail individuel ; ce plan de travail doit comporter, pour chaque objectif, le niveau atteint précédemment par l'élève et les engagements pris en fonction de celui-ci.

- Ceci fait, il reste à régler une multitude de problèmes matériels : l'organisation de la salle, la mise à disposition des outils nécessaires… »

Cette différenciation est donc très coûteuse en temps et en énergie pour l'enseignant.

C) Pourquoi différencier ?



L'hétérogénéité des élèves est un fait indéniable. Dans une classe on peut souvent observer des différences de niveau allant des élèves en réussite jusqu'aux élèves en échec scolaire, comme défini précédemment. Les postulats de Burns sont fréquemment utilisés pour caractériser cette hétérogénéité :

- Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
- Qui soient prêts à apprendre en même temps
- Qui utilisent les mêmes techniques d'études
- Qui résolvent les problèmes exactement de la même manière
- Qui possèdent le même répertoire de comportements
- Qui soient motivés pour atteindre les même buts (Burns, 1971).

Ainsi, la différenciation s'inscrit dans une logique d'égalité car comme le dit Pierre Bourdieu, « l'indifférence aux différences transforme les inégalités initiales devant la culture en inégalités d'apprentissage, puis de réussite scolaire ». En effet, l'ignorance des différences va induire la réussite de ceux qui disposent du capital culturel leur permettant la compréhension des notions abordées en classe. A contrario, les élèves ne disposant pas de ce capital culturel risquent d'accumuler les lacunes jusqu'à finir en échec, tout en se persuadant que cet échec est le signe de leur insuffisance personnelle plutôt que de l'inadéquation de l'école. (P. Perrenoud, 1997). Aussi, la pédagogie différenciée dans un monde idéal ne devrait pas avoir pour objectif d'amener les élèves à un point déterminé (comme nous le faisons en fonction de nos programmes actuels), mais chacun à son plus haut niveau de compétence. (P. Perrenoud, 1997).

Un des autres objectifs de cette pédagogie est de stimuler l'autonomie en laissant le choix aux élèves parmi les alternatives proposées. Toutes les pédagogies énoncées précédemment trouvent évidemment leur place dans une logique de différenciation et il est indispensable de les prendre en considération lors de la réflexion sur la différenciation pédagogique (Jean Pierre Pourtois et Huguette Desmet, 2012).

Problématique

Si la réalité d'un échec scolaire à caractère systémique est incontestable, l'espoir se doit d'exister aux vues de l'évolution positive fournit par les derniers chiffres, mais également de l'essor de nombreux types de pédagogies qui visent toutes à redonner à l'élève une place centrale, ou il est acteur et non passif. Aujourd'hui, la composante socio-géographique de l'échec scolaire n'est un secret pour personne. Aussi, ces élèves rencontrent de véritables obstacles pour accéder à l'apprentissage du fait de la faiblesse de leur monde interne (Serge Boimare, 2014). La pédagogie différenciée me semble être un moyen de lutte de choix contre l'échec scolaire, car elle a pour vocation de penser a tous, sans rejeter personne. Les bons élèves comme les moins bons peuvent y trouver leur place. Si les finalités en termes de connaissance sont les mêmes, les moyens utilisés seront diversifiés afin de pouvoir s'adapter à tous.

Le désintérêt étant un signe de décrochage scolaire, j'ai choisi de me focaliser à la fois sur les pédagogues, et sur les apprenants pour comprendre si la mise en place d'une différenciation lors de la conception des activités peut avoir un impact sur la motivation et l'intérêt porté par les élèves en classe.

III- Méthodologie

1) Présentation et articulation des méthodes

Les deux grandes méthodes utilisées pour étudier un terrain et répondre à une problématique sont les méthodes qualitatives et quantitatives. Pour ma part, les deux seront utilisées et j'expliquerais par la suite l'apport bénéfique de la liaison de ces dernières.

La méthode quantitative permet d'obtenir les avis d'un grand nombre de personnes, et donc, ces avis peuvent être considérés comme représentatifs à l'échelle d'une population. Cependant, l'enjeu n'est pas tant le nombre de réponses obtenues, mais plutôt la qualité du questionnement. En effet, dans une étude quantitative les enquêtés sont par définition contraints dans leur réponse et, de ce fait, un réel travail doit être effectué en amont lors de la création des questions pour que l'enquête puisse apporter des réponses pertinentes. Cependant, la méthode quantitative possède ses limites ; « elle constate une fréquentation, des pratiques, des satisfactions, des attentes, mais elle n'explique en aucun cas pourquoi cette situation existe »

Les études qualitatives, quant à elles, permettent de « comprendre les mécanismes de l'opinion, de comprendre pourquoi les gens pensent ceci ou cela, pourquoi ils s'autorisent ou non telle ou telle pratique, comment ils comprennent leur environnement (S. Wahnich, 2006).

Pour la méthode quantitative, j'ai décidé d'opter pour un questionnaire, tandis que pour la méthode qualitative, je me suis dirigé vers un entretien semi-directif et une observation non participante.

A) Questionnaires

Mes questionnaires seront créés sur Lime Survey, un logiciel d'enquête statistique, de sondage et de création de formulaires en ligne. Cette méthode à l'avantage de produire des statistiques en obtenant des réponses quantifiées. Son intérêt principal serait de rassembler une grande quantité d'informations subjectives en portant des faits sur l'ensemble d'une population (I. Parizot, 2012).

J'ai réalisé 2 questionnaires avec des questions pour la plupart fermées pour simplifier le traitement des données.

Un questionnaire sera destiné aux élèves (annexe 1). Il sera réalisé sur tablettes par deux classes de niveau 3ème (50 élèves). L'objectif de ce premier questionnaire est, dans un premier temps de déterminé le niveau de chaque élève, ça relation avec l'école et avec les autres afin de pouvoir le situer dans un groupe (les groupes allant d'élève de très bon niveau à élève en échec scolaire). Dans un deuxième temps, le questionnaire permettra d'avoir un aperçu de l'effet de la pédagogie différenciée sur les élèves.

Le deuxième questionnaire sera destiné à des enseignant (annexe 2). Il permettra d'évaluer l'efficacité de la mise en place d'une pédagogie différencié en pratique dans une classe. Pour toucher un maximum d'enquêtés, je distribuerais le lien de mon questionnaire sur Facebook, notamment sur des pages d'enseignants en plus des enseignants de mon établissement de stage. Mon but étant de recueillir un maximum de réponses pour obtenir des généralités les plus précises possibles. En effet, user d'un questionnaire demande la capacité de toucher le maximum de répondants pour avoir un grand échantillon. Il serait peut pertinent de travailler des réponses aux questionnaires de moins de 50 répondants (I. Parizot, 2012).

B) Entretiens semi-directifs

J'ai voulu me pencher sur la méthode de l'entretien semi-directif, aussi appelé entretien centré (Combessie, J. 2007). Cette manière de s'entretenir avec les enquêtés me permettra de poser un cadre à l'aide de questions préétablies, mais sans poser de cadre stricte comme lors d'un entretien directif. Aussi, il m'a semblé plus judicieux de m'écarter de l'entretien non directif qui laisse libre choix à l'enquêté de prendre les directions qu'il souhaite sur un sujet donné. Ayant une problématique et des questionnements nombreux, je préfèrerais guider

mes enquêtés tout en leur laissant la possibilité de s'exprimer à leur aise. Pour ce faire, la préparation d'une grille d'entretien (annexe 3), composée d'une liste questions à poser est indispensable pour avoir un fil conducteur tout au long des échanges avec mes enquêtés. Cependant, l'enchainement des questions ne doit pas rester figé et l'entretien doit pouvoir suivre sa propre dynamique (Combessie, J. 2007).

C) Observation non participante

Je souhaiterais mener mon observation dans deux classes de niveau 3ème du collège Clairs-Soleil à Besançon, sur un maximum de 4 élèves. Mon observation sera portée sur des profils d'élèves différents. Ils seront donc choisis par moi-même en fonction des informations qui me seront fournies par l'enseignante.

Afin de pouvoir établir un lien entre le comportement des élèves et l'utilisation de la pédagogie différenciée. J'observerais 2 séances, 1 séance sans différentiation et une séance avec différentiation.

Pour mener à bien mon observation j'ai réalisé une grille qui compile les critères suivants (annexe 4) :

- Organisation de la classe
- Organisation de la séance
- Participation orale de l'élève
- Intérêt de l'élève pour l'activité
- Posture de l'élève

Cette méthode qu'est l'observation non-participante me permettra d'avoir des informations avec mes propres sens et non pas seulement avec les dires de mes enquêtés. Aussi, étant stagiaire dans l'établissement dans lequel j'aimerai réaliser mon observation, les élèves ont l'habitude de ma présence. Je pourrais ainsi les observer dans des conditions normales, sans que leur comportement ne change.

D) Articulation des méthodes

L'articulation des méthodes qualitatives et quantitatives est une technique récurrente et l'apport en termes de données et de matière est bénéfique. Le questionnaire apporte des

données que je ne retrouverai pas en aussi grande quantité dans l'entretien semi-directif pour former des généralités, des tendances, mais l'entretien semi-directif apportera une précision plus juste en me donnant accès à l'expérience des individus, leurs représentations : il est donc ici question d'avoir un double regard sur mon objet d'étude.
Allier les méthodes qualitatives et quantitatives me permet alors de valider ou non, ou encore de relativiser mes données statistiques en comparaisons aux discours recueillis lors des entretiens semi-directifs, et vice versa (P. Dietrich, M. Loison et M. Roupnel. 2012).

IV- Analyse

Mon étude m'a permis de récolter des données de natures différentes.
Le questionnaire destiné aux élèves a été réalisé avec une classe de 3ème à la suite d'une activité différenciée qui consistait à réaliser un TP portant sur l'immunité. La différentiation est faite sur les questions de l'activité. Une partie de la classe se voit distribuer le TP avec des questions guidées tandis que l'autre partie doit réaliser le TP sans aucune aide (cf. annexe). Le TP est réalisé en binôme et les différents groupes ont été constitués par l'enseignante en amont de la séance. Au total, 50 réponses ont été récoltées.

Le questionnaire destiné aux enseignants a été distribué massivement sur des pages Facebook. Malgré tous mes efforts, je n'ai pu récolter que 35 réponses. J'ai malgré tout fait le choix de vous présenter les résultats.

Concernant les entretiens semi-directifs, j'ai fait appelle à 3 enseignants exerçant en collège. En raison du contexte sanitaire, j'ai été contraint de réaliser ces entretiens par téléphone, ce qui n'a en rien compromis l'étude. En effet, mes enquêtés ont pris le temps de répondre à toutes mes questions avec beaucoup de profondeur, et je tiens sincèrement à les remercier. Pour conserver l'anonymat de mes enquêtés, je les nommerais Mr Martin, Mme Dubois et Mr Petit.
Enfin, l'observation non participante a été réalisée sur 3 élèves d'une classe de 3ème.

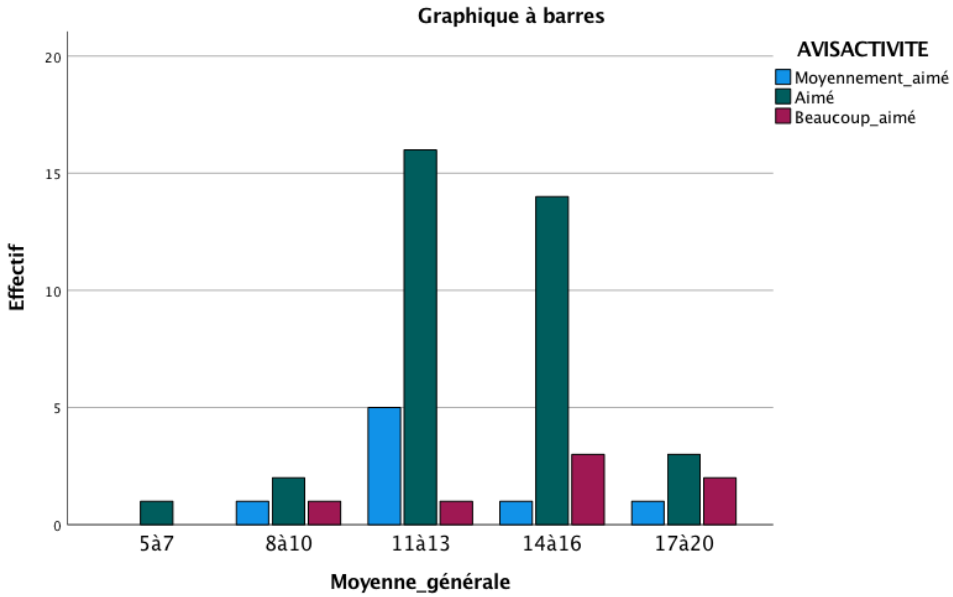
1) <u>Le bénéfice de la pédagogie différenciée</u>

A) Une pédagogie pour tous

Mon étude révèle que la pédagogie différenciée s'adresse à tous type d'élèves. Les bons élèves en bénéficient tout autant que les élèves en difficulté. En effet, les entretiens semi-directifs que j'ai réalisé avec des enseignants qui pratiquent cette pédagogie le confirme. Mr Martin, enseignant dans un collège depuis 23 ans affirme qu'« elle s'adresse vraiment à tout le monde », selon lui, « on aurait tendance à penser qu'elle s'adresse surtout aux élèves en difficulté mais il s'avère qu'elle bénéficie aussi aux bons élèves puisqu'elle va nous permettre de pousser les notions plus loin. Et ces élèves-là qui pouvaient parfois se sentir un peu freinés par le niveau de la classe, ils vont pouvoir vraiment aller plus loin et du coup ils vont se sentir plus à l'aise. Ça va aussi jouer sur leur motivation ». L'expérience de Mr Martin lui a donc appris que les bons élèves peuvent également pâtir de la différence de niveau qui existe au sein d'une classe. Ainsi la différenciation leurs sera bénéfique dans le sens où ils ne se sentiront plus freinés. Cependant, il ajoute : « Mais oui je pense quand même qu'un bon élève il réussira à l'école, différenciation ou non. Donc si on peut l'amener plus loin, c'est très bien, mais il réussira dans tous les cas. Par contre je pense que l'enjeux de la pédagogie différenciée est beaucoup plus important pour les élèves en difficulté. » Nous comprenons donc que selon Mr Martin, la différenciation prend encore plus de sens pour les élèves en difficulté. Son discours va dans le sens de P.Perrenoud lorsqu'il affirme que « l'ignorance des différences va induire la réussite de ceux qui disposent du capital culturel leur permettant la compréhension des notions abordées en classe. A contrario, les élèves ne disposant pas de ce capital culturel risquent d'accumuler les lacunes jusqu'à finir en échec, tout en se persuadant que cet échec est le signe de leur insuffisance personnelle plutôt que de l'inadéquation de l'école. »

Mme Dubois, enseignante dans un collège depuis 11 ans, estime elle aussi qu'elle s'adresse à tout le monde. Selon elle, « il n'y a vraiment pas de profil type, c'est pour tout le monde, autant pour les élèves qui ont un bon niveau, parce qu'on peut les pousser plus loin et on peut également les mettre dans des situations où ils vont aller aider leurs camarades ».

Les réponses obtenues à la suite du questionnaire m'ont permis de constater qu'il n'y a pas de lien entre la moyenne générale des élèves et leur opinion sur l'activité.



Tests du khi-carré

	Valeur	df	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	6,776[a]	8	,561
Rapport de vraisemblance	7,308	8	,504
N d'observations valides	51		

a. 13 cellules (86,7%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,14.

Le test du khi-carré étant largement supérieur à 0,05, ont peut affirmer qu'il n'y a pas de lien entre la moyenne général des élèves et leur appréciation pour l'activité. Cette dernière ayant été appréciée par 83,68% des élèves.

Il est nécessaire de souligner que si elle est destinée à tous types d'élèves, la pédagogie différenciée n'a pas pour vocation de conduire à la réussite de tous. Mr Petit atteste qu'« il y a toujours des cas d'élèves pour qui le problème est bien trop complexe et qui ont besoin d'un suivit bien plus important que la simple mise en place de la différenciation. Il y a certains

élèves qui vivent dans un environnement familial très instable et se sont souvent des élèves qui ont un rejet total pour l'école. Pour ce type de profil, il faut un suivit bien plus profond et je ne dirais pas que la simple mise en place de la différenciation puisse les faire passer d'un état d'échec scolaire à la réussite. » Ici, Mr Petit met en évidence la composante socio-culturelle qui est un des facteurs, si ce n'est le facteur déterminant dans le processus d'échec scolaire. Cette composante de l'échec n'est plus un secret car ce processus est considéré depuis un certain nombre d'années comme un phénomène socio-scolaire (Francine Best, 1996). Mr Martin, va dans le même sens en considérant que la pédagogie différenciée « n'est pas un remède miracle ».

Ainsi, la pratique de la pédagogie différenciée accorde un énorme service au groupe classe puisqu'elle prend en compte l'hétérogénéité des élèves tout en étant bénéfique pour chacun d'entre eux. La considération de cette hétérogénéité me fait penser que la différenciation s'inscrit dans une logique d'égalité comme nous l'avons supposé précédemment lorsque nous citions l'admirable mention de Bourdieu : « l'indifférence aux différences transforme les inégalités initiales devant la culture en inégalités d'apprentissage, puis de réussite scolaire ». Mais qu'en est-il dans la réalité ?

B) La légitimité de la différenciation pédagogique

Selon V.Poutoux, la différenciation pédagogique a tendance à mettre la notion de justice à rude épreuve.

Des études du CNESCO montrent que la pédagogie différenciée, en rendant visible la comparaison entre élèves et en mettant en avant les élèves les plus performants, peut renforcer la compétition entre élèves et valoriser le résultat final plutôt que les démarches d'apprentissage. Cela peut avoir pour effet de diminuer l'intérêt et l'engagement des élèves. [4]

- Du point de vue des enseignants

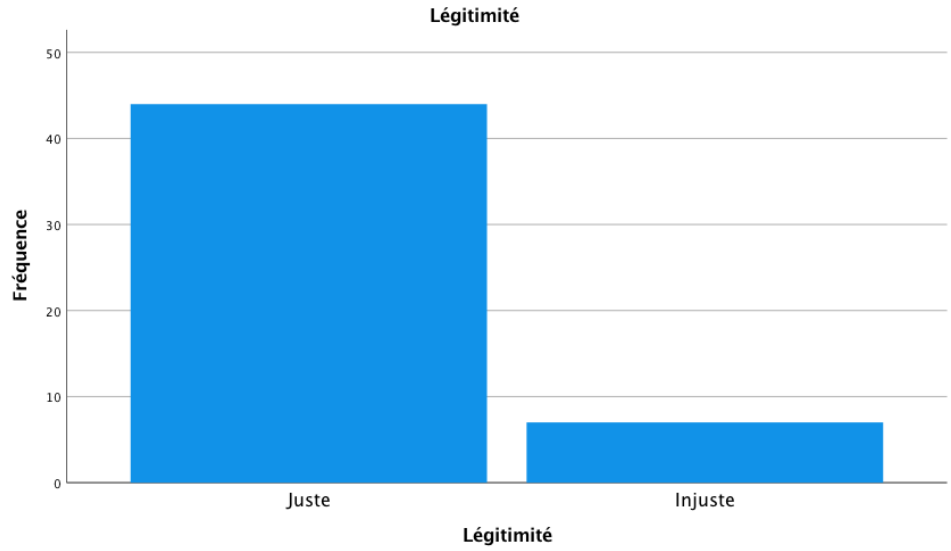
[4] https://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/pourquoi-et-comment-differencier/

Mes 3 enquêtés sont unanimes sur la question de la légitimité de la pédagogie différenciée. Selon eux, elle n'est en rien injuste. Cependant, ces derniers ont su nuancer leurs propos en précisant que l'enseignant doit veiller à la manière dont il la met en pratique. D'après Mme Dubois, « il faut vraiment que ce soit amené avec bienveillance, s'ils ne ressentent pas cet aspect, ils vont se dire qu'on fait des cases avec les meilleurs d'un côté, les moins bons de l'autre. Donc il faut faire très attention à cela ». Dans la même lignée, Mr Martin pense que « ça dépend de la manière dont on l'amène, mais à partir du moment où on est clair et que les élèves savent pourquoi on fonctionne comme ça, ils le ressentent plutôt comme quelque chose de juste que d'injuste ». Il paraît donc essentiel d'établir un lien de confiance avec les élèves en leur exposant clairement les consignes et les objectifs d'une telle pratique afin qu'ils puissent comprendre ses bénéfices. Mr Petit ne pratique pas la différenciation quand il s'agit de l'évaluation car pour lui « lorsqu'on cherche à différencier au niveau de l'évaluation, là on peut facilement devenir injuste ». C'est pour cette raison qu'il fait le choix de ne pas différencier à ce niveau. Je pense que c'est là que l'évaluation par contrat de confiance prend tout son sens, car il est vrai que la différenciation lors de l'évaluation peut être très délicate et instaurer un sentiment d'injustice chez les élèves si ce contrat n'a pas été instauré en amont. L'ECC permet d'expliciter, et donc de rendre claire les modalités d'évaluation et par conséquent, d'effacer le sentiment d'injustice qui pourrait exister lors de la mise en place d'une évaluation différenciée

On se rappelle les propos de Poutoux lorsqu'il désignait la différenciation lors de l'évaluation non pas comme une discrimination, mais plutôt comme une reconnaissance de l'élève à travers sa situation, son potentiel.

- Du point de vue des élèves

Si on prend en compte le point de vue des élèves qui ressort du questionnaire, on peut constater qu'une grande majorité d'entre eux considère que le fait que tout le monde n'ait pas la même activité est juste puisque 85,71% d'entre eux ont ce ressentis.



Il est important de préciser que l'enseignante qui a réalisé cette activité avec ça classe de 3ème est bien connu par une grande majorité de ses élèves puisqu'elle les suit depuis la 5ème. Par ailleurs, elle s'attache à être claire et explicite dans sa manière d'enseigner. J'ai également pu constater qu'elle est très proche de ces élèves et fait preuve d'une grande bienveillance avec eux. Autant de paramètres qui, comme on l'a souligné précédemment, paraissent indispensable à l'acceptation de la différenciation par les élèves.

Parmi ceux qui considèrent que la différenciation est juste, 73,47% émettent un tel avis car cela leur permet de réaliser des taches adaptées à leur niveau et 24, 49% car cela les motive à travailler davantage pour réaliser des tâches plus complexes.
Ces résultats vont dans le sens des propos de Mr Martin lorsqu'il disait que « le bon élève trouve son compte dans la différenciation en réalisant des tâches adaptées à son niveau tandis que l'élève en difficulté y trouvera également son compte ». Selon lui, « le fait d'adapter les activités jouera forcément sur leur motivation ».

Rappelons-nous d'ailleurs que nous cherchions à comprendre si la mise en place d'une différenciation lors de la conception des activités peut avoir un impact sur la motivation et l'intérêt porté par les élèves en classe. Alors quelle réponse les données de mon étude apportent elles à cette question ?

C) La motivation des élèves

Selon Francine Best, un des symptômes de l'échec scolaire est le refus du travail personnel. La motivation est donc un facteur primordial de ce processus sur lequel il est important de travailler avec les élèves. S'il me paraissait évident que la pédagogie différenciée pouvait avoir un impact sur la motivation des élèves, il m'était indispensable de le vérifier au cours de mon enquête. Les différentes méthodes que j'ai utilisées au cours de mon étude m'ont apportées des résultats cohérents que je vais m'appliquer à vous présenter.

A la question « avez-vous remarqué un changement au niveau de l'implication (…) de vos élèves en différenciant vos activités ? », mes 3 enquêtés ont déclarés avoir constaté une amélioration.
Mme Dubois pense que c'est dû au fait « qu'on leur propose un enseignement qui sort de leurs habitudes » en ajoutant qu'« on va chercher à trouver la forme qui leur convient le plus et qui leur permet de se sentir le plus à l'aise et d'être plus motivés. Donc on peut souvent voir un changement au niveau de l'implication de ces élèves. » Selon elle, le fait d'adapter l'activité pour les élèves va les mettre dans un état de confort, ce qui va forcément jouer sur leur motivation.

Pour Mr Petit, il y a une amélioration au niveau de l'implication en classe qui est due au fait que la pédagogie différenciée favorise le travail en groupe, lequel étant un facteur qui pousse les élèves à s'impliquer davantage.

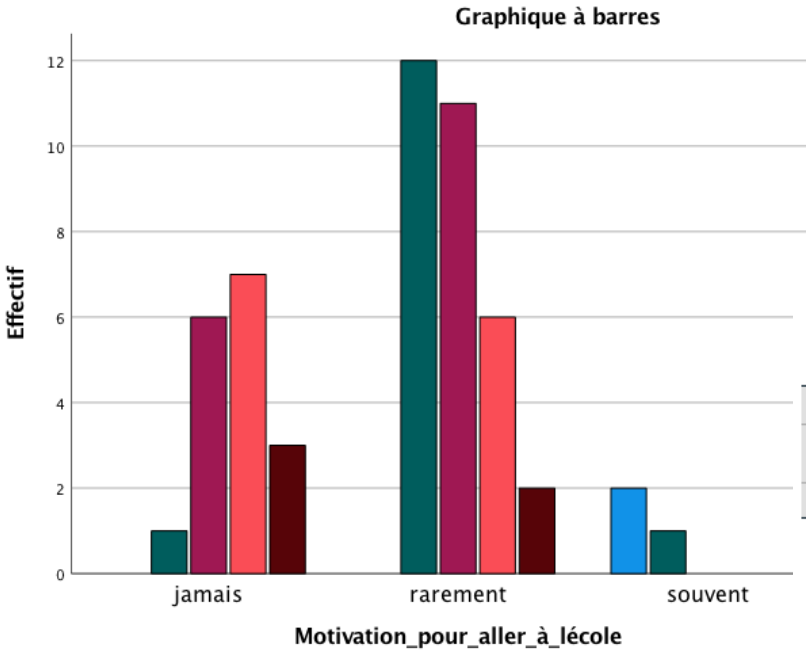
Par ailleurs, Mme Dubois considère elle aussi que la différenciation favorise le travail en groupe puisque selon elle, « elle permet de mettre les bons élèves dans des situations où ils vont aller aider leurs camarades ».

Pour Mr Martin, l'hétérogénéité au sein de la classe « n'est pas forcément un problème puisqu'elle peut être utilisée pour travailler sur la solidarité entre les élèves ».

Lorsque nous énumérions de façon non exhaustive les différents types de pédagogies (cf. II, 2), nous avions pu remarquer que la notions de groupe était souvent mise en avant. Il me semble pertinent de citer à nouveau JP Pourtois et H. Desmet qui affirment que toutes les

pédagogies trouvent leur place dans une logique de différenciation et qu'il est indispensable de les prendre en considération lors de la réflexion sur la différenciation pédagogique.

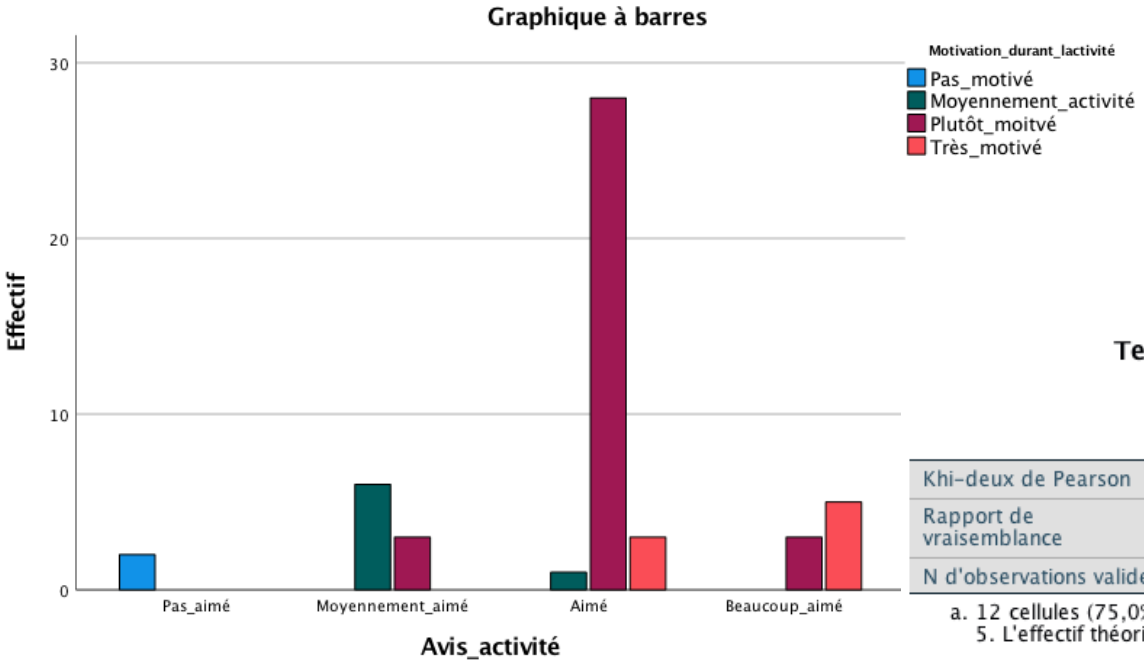
Malgré le fait que j'ai récolté un nombre restreint de réponses à travers mes questionnaires, les résultats ont pu montrer une relation entre les variables « motivation pour aller à l'école » et « moyenne générale » et les variables « avis activité » et « motivation durant l'activité ».



Tests du khi-carré

	Valeur	df	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	41,993[a]	8	<,001
Rapport de vraisemblance	24,213	8	,002
N d'observations valides	51		

a. 11 cellules (73,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,12.



Tests du khi-carré

	Valeur	df	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	91,023[a]	9	<,001
Rapport de vraisemblance	47,313	9	<,001
N d'observations valides	51		

a. 12 cellules (75,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,08.

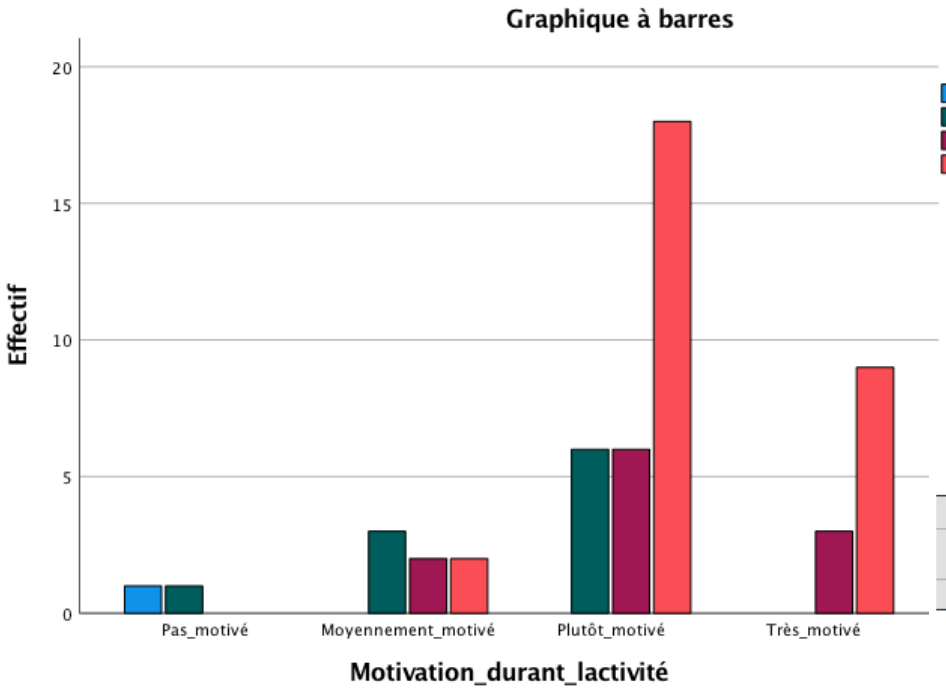
On peut voir que pour les deux croisements, le test du khi-carrés est inférieur à 0,5%, ce qui signifie que les variables croisées sont interdépendantes.

Commençons par commenter le premier croisement. Nous pouvons voir qu'il existe un lien entre le taux d'absentéisme des élèves que j'ai traduit par la motivation à venir à l'école et la moyenne générale de ces derniers. Les élèves ayant 5 à 7 de moyenne sont tous souvent absents. Nous pouvons également constater que seulement très peu d'élèves ayant une moyenne allant de 8 à 10 ne sont jamais absents. Une grande majorité de cette catégorie sont rarement absents.

Le deuxième croisement, quant à lui, fait état du lien entre l'appréciation des élèves concernant l'activité et leur motivation durant cette activité. Nous pouvons voir qu'il existe une relation entre ces deux variables. Les quelques élèves n'ayant pas aimé l'activité n'ont pas été motivés. Une grande majorité des élèves ayant été plutôt motivés ou très motivés ont soit aimé, soit beaucoup aimé l'activité.

Nous pouvons donc penser (il serait trop hâtif d'émettre une conclusion sur la base d'un questionnaire regroupant seulement 50 réponses) que la motivation des élèves pour venir à l'école influe fortement sur leurs résultats et que la motivation lors d'une activité est fortement impacté par l'appréciation que les élèves ont de cette activité.
Rappelons que l'activité a été apprécié par 83,68% des élèves.

Pour clôturer les croisements de variables, j'aimerais discuter de la relation entre les variables « motivation durant l'activité » et « ressentis de l'activité ». La motivation est échelonnée de « pas motivé » à « très motivé » tandis que le ressentis va de « je n'ai pas compris les notions » à « j'ai compris les notions et je suis capable de les réutiliser ».



Tests du khi-carré

	Valeur	df	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	33,286[a]	9	<,001
Rapport de vraisemblance	18,547	9	,029
N d'observations valides	51		

a. 12 cellules (75,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,04.

Ici encore, les variables sont interdépendantes. Nous pouvons voir que les 2 élèves n'ayant pas compris les notions n'étaient pas motivés durant l'activité. Les élèves étant très motivés ont tous compris les notions, une grande partie d'entre eux se sentent capables de les réutiliser.

Une autre étude qui m'a permis de recueillir des données sur la motivation des élèves est l'observation non participante. Pour mener à bien cette étude, j'ai observé 3 élèves de profils différents pendant deux séances. Une séance qui ne recourait pas à la différenciation, une deuxième au cours de laquelle elle était mise en œuvre.

L'élève 1 est un élève qui a des notes assez moyennes. Il n'a pas pour habitude de perturber le cours, cependant il est souvent dispersé et a souvent du mal à se consacrer à une activité.
L'élève 2 est très réservé, il a des notes correctes.
L'élève 3 est un élève en difficulté. Il a des notes très faibles et peut faire preuve d'un comportement perturbateur.

Pendant l'activité non différenciée, l'élève 1 c'est montré assez participatif et à l'écoute de l'enseignant et de ses camarades. L'élève était cependant peu attentif aux consignes de

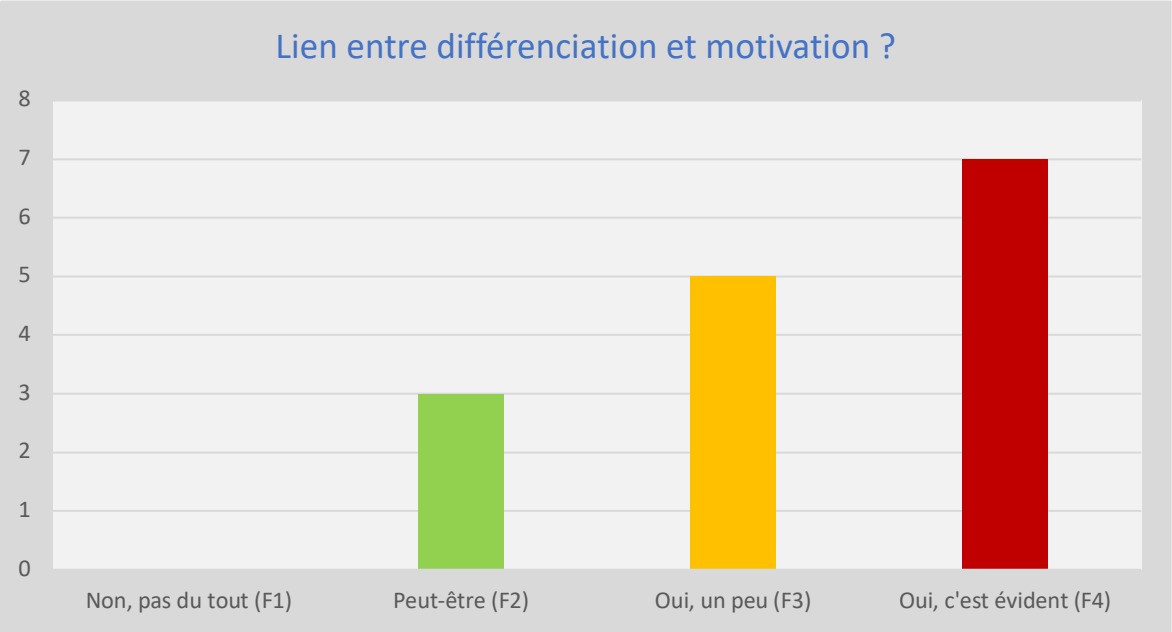
l'enseignant. Il a réalisé l'activité en demandant parfois de l'aide à l'enseignant mais ne l'a pas terminée.
Pendant l'activité différenciée, il s'est montré tout aussi participatif mais toujours un peu dispersé puisqu'il était encore peut attentif aux consignes, il a réalisé l'activité sans demander d'aide à l 'enseignant.

L'élève 2 était à l'écoute de l'enseignant et de ses camarades tout au long de l'activité non différenciée. Il était néanmoins très peu participatif mais a demandé de l'aide à l'enseignant.
Pendant l'activité différenciée, il s'est montré tout aussi impliqué dans l'activité et mais n'a pas demandé d'aide.

Enfin l'élève 3 n'a pas du tout participer tout au long de l'activité non différenciée. Il n'a pas été attentif aux consignes de l'enseignant et n'a pas réussi à réaliser son activité correctement. De plus il s'est montré plutôt dissipé.
Pendant l'activité différenciée, aucun des paramètres cités n'ont changés.

Mon observation non participante ne va pas dans le sens que j'aurais imaginé concernant la motivation (qui se traduit ici par l'implication des élèves) au cours de l'activité. En effet, les élèves n'ont pas été plus participatifs pendant l'activité différenciée que non différenciée. Je m'attendais à ce qu'une différence puisse être visible entre les deux activités surtout chez les élèves 1 et 3, ce qui n'a pas été le cas. Ceci peut s'expliquer par le fait que l'activité non différenciée faisant l'objet de l'utilisation d'un outil numérique, cela a pu fausser les résultats étant donné que la ludification peut être un facteur de motivation. J'aurais dû réaliser les deux activités en utilisant les mêmes types de supports.
Cependant, nous pouvons remarquer que l'élève 1 et 2 ont demandé de l'aide à l'enseignant pendant l'activité non différenciée alors qu'ils ne l'ont pas fait pendant l'activité différenciée. Nous pouvons donc penser que la différenciation, en s'adaptant au niveau des différent élèves les rends plus autonomes.
Concernant la motivation, cette étude ne permet pas de la lier à la différenciation.

Les enseignants ayant répondu à mon questionnaire qui pratiquent la différenciation ne vont pas dans ce sens puisque 50% d'entre eux estiment qu'il existe un lien évident et 35,71% estime qu'il y a une petite augmentation de la motivation.

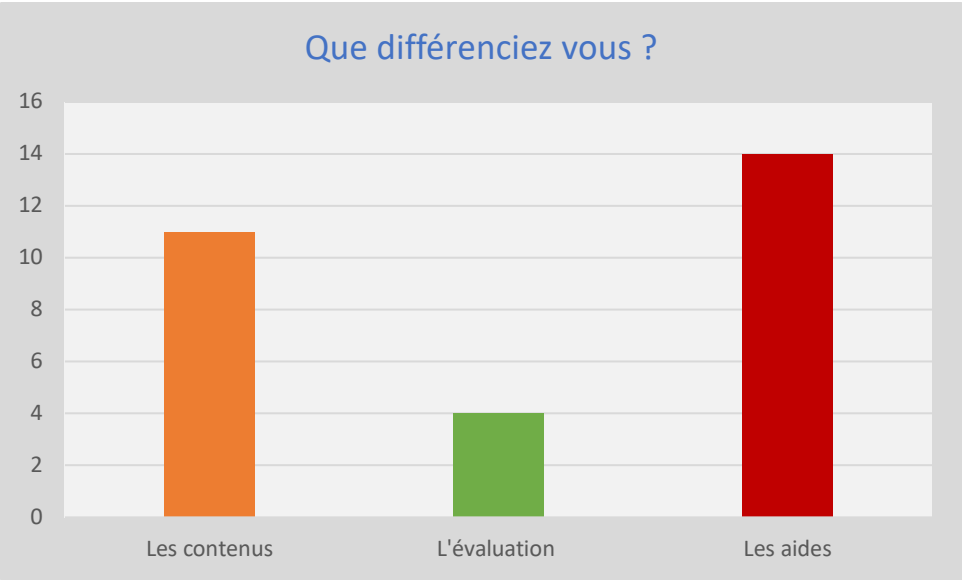


D) Un champ d'action très large

Si la théorie nous a appris que la différenciation pouvait se faire de différentes manières, mon enquête m'a permis de confirmer qu'elle offre un vaste champ d'action pour les pédagogues.

Mme Dubois l'utilise sous différentes formes. Elle a pour habitude de varier les supports pour que les élèves puissent travailler sur ceux pour lesquels Ils ont le plus de difficultés.
Elle différencie également au niveau des aides qu'elle apporte.
Mr Martin fonctionne de la même manière en ajoutant la différenciation lors de l'évaluation. Il stipule, sans entrer dans le détail que « la différenciation au niveau de l'évaluation, c'est quelque chose de très particulier ».

Le questionnaire distribué aux enseignant nous montre que sur les 40% des enquêtés effectuent la différenciation. Parmi eux, seulement 28,57% différencient l'évaluation.



Nous pouvons voir que la différenciation par les aides est majoritaire tandis que celle par évaluation est largement minoritaire.

Mme Dubois et Mr Petit ont d'ailleurs fais le choix de ne pas différencier leurs évaluations « pour ne pas prendre le risque que les élèves se sentent lésés. » et parce que c'est « plus simple pour la notation ».

2) *Les limites de la pédagogie différenciée*

A) Les difficultés rencontrées lors de sa conception

- Le temps

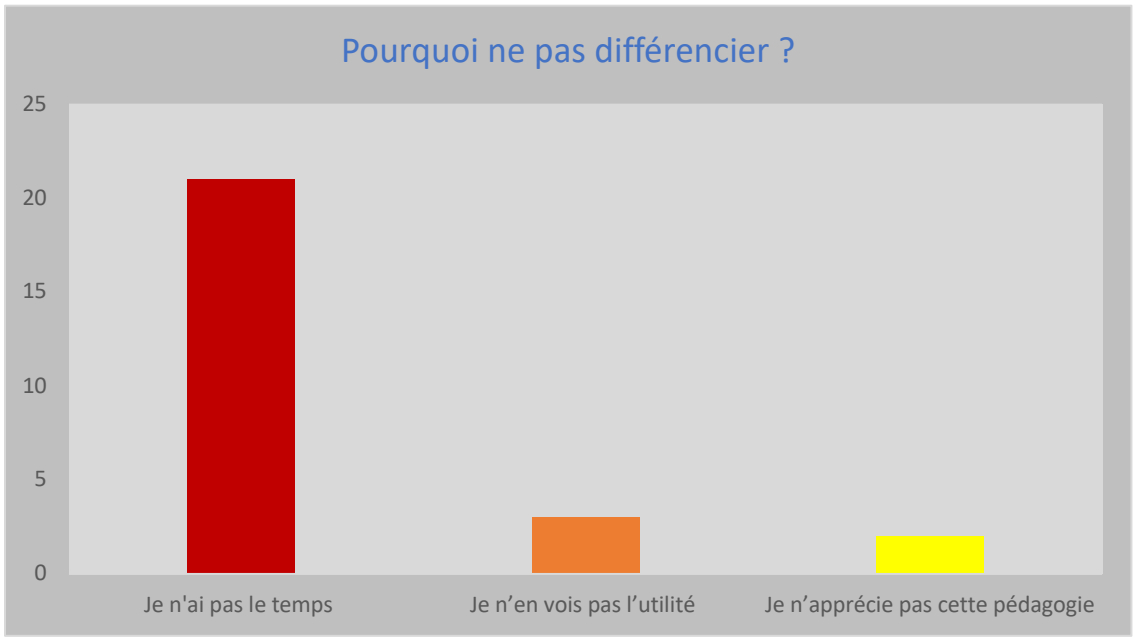
Le temps requis pour la mise en place d'une activité différenciée est un facteur qui peut souvent représenter un frein du côté des enseignants. Tous mes enquêtés le confirment, la mise en place d'une différenciation nécessite de consacrer beaucoup de temps.
Mme Dubois passe parfois plus de 10 ou 15 heures juste pour une activité. Mr Martin justifie cette contrainte par le fait que « si on décide de faire plusieurs activités en fonction des groupes de niveaux ça veut dire qu'au lieu de faire une activité pour la classe il va falloir en préparer deux voir trois, et donc ça fait deux ou trois fois plus de temps. Alors déjà que

préparer une activité ça prend du temps mais quand on veut en faire deux ou trois je vous laisse imaginer que c'est très compliqué. »

Enfin, Mr Petit considère que la conception de l'activité, la recherche des différents documents, des idées etc. est très chronophage. Selon lui cela peut représenter un frein chez une grandez partie des enseignants.

Le questionnaire distribué aux enseignants révèle, quant à lui, que sur les 52,38% d'enseignants qui ne pratiquent pas la différenciation, 42,86% considèrent qu'ils n'ont pas le temps.

Tous les enquêtés considèrent que la conception d'une activité différenciée est soit difficile, soit assez difficile. A la question « pourquoi une activité différenciée est-elle difficile à concevoir, 97,14% ont répondu qu'elle était chronophage. Autant dire que c'est le facteur qui constitue le plus gros frein à sa conception par les enseignants.



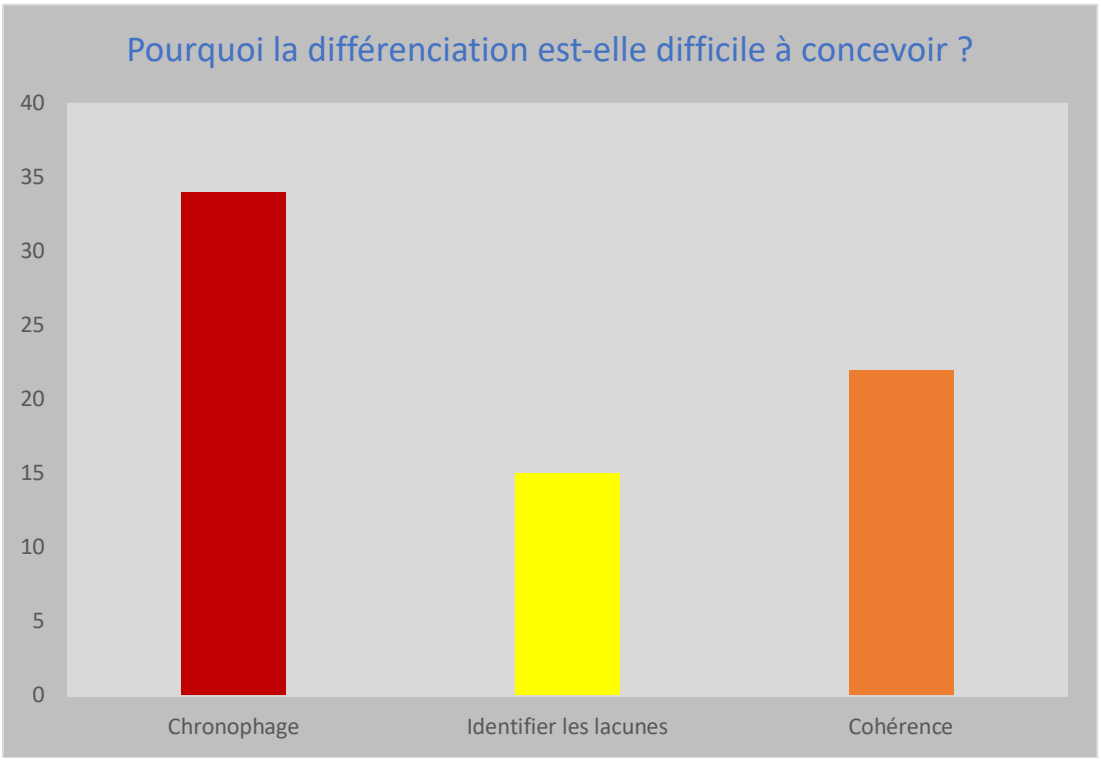
- L'identification des lacunes des élèves.

Plus tôt, nous avons citer Nicolas Louisot pour expliquer comment il était possible d'appréhender l'hétérogénéité de la classe à travers ce qu'il appelle l'évaluation diagnostique.

Mr Martin a donc su utiliser le juste terme lorsqu'il a soulevé la difficulté à identifier les lacunes des élèves. D'après lui, avant de différencier, il va « falloir passer par ce travail là ». Il précise que « ca va passer par ce qu'on pourrait appeler des diagnostics qui vont avoir lieu tout au long de l'année. », qu' « à chaque compétence travaillée avec les élèves, l'enseignant doit se montrer attentif aux barrières rencontrées par les élèves car c'est de cette manière qu'on va être capable de créer différents groupes au fil du temps ».

- La cohérence de l'activité

Enfin la dernière difficulté que j'ai pu relever consiste à rester cohérent dans sa démarche.
En effet Mr Petit n'a pas manqué de nous rappeler qu'il faut « faire attention à ne pas accroître les différences de niveau en infantilisant trop les élèves en difficulté ». En effet, il ne faut pas oublier que parmi les objectifs de la différenciation, il y a la réduction des inégalités en offrant à tous une chance de répondre aux attentes du système scolaire en dépit des différences des origines socio-culturelles des élèves. Il ressort même du questionnaire destiné aux enseignants qu'il est plus difficile de rester cohérent lors de la conception d'une activité différenciée que d'identifier les lacunes des élèves.



B) La pédagogie différenciée, un remède miracle ?

A cette question, Mr Martin et Mr Petit ont été très tranchés. Le cas de certains élèves demande plus que de la différenciation en classe pour les amener à la réussite scolaire. Mr Martin considère qu'il y a beaucoup de facteurs qui interviennent dans le processus d'échec scolaire et que pour les élèves qui sont concernés, « il y a plein d'autres choses à mettre en place en passant par la discussion avec les parents, la confiance de l'élève, le soutient des différents corps de l'établissement. » Pour lui, la différenciation est une « pierre amenée à l'édifice ».

Pour Mr Petit, ces élèves ont principalement besoin qu'on leur accorde du temps. D'après lui certains de ces élèves auraient besoin d'un accompagnement personnalisé pour pouvoir rattraper leur retard. Il ajoute que l'enseignant est souvent contraint à devoir « avancer dans son programme au dépit de certains élèves. »

Mr Martin avait eu une remarque similaire quand il me disait que « quand on doit finir le programme, on ne peut pas toujours prendre le temps qu'il faudrait pour pouvoir pallier certaines lacunes des élèves. »

Ce n'est pas l'avis de Mme Dubois pour qui, « étant donné qu'on a différents profils d'élèves, on va travailler différentes compétences en fonction des élèves et on va renforcer différents niveaux de maîtrises en fonction des besoins de chacun donc oui, la différenciation pédagogique peut aboutir à la réussite de tous en tout cas c'est ce à quoi elle aspire. »

Par ailleurs, Mr Martin se contredit dans ces propos puisque plus tard il nous donne l'exemple d'une séance au cours de laquelle tout le monde travail la compétence « lire un graphique ». Au cours de cette séance une partie des élèves vont maitriser la compétence d'autres non. Selon ses dires, la différenciation pédagogique va lui permettre à la séance suivante de faire travailler à ces élèves la compétence " lire un graphique" tout en avançant dans le programme.

Pour les élèves qui maîtrisent déjà cette compétence il pourrais leur faire travailler sur des documents de nature différente.

Ainsi, les avis de mes enquêtés divergent sur cette question. Il serait sage de retenir la parole de Mme Dubois selon laquelle la pédagogie différenciée « aspire à la réussite de tous ». La réalité est certainement plus nuancée.

V- Conclusion

Notre étude a montré que la pédagogie différenciée, de par ses nombreux avantages, est autant appréciée par les enseignants que par les élèves.
Il semblerait que la pédagogie différenciée, lorsqu'elle est amenée avec bienveillance et cohérence, peut apporter une sérieuse plus-value à l'enseignement.

Si mon questionnement était initialement porté sur les élèves en échec scolaire, j'ai pu constater qu'ils pouvaient tous y trouver leurs comptes, bons comme moins bons.
Néanmoins, il est ressorti de cette étude qu'étant donné que l'échec scolaire puise très souvent ses origines dans le milieu socio-culturel des élèves, la différenciation ne peut prétendre être l'arme ultime contre ce fléau. Elle va toutefois ouvrir une fenêtre à l'enseignant en lui donnant la possibilité de remédier aux lacunes de ses élèves sans pour autant être freiné dans sa progression en ce qui concerne le programme.
Les nombreux champs d'actions offerts par cette pratique vont permettre de donner à ce type d'élève toutes les chances de progresser malgré leurs difficultés, puisqu'ils pourraient y trouver leur compte à la fois en formatif, pendant les activités, et en sommatif pendant l'évaluation (en fonction du degré d'appropriation de la différenciation par l'enseignant).

S'il peut paraître évident que cette pratique devrait être adoptée par tous les enseignants, j'ai pu comprendre à quel point ça conception pouvait être un frein pour certains. En effet, tout les témoignages recueillis, à la fois sous forme de questionnaires et d'entretiens semi-directifs témoignent de la difficulté à concevoir ce type d'activité, en particulier au niveau du temps que ça nécessite.

Il est certains que les nombreuses données récoltées vont dans le sens d'un effet de la différenciation sur la motivation et l'implication des élèves en classe, mais il reste indispensable de prendre en compte les multiples facteurs qui peuvent instaurer ce sentiment chez l'apprenant tels que les supports utilisés, la relation élève-enseignant, ou encore le travail en groupe.

Aussi, les résultats de cette recherche restent à relativiser du fait de certaines limites que j'ai pu repérer.

VI- Les limites de l'étude

1) Un corpus restreint

Malgré mon effort de réaliser des études quantitatives à travers mes questionnaires et qualitatives via des entretiens semi-directifs et des observations non participantes, le corpus reste restreint et ne peut être représentatif du ressentis de tous les élèves face à la différenciation pédagogique et plus précisément, de la conséquence de sa mise en place sur leur motivation.
Il est donc délicat de généraliser les remarques et conclusions. D'autant que l'entretient destiné aux enseignants ne comptabilise que 35 réponses en comparaison aux 50 que je m'étais imposé dans la méthodologie. Ces résultats me permettent cependant de me faire une idée des comportements et ressentis qu'on peut retrouver à la fois chez les élèves et les enseignants

2) Les entretiens semi-directifs

Ces entretiens révèlent quelques biais et limites. N'ayant jamais réalisé d'entretient jusqu'ici, il m'a fallu quelques essais avant de me sentir vraiment à l'aise. Pour les premiers enquêtés,

j'avais tendance à passer d'une question à l'autre de manière assez robotique sans revenir sur les dires de mes enquêtés. Lors du dernier entretient, je me sentais beaucoup plus à l'aise et ce dernier s'est déroulé plus naturellement que les autres, je tenais à le noté.
De plus, les entretiens semi-directifs révèlent quelques limites. La nature des questions, l'ordre de passation ou encore la tonalité peu parfois induire les réponses des répondants.

3) L'observation non participante

Mon observation participante consistait a observé des élèves donnés lors de deux activités. L'une étant différenciée, l'autre non. Le fait que les supports utilisés dans les deux activités n'étaient pas de même nature, me laisse supposer que les résultats aient pu être baisés.

VII- Discussion

Afin de clôturer mon travail de recherche, j'aimerais revenir sur un point qui me paraît intéressant. Il s'agit du constat que j'ai pu faire lors de l'observation non participante concernant la demande d'aide à l'enseignant par les élèves. Comme je l'ai mentionné, 2 élèves sur les 3 ont demandé de l'aide lors de l'activité non différenciée alors qu'ils ne l'ont pas fait pendant l'activité différenciée.
Ce constat révèle une autre caractéristique qui n'a pas été mentionné tout au long de l'étude, il s'agit de la faculté de cette pédagogie à rendre les élèves autonomes.

La différenciation par les aides a été mentionné de façon très récurrente tout au long de l'analyse.
Mme Dubois et Mr Martin m'ont informé de la manière dont ces aides étaient attribuées dans leur classe.
Pour Mme Dubois, les aides sont accordées aux élèves seulement lorsqu'ils les demandes.

Pour Mr Marin, ça dépend des objectifs de l'activité. Il peut créer les groupes de niveaux en amont du cours et distribuer une activité guidée a une partie de la classe et une activité sans aucune aide à l'autre partie.

Le fait que les élèves puissent être autonomes, ça va libérer l'enseignant et on comprend que pour le public auquel on s'intéresse, j'entends par là les élèves en échec, ça peut être primordial puisque l'enseignant aura plus de temps à leur accorder. Ce temps qui, selon Mr Petit, est si précieux pour eux.

Bibliographie

ANTIBI. A (2003) « Les Notes : La fin du cauchemar - Ou en finir avec la constante macabre », Math'Adore.

ASDIH.C (2003), Introduction au dossier : « Le décrochage scolaire des collégiens de milieux populaires : étapes, logiques et parcours », Les sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle, vol.36, n° 1, p.11.

BERLIOZ. A (2002) « Proposition de classification des élèves en difficulté au CP et remédiation », *Psychologie & Education,* n°51.

BEST. P (1996) « *L'échec scolaire ».* Presses Universitaires de France.

BOIMARE. S (2014) « Médiation culturelle et difficulté d'apprentissage », *L'enfant et la peur d'apprendre, pp.* 17-34.

BONNERY. S (2007) *« comprendre l'échec scolaire »,* la dispute p.1

Bourdieu. P (1966) « *L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture* », *Revue française de sociologie.*

BOUTINET. JP (2014) « Un concept vagabond mais attractif », *Psychologie des conduites à projet.* Presses Universitaires de France, pp. 23-35.

BURNS, P. (1971), « Methods for individualizing instruction » *La pédagogie différenciée*, 1991, Hachette Éducation, Paris.

Différencier la pédagogie des objectifs à l'aide individualisée « réussir à l'école, des enseignants relèvent le défi » Edition Vie Ouvrière (P. MEIRIEU – N. ROUCHE) 1987.

Dupere V, Leventhal T, Crosnoe R, & Dion. E (2010). Understanding the positive role of neighborhood socioeconomic advantage in achievement: The contribution of the home, child care, and school environments. *Developmental Psychology, 46*(5), 1227–1244.

DURKHEIM. M (1922) « Nature et méthode de la pédagogie », *Education et sociologie p.80*

DIETRICH. P, LOISON.M, ROUPNEL. M (2010) *« Articuler les approches quantitatives et qualitatives ».* Presses universitaires de France pp 207-222.

FILLOUX. JC et al. (1985) « *Une Science spécifique pour l'éducation ».*

FOURNIER. G (2011) « L'espace transitionnel en pédagogie », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, vol. 54, no. 2, pp. 55-66.

FREUD. S (1987) « *Trois essais sur la théorie sexuelle »*, Gallimard

GALLAND.O (2001) *« Adolescence, post adolescence, jeunesse : retour sur quelques interprétations »,* revue française de sociologie.

Lage, Platt, et Treglia (2000) *"Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment",* The journal of economic education

LEGRAND. L (1986) *La différenciation pédagogique,* Editions du scarablée.

LOUISOT. N (2020) *La différenciation pédagogique* https://cloud-aca.ac-besancon.fr/index.php/s/3C8QTYtEGC3m9E6?path=%2FPédagogie%2FDifférenciation%20péda#pdfviewer

LOUISOT. N (2020) *Concevoir des situations d'évaluation en classe.* https://cloud-aca.ac-besancon.fr/index.php/s/3C8QTYtEGC3m9E6?path=%2FPédagogie%2FEvaluer#pdfviewer

MEIRIEU. P (1997) *« La pédagogie différenciée, l'essentiel en une page »,* les cahiers pédagogiques

MERIEU. P, ROUCHE.N (1987) *« réussir à l'école, des enseignants relèvent le défi »* Edition Vie Ouvrière

MERIEU. P, CHUPIN. J (2013) « *Echec scolaire : la grande peur »*, Paris, Autrement.

MOOR.D (2018) *La pédagogie institutionnelle : le Conseil, les « ceintures » et autres outils pédagogiques.* https://creg.ac-versailles.fr/la-pedagogie-institutionnelle-le-conseil-les-ceintures-et-autres-outils. Consulté le 29 Avril 2020.

Parsons. T (1970) *"Age, social structure and socialization in higher education",* American sociological association

PERRENOUD. P (1997) *« Pédagogie différenciée : Des intentions à l'action »*, ESF.

POCHET. B (2015) *Comprendre et maîtriser la littérature.* Presse agronomique de Gembloux

POURTOIS. JP, HUGUETTE. D (2012) « Chapitre II. Quelle pédagogie pour quel besoin ? », *L'éducation postmoderne,* Presses Universitaires de France, pp. 209-297.

POURTOIS. JP, MAOLINI. MP (1993) *Les expériences positives à l'école, Rapport de recherche (ministère de l'Éducation et de la Formation),* MONS, ceris

POUTOUX. V « L'évaluation différenciée. Pourquoi, comment ? », ISP faculté d'éducation.

Przesmycki, Halima & Peretti, André de.- Paris : Hachette (1991). Pédagogie différenciée. (Pédagogies pour demain. Nouvelles approches).

SEIBEL. C (1984) « Revue française de pédagogie » p 7-28

SIROTA.R (1993) Le métier d'élève, *Revue française de pédagogie,* n° 104, p. 98

SOYEZ. F (2016) « *La classe inversée est une révolution, mais pas celle que l'on croit* », *VousNousIls*

SYLVIE. C (2011) « Psychanalyse et pédagogie : vers une Pédagogie institutionnelle adaptée aux troubles », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, vol. 54, no. 2, pp. 17-26.

THOUIN. E et al. (2018) « Décrochage scolaire et contexte psychosocial et sociogéographique, processus dynamique de stress et parcours de vie : proposition d'une modélisation », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. vol. 51, no. 3, pp. 61-77

Annexes :

Annexe 1 : Questionnaire distribué aux élèves

A quelle fréquence est tu absent ?

- Jamais
- Rarement
- Souvent

Pourquoi t'absentes-tu ?

- Pour des raisons familiales
- Pour des raisons de santé
- Par ce que je n'ai pas envie d'aller à l'école
- Autre (préciser)

Qu'est ce qui te pousse à aller à l'école

- Obligation (parents, lois)
- Avoir un métier
- Voir mes amis
- Apprendre de nouvelles choses
- M'amuser
- Avoir les meilleurs résultats
- Autre (préciser)

Quelle est ta motivation à venir à l'école sur une échelle de 1 à 5

- 1 → Je ne suis pas du tout motivé
- 2 → Je suis peu motivé
- 3 → Je suis moyennement motivé
- 4 → Je suis motivé
- 5 → Je suis très motivé

Quel est ta moyenne générale au deuxième trimestre ?

- 5 à 7
- 8 à 10
- 11 à 13
- 14 à 16
- 17 à 20

Quelle est ta relation avec tes camarades ?

- Je m'entends très bien avec eux
- Je m'entends bien avec eux
- Je ne m'entends pas avec eux
- Je n'ai aucune relation avec eux

Quelle est ta relation avec les enseignants ?

- Je m'entends très bien avec eux
- Je m'entends bien avec eux
- Je ne m'entends pas avec eux
- Je n'ai aucune relation avec eux

Fais-tu tes devoirs ?

- Oui, tout le temps
- Oui, presque tout le temps
- Oui, de temps en temps
- Non

Dispose-tu d'une aide pour faire tes devoirs ?

- Oui
- Non

Si oui, de la part de qui ?

- Mes parents.
- Mes frères et sœurs.
- Mes enseignants.
- Un professeur particulier.
- Une association d'aide aux devoirs.
- Mes amis.
- Autre (préciser).

Ressens-tu une différence de niveau entre toi et le reste de la classe ?

- Oui

- Non

Si, oui te sens tu freiner par le niveau général de la classe ?

- Oui
- Non

Te sens tu devancer par le niveau général de la classe ?

- Oui
- Non

Que penses-tu du fait que tout le monde n'ait pas la même activité ?

- Je trouve ça injuste
- Je trouve ça juste

Pourquoi trouves-tu ça injuste ?

- Car c'est rabaissant
- Car la difficulté n'est pas la même pour tout le monde
- Car nous n'apprenons pas la même chose
- Autre (préciser)

Pourquoi trouves-tu ça juste ?

- Car cela me permet de réaliser des tâches adaptées à mon niveau.
- Car cela me motive à travailler davantage pour réaliser des tâches plus complexes.
- Autre (préciser).

Sur une échelle de 1 à 4, à combien jauges-tu ta motivation durant la séance ?

1- Je n'étais pas du tout motivé
2- J'étais moyennement motivé
3- J'étais assez motivé
4- J'étais très motivé

Quel est ton ressentis à la fin de l'activité ?

- Je n'ai pas compris les notions abordées
- J'ai moyennement compris les notions abordées
- J'ai compris les notions abordées
- J'ai compris les notions abordées et je me sens capable de les réutiliser

---

Annexe 2 : questionnaire distribué aux enseignants

Combien d'année d'expérience avez-vous en tant qu'enseignant ?

- 1 à 3 ans
- 4 à 10 ans
- 11 à 25 ans
- Plus de 25ans

Vous enseignez en milieu :

- Urbain
- Rural
- REP
- REP+
- Ni REP, ni REP+

A quel niveau enseignez-vous ?

- Cycle 3
- Cycle 4
- Lycée

Utilisez-vous la différenciation pédagogique lors de la conception de vos activités ?

- Oui
- Non

Si non, pourquoi ?

- Je n'ai pas le temps
- Je n'en vois pas l'utilité
- Je n'apprécie pas cette pédagogie
- Autre (préciser).

Si oui, que différenciez-vous ?

- Les processus d'apprentissage
- Les contenus d'apprentissage
- L'évaluation
- Les aides
- Autre (préciser).

Selon vous, la différenciation pédagogique est :

- Difficile à concevoir
- Assez difficile à concevoir
- Assez facile concevoir
- Facile à concevoir

Pourquoi est-elle difficile à concevoir ?

- Chronophage
- Identifier les lacunes
- Cohérence
- Autre

Pouvez-vous constater une augmentation de la motivation des élèves grâce à la différentiation ?

- Non pas du tout
- Peut-être
- Oui, un peu
- Oui, c'est évident

Pensez-vous que la mise en place d'une différenciation pédagogique peut être bénéfique pour les élèves en échec scolaire ?

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

Si oui, quels sont selon vous les bénéfices pour les élèves en échec scolaire de l'utilisation d'une pédagogie différenciée ?

- Les élèves sont plus motivés
- Les élèves ont plus confiance en eux
- Les élèves progressent
- Autre (préciser)

Annexe 3 : Entretiens semi-directifs

Mme Dubois

-Bonjour.

Bonjour

-Tout d'abord je tiens à vous remercier d'avoir accepté de participer à cet entretien.

Eh bien je vous en prie

-Comme vous le savez l'entretient va porter sur la pédagogie différenciée. Tout d'abords, epuis combien de temps enseignez-vous ?

J'exerce depuis 11 ans

-Depuis combien de temps utilisez-vous la pédagogie différencié ? `

Je dirais… 5 ou 6 ans, après je ne sais plus exactement mais oui je pense que ça fait a peu près 5 ans.

-Comment définissez-vous l'échec scolaire ?

… Je le définit comme étant une accumulation de mauvaise note, et une absence récurrente de l'élève.

-Comment définiriez-vous la pédagogie différenciée ?

La pédagogie différenciée elle permet de regrouper des groupes d'élèves en fonction d'une compétence ou plusieurs compétences données qu'on cherche à leur faire travailler.
Donc on va différencier le contenu des activités au niveau du support (texte, graphique, vidéo etc…). On peut aussi différencier en apportant des aides aux élèves qui rencontrent des difficultés pendant l'activité… oui voilà c'est comme ça que je définirais la différenciation.

-Vous avez évoqué la notion de groupe, est-ce que vous pouvez développer un peu plus ?

Oui parce qu'il est impossible quand on gère une classe de plus de 25 élèves de différencier en fonction de chaque élève. Ca prendrait beaucoup trop de temps et l'enseignant a une vie à côté de son travail (rires).

-D'accord. Qu'elles sont les difficultés que vous rencontrez lorsque vous mettez en place cette pédagogie ?

Pour l'élève ou pour l'enseignant ?

-Pour vous d'abord et on discutera de l'élève ensuite

Alors c'est justement de pouvoir satisfaire le besoin d'un maximum d'élèves, de pouvoir travailler toutes las lacunes, toutes les compétences qui leur posent problème. Et aussi au niveau de l'implication que ça demande parce que créer une activité différencier ça peut demander énormément de temps en fonction de l'activité. Moi des fois je passe plus de 10 ou 15 heures juste pour une activité. Les gens ne se rendent pas compte du temps que peut prendre le travail à la maison pour un enseignant, surtout quand l'enseignant est dévoué à son travail.
Ah oui je dirais aussi que le fait de détecter les lacunes est une difficulté.

Et pour les élèves je pense qu'ils peuvent parfois se sentir stigmatisés en se disant je suis nul pourquoi je travaille tel chose alors que les autres travaillent autre chose.

-Ah vous dites que certains se sentent stigmatisés avez-vous une anecdote à me raconter ?

Oui, il m'est arrivé plusieurs fois que des élèves me disent que c'est pas juste qu'ils n'aient pas droit à une aide alors que d'autre y ont droit ou alors qu'ils aimeraient avoir la même activité que leur copain de classe

-A quel niveau différenciez-vous vos-séances ?

C'est à dire ?...

-Et bien est-ce que vous différenciez au niveau du contenu, des aides ou autre ?

Ah d'accord et bien je l'utilise de plusieurs formes, du point de vue de l'activité je vais utiliser divers supports pour que les élèves puissent travailler sur les supports qu'ils ont le plus de mal à maîtriser.

Je différencie également au niveau des aides que j'apporte. Je ne mets jamais les aides à la disposition de tout le monde mais je leur apporte à leur demande. Je travaille souvent avec des grilles où l'élève va devoir passer par l'étape « je détecte la difficulté que je rencontre » puis « je demande à l'enseignant de l'aide ». Donc ça c'est un autre point après au niveau de l'évaluation c'est dur de différencier donc pour ma part je ne différencie pas à ce niveau.

-Pourquoi est-ce que c'est plus dur au niveau de l'évaluation ?

Parce que justement on parlait d'injustice et là c'est vraiment délicat il faut faire très attention à ce que les élèves ne se sentent pas lésés. Pour ma part je préfère ne pas m'y aventurer

-D'accord, selon vous à qui s'adresse la pédagogie différenciée ?

Euh.. à tout le monde, il y a vraiment pas de profil type c'est pour tout le monde autant pour les élèves qui ont un bon niveau parce qu'on peut les pousser plus loin et on peut également les mettre dans des situations où ils vont aller aider leurs camarades, vous savez quand un élève va aider son camarde il va sentir valorisé et utile donc ça va le pousser à le faire, je trouve que ça apporte un élan de solidarité. Et pour les élèves ayant un faible niveau elle est tout aussi utile il y a donc pas de profil type.

-Est-ce que vous pensez que la pédagogie différenciée permet de palier au problème de l'hétérogénéité des élèves dans une classe ?

Euh… Je sais pas c'est une question assez difficile. Étant donné que comme je l'ai dit tout à l'heure, on va toujours chercher à amener les meilleurs élèves plus loin et avec les plus faibles on travaillera des choses plus basiques donc je pense que l'hétérogénéité de niveau restera présente même si on différencie.

-Très bien, pensez-vous que la pédagogie différenciée peut conduire à la réussite de tous les élèves ?

Euh.. Je pense que oui dans le sens où la réussite est propre à chaque élève. Si on arrive à amener un élève à 10 de moyenne ça pourrait être une réussite alors que pour d'autres ils auront des objectifs plus grands. Je veux dire par là que étant donné qu'on a différents profils d'élèves,

on va travailler différentes compétences en fonction des élèves et on va renforcer différents niveaux de maîtrises en fonction des besoins de chacun donc euh.. oui la différenciation pédagogique peut aboutir à la réussite de tous en tout cas c'est ce à quoi elle aspire.

-Est-ce que vous pensez que cette pédagogie correspond aux besoins des élèves en échec scolaire ?

Je pense que oui parce qu'on peut leur proposer un enseignement qui sort de leurs habitudes c'est à dire qu'on va pouvoir chercher à motiver ces élèves euh.. déjà de par la structure même de l'activité on va chercher à trouver la forme qui leur convient le plus et qui leur permet de se sentir le plus à l'aise et d'être plus motivés. Donc on peut souvent voir un changement au niveau de l'implication de ces élèves.

-Vous avez en partie répondu à la question suivante, vous dites constater un changement au niveau de l'implication des élèves, et qu'en est-il de leurs résultats et de l'absentéisme ?

Alors c'est difficile à dire parce que je n'applique pas la différenciation à toutes mes séances même si j'essaye de le faire au maximum ne serait-ce que par les aides.
Mais je pense qu'il y a une différence qui se voit surtout chez les élèves en difficulté, certaines compétence basiques posent souvent de gros problèmes chez ces élèves comme par exemple lire un graphique. Et le fait de travailler cette compétence plus en profondeur avec eux ben ça va se ressentir lors des évaluations où ils vont être plus à l'aise.
Après au niveau de l'absentéisme je ne pense vraiment pas que ça puisse avoir un impact.

-Pourquoi ?

Parce qu'un élève qui ne veut pas venir en classe ne viendra pas quel que soit le cours qu'on propose
Mais au niveau des notes il y a une évolution au niveau de l'implication aussi parce qu'ils se sentent plus à l'aise, ils voient qu'ils progressent et ça les confortes.

-Pensez-vous que la pédagogie différenciée peut créer un sentiment d'injustice chez les élèves ?

Oui comme je l'ai dit tout à l'heure mais ça dépend surtout de comment c'est amené par l'enseignant. Il faut vraiment que ce soit amené avec bienveillance, s'ils ne ressentent pas cet aspect ils vont se dire qu'on fait des cases avec les meilleurs d'un côté, les moins bons de l'autre. Donc il faire très attention à cela.

-Pensez-vous qu'intrinsèquement, la pédagogie différenciée est, ou peut-être injuste ?

Pour moi non, en tout cas de la manière dont je l'utilise parce que je l'utilise vraiment de manière bienveillante.

- Très bien, l'entretient touche à sa fin, je vous remercie pour le temps que vous m'avez accordé

C'était avec plaisir bon courage pour vos étude et peut être à bientôt en tant que collègue !

Mr Martin

Bonjour, tout d'abord merci d'avoir accepté de répondre à mon entretien.
Bonjour, avec plaisir

Pour commencer, j'aimerais savoir depuis combien d'années êtes-vous professeur ?
Alors j'enseigne depuis maintenant... 23 ans.

D'accord. Je vais vous parler en général de la scolarité des élèves et je vais petit à petit me pencher sur la pédagogie différenciée donc pour commencer j'aimerais savoir comment vous pourriez définir l'échec scolaire ?

Alors un élève qui est en échec scolaire c'est un élève qui s'en sort plus, c'est un élève qui a des résultats vraiment mauvais, c'est aussi un élève qui n'a plus aucune motivation à la fois pour euh… pour venir en cours pardon, et aussi pour progresser à l'école et c'est aussi très souvent un élève qui est en conflit perpétuel avec les enseignants.

D’accord, Mais si par exemple un élève n'a plus envie de venir en cours enfin tout ce que vous venez de me dire mais qu'il a des bonnes notes est-ce qu'on peut considérer qu'il est en échec scolaire ou alors il faut rassembler toutes ces variables pour le considéré en échec ?

C'est une bonne question que vous posez. Un élève qui ne vient pas à l'école et qui n'est pas motivé à travailler, il peut pas avoir des bonnes notes. Alors il y a des élèves qui ne sont pas très motivés mais qui ont des bonnes notes mais c'est quand même des élèves qui vont faire un minimum d'effort et qui ont des capacités, par contre un élève en échec scolaire lui il est vraiment dans un état ou ... on va dire que c'est un élève qui est en chute libre c'est-à-dire que soit il vient pas à l'école ou s'il vient à l'école il vient il n’est présent que physiquement et donc j'ai envie de dire que c’est pas possible qu’un élève qui ne vient pas à l'école et qui n'a aucune motivation réussisse quand même malgré tout avoir des bonnes notes.

D’accord. Maintenant j'aimerais... parce que vous m'avez dit que vous vous exercez la pédagogie différenciée donc j'aimerais savoir comment vous définiriez cette manière de travailler avec vos élèves ?

Et bien alors la différenciation ça consiste à adapter ses activités en fonction des différents profils d’élèves qu'on va pouvoir retrouver dans sa classe donc ben lorsqu’on va différencier une activité on va chercher justement à l'adapter ça peut être à différents niveaux, on peut apporter des aides où on peut adapter l'activité en elle-même et voilà classer des élèves par groupes et les faire travailler sur différentes compétences ou sur des niveaux on va dire de difficultés différents donc voilà en quoi consiste la différenciation.

Et vous pratiquez cette pédagogie depuis combien d'années ?

Alors euh... je vous donne un chiffre approximatif je dirais une quinzaine d'années. Au début c'est vrai que pendant longtemps je ne pratiquais pas cette pédagogie j'étais un enseignant on va dire un peu... conventionnel et puis après j'ai cherché à m'améliorer dans ma pratique j'ai cherché aussi à apporter plus de choses à mes élèves et c'est là où j'ai commencé à me former donc j'ai suivi des formations sur justement la pédagogie et c'est là où j'ai découvert la différenciation pédagogique et depuis je ne peux plus m'en passer.

D’accord et qu’est-ce qui vous a poussé à la mettre en place ?

J’étais vraiment comme je viens de vous l’expliquer dans une démarche d’amélioration et ça m’a paru évident lorsque j’ai découvert cette pratique d’essayer de la mettre en place. On discute la de la pédagogie différenciée, mais il y a d’autres choses que j’ai mis en place comme par exemple l’utilisation du numérique. Il y a de plus en plus d'établissements qui sont équipés en tablettes, certains collègues ne les utilisent pas, moi en ce qui me concerne j’essaye de m’inspirer de toutes ces nouvelles pratiques et de les mettre en pratique dans ma classe.

Avez-vous rencontré des difficultés lors de la mise en place de cette pédagogie ?

Alors déjà la première difficulté qui me vient en tête c'est l'implication... ça demande énormément de temps de différencier ses activités, alors ça dépend comment on différencie mais si vraiment par exemple on décide de faire plusieurs activités en fonction des groupes de niveaux ça veut dire qu’au lieu de faire une activité pour la classe il va falloir en préparer deux voire trois, et donc ça fait deux ou trois fois plus de temps. Alors déjà que préparer une activité ça prend du temps mais quand on veut en faire deux ou trois je vous laisse imaginer que c'est très compliqué. Euh... oui voilà c'est pour l'instant la seule difficulté qui me vient en tête.

Ce n’est pas un frein pour vous de consacrer autant de temps ?

Ca à pu l'être à certaines périodes de ma vie puisque en tant qu'enseignant j'ai aussi une vie de famille et donc bah c'est vrai qu'il y a des moments où je suis vraiment pris par certaines choses personnelles. Donc au début ça pouvait parfois être compliqué mais aujourd’hui mes activités sont créées je n’ai plus qu’à les ressortir donc ce n’est plus un problème. Après il faut savoir que quand on est passionné par son travail on ne compte pas les heures et pour moi c'est que du bonheur de pouvoir préparer des activités aux élèves et de voir que les élèves à la fois progresses et sont satisfait de mon travail.

Dans la pédagogie différenciée on entend qu'il y a une différenciation donc entre les élèves mais à quel niveau différenciez-vous vos séances ? Ca serait plutôt dans le contenu dans l'évaluation ou autre chose ?

Alors il y a plusieurs manières de différencier. Comme vous venez de dire au niveau du contenu au niveau des évaluations aussi même si la différenciation au niveau de l'évaluation c'est

quelque chose de très particulier je sais pas si ça vaut le coup que je rentre dans le détail. Et on peut aussi différencier au niveau des aides qu'on va apporter aux élèves.

Il y a quoi par exemple comme aide que vous pouvez apporter aux élèves ? C'est seulement en cours ou il va y avoir un suivi en dehors de la classe ?

Le suivi en dehors de la classe il peut avoir lieu bien sûr par mail par exemple mais ça n'a rien à voir avec la différenciation. Quand je parle de différenciation c'est plus pendant l'activité où certains élèves vont obtenir des aides d'autres ne les auront pas puisqu'ils n'en auront pas besoin. Je vous donne un exemple: il y a une activité où il y a des élèves qui vont faire l'activité de manière totalement autonome de A à Z et des élèves qui vont avoir besoin qu'on leur apporte une ou plusieurs aides afin de pouvoir réaliser l'exercice. C'est là où une réflexion de l'enseignant aura dû avoir lieu en amont afin d'imaginer les blocages que les élèves seraient susceptibles de rencontrer et de préparer les aides adéquates.

Donc lorsque vous proposez une aide à vos élèves c'est en fonction de leur demande ou alors vous créez vous même différents groupes qui auront ou non les aides ?

Tout dépend de l'activité je peux très bien par exemple faire une activité en créant des groupes de niveaux dès le début du cours et dire ben ici je distribue les aides à ces élèves et les autres vous allez devoir la faire de manière autonome. Ou alors je peux décider de leur attribuer les aides selon leur demande. Ça dépend des objectifs de la séance.

Mais pour la première méthode lorsque vous allez créer des groupes de vous-même, comment allez-vous juger à quels élèves vous allez attribuer les aides ? Le choix va se faire en fonction des notes ?

C'est pas forcément en fonction des notes j'aime pas vraiment parlé de notes même si malheureusement on est obligé d'attribuer une note à la fin de chaque trimestre. Euh… Moi je préfère parler de niveau de maîtrise et ça après bon ben à force de passer du temps avec nos élèves on les connaît on sait quelles compétences ils maîtrisent et quelles compétences sont plus fébriles. Donc après voilà si je sais qu'il y a un groupe d'élèves qui ont du mal, par exemple sur la compétence "lire un graphique" et que je fais une activité où il va falloir lire un graphique et ben je peux très bien constituer un groupe d'élèves où je vais directement leur donner une aide

qui va les aider à lire le graphique. C'est ce qu'on appelle une fiche méthodologique et d'autres élèves je leur donnerai pas parce qu'ils en ont pas besoin.

Pour rebondir sur ce que vous venez de dire, il faut connaître ses élèves pour savoir qui aider et qui ne pas aider mais alors je me pose la question suivante : Est-ce que vous allez appliquer la pédagogie différenciée à de nouveaux élèves en début d'année par exemple alors que vous ne les connaissez pas ou alors vous allez attendre plusieurs séances pour les connaîtres avant d'appliquer votre pédagogie ?

C'est une très bonne question. Pour différencier il faut déjà connaître ses élèves et la ben vous soulevez une autre difficulté à laquelle j'ai pas pensé tout à l'heure quand vous me demandiez quelles étaient les difficultés par rapport à la mise en place de cette pédagogie. C'est aussi le fait de pouvoir identifier quels sont les euh... lacunes de nos élèves et bien sûr avant de pouvoir différencier il va falloir qu'on fasse ce travail là. Et bien ça va passer par ce qu'on pourrait appeler des diagnostiques qui vont avoir lieu tout au long de l'année. A chaque compétence travaillée avec les élèves, l'enseignant doit se montrer attentif aux différentes barrières rencontrées par les élèves. C'est de cette manière qu'on va être capable de créer différents groupes au fil du temps.

Au niveau de l'activité par exemple, j'imagine qu'un élève peut avoir une difficulté pour une compétence donnée et pas une autre donc est-ce que vous allez apporter de l'aide toujours aux mêmes élèves ou alors ça dépend de l'activité ?

Eh bien comme vous l'imaginez tout dépend de l'activité et des compétences qu'on travaille. Un élève peut très bien maîtriser une compétence et ne pas en maîtriser une autre. Donc euh… quand on va travailler la compétence X puisqu'il la maîtrise il aura pas forcément besoin d'aide à ce niveau-là par contre lorsque on va travailler la compétence Y ça s'inversera, l'élève qui avait des difficultés à la compétence X s'en sortira mieux à la compétence Y est donc ça peut très bien s'inverser.

D'accord, à qui s'adresse la pédagogie différenciée ?
Elle s'adresse vraiment à tout le monde. On aurait tendance à penser qu'elle s'adresse surtout aux élèves en difficulté mais il s'avère qu'elle bénéficie aussi aux bons élève puisqu' elle va nous permettre de pousser les notions plus loin et ses élèves la qui pouvait parfois se sentir un

peu freinés par le niveau de la classe ils vont pouvoir vraiment aller plus loin et du coup ils vont se sentir plus à l'aise. Ca va aussi jouer sur leur motivation. Mais oui je pense quand même qu'un bon élève il réussira à l'école, différenciation ou non. Donc si on peut l'emmener plus loin c'est très bien mais il réussira dans tous les cas. Par contre je pense que l'enjeux de la pédagogie différenciée est beaucoup plus important pour les élèves en difficulté.

D'accord. Est-ce que la pédagogie différenciée permet de pallier au problème de l'hétérogénéité des élèves présent au sein d'une classe ?

Alors...pour ce qui est de l'hétérogénéité de niveau, elle va pouvoir y remédier seulement en partie. Puisque euh… une chose qu'il faut pas oublier c'est que même quand on différencie, le but c'est que tous les élèves puissent maîtriser le programme. Quand je vous dis qu'on va pousser les notions plus loin avec les bons élèves, on va pas sortir du cadre du programme ou alors vraiment très peu. Le but c'est vraiment de maîtriser le programme. Donc à partir du moment où on essaye d'amener TOUS les élèves à maîtriser les compétences qu'on se doit, en tant qu'enseignants, de leur faire travailler, ça peut réduire l'hétérogénéité.
Après, entre l'élève qui a 7 et l'élève qui a 18, l'écart est beaucoup trop grand et c'est difficile que l'élève qui a 7 puisse rattraper le niveau de l'élève qui est vraiment excellent, même si il y a toujours des exceptions. Mais il faut savoir que euh.. puisque vous parliez du "problème" de l'hétérogénéité, l'hétérogénéité c'est pas forcément un problème ça peut aussi être quelque chose de bien dans une classe parce que on peut justement utiliser cette hétérogénéité pour travailler sur la solidarité entre les élèves. Les élèves qui euh... on va dire les "bons" élèves vont pouvoir justement venir aider les élèves qui sont en difficulté.

D'accord, parce que vous vous êtes déjà senti lésé par des élèves en difficulté pour finir votre programme par exemple ?

Alors, oui c'est malheureux à dire. Et malheureusement, c'est ses élèves là qui sont lésés, parce que quand on doit finir le programme, on peut pas toujours prendre le temps qu'il faudrait pour pouvoir pallier à certaines lacunes des élèves. Et c'est là où le milieu socioculturel va vraiment entrer en compte, puisque certains élèves vont pouvoir recevoir de l'aide par leur famille par exemple, leurs parents, leurs frères et sœurs, et donc une compétence qu'il n'aurait pas pu acquérir en classe, il va pouvoir la travailler chez lui.

Il y a d'autres élèves pour qui par exemple les parents ne savent pas parler français. Malgré toute la bonne volonté qu'ils peuvent avoir, ils seront pas en capacité d'aider leurs enfants, et donc pour ces élèves-là si ce n'est pas l'enseignant qui apporte les connaissances et les compétences, ils se retrouveront désavantagés par rapport à leurs camarades.
Ca c'est un côté très frustrant de l'enseignement.

D'accord, donc pour revenir sur ce que vous venez de dire, est-ce que la pédagogie différenciée ne serait pas un moyen de venir en aide à ses élèves qui ne disposent pas d'un milieux socio-culturel favorable ?

Si, ça peut pallier en partie à ce problème, tout dépend du temps qu'on va pouvoir accorder aux élèves. Mais après euh… Prenons un exemple, pour revenir sur l'exemple du graphique. Pendant une séance on travaille le graphique tous ensemble en classe, il y a une partie des élèves qui a la suite de cette séance vont maîtriser la compétence, d'autres non. La différenciation pédagogique va me permettre à la séance suivante de faire travailler à ses élèves la compétence " lire un graphique" tout en avançant dans mon programme. Pour les élèves qui maîtrisent déjà cette compétence je pourrais leur faire travailler sur des documents de nature différente.

D'accord, selon vous est-ce que la pédagogie différenciée peut conduire à la réussite de tous les élèves ?

Euh… Non, elle peut aider certains élèves, mais de là à parler de la réussite pour tous je ne pense pas. Ce que je veux dire, c'est que la différenciation pédagogique n'est pas un remède miracle.

Est-ce que vous pensez que la pédagogie différenciée correspond aux besoins des élèves en échec scolaire ?

Je pense que oui en partie, puisque comme je vous le disais tout à l'heure, ce sont des élèves qui ont besoin de soutien, d'être pris en charge. La pédagogie différenciée va nous permettre de revenir sur des notions qui peuvent paraître basiques pour certains mais qui ne sont pas acquises par ces élèves. Donc ça peut aider, après il y a beaucoup trop de facteurs qui entrent en compte pour dire que la pédagogie différenciée à elle seule peut sauver un élève de l'échec scolaire mais elle peut aider.

D'accord donc si je comprends bien elle permet juste de mettre la pierre à l'édifice.

Rires. C'est très bien dit.

Avez-vous remarqué un changement au niveau de l'implication des résultats ou de l'absentéisme de vos élèves en différenciant vos activités ?

Euh… au niveau de l'implication, oui c'est indéniable que ce soit pour les bons élèves ou les élèves en difficulté. Le bon élève trouvera son compte en réalisant des tâches de son niveau tandis que l'élève en difficulté y trouvera également son compte. Le fait d'adapter les activités jouera forcément sur leur motivation.

Et pour l'absentéisme ?

Pour l'absentéisme… Je ne saurais pas me prononcer. pour moi je ne pense pas que ça ait un lien. Après il faudrait faire une étude pour apporter une réponse à cette question.
Et pour ce qui est des résultats euh… oui bien sûr que ça joue puisque la différenciation va aider les élèves à progresser dans les différents niveaux de maîtrise de certaines compétences.

D'accord, donc je vous ai déjà posé la question tout à l'heure mais je vous la repose plus clairement, est-ce que vous pensez que la pédagogie différenciée est un moyen de lutte efficace contre l'échec scolaire.

Alors est-ce que c'est un moyen de lutte contre l'échec scolaire je pense que oui. Euh… efficace ? Si on compte que sur la pédagogie différenciée pour lutter contre l'échec scolaire non ce sera pas efficace car comme je vous l'ai dit il y a beaucoup de facteurs qui interviennent dans le processus de décrochement, donc il y a plein d'autres choses à mettre en place que ce soit de la discussion avec les parents, chercher à obtenir la confiance de l'élève, ça passe aussi par le soutien de l'infirmière et des autres corps de l'établissement. Mais la pédagogie différenciée comme vous l'avez dit tout à l'heure c'est une très belle image c'est juste une pierre à l'édifice.

Et cette manière de travailler avec les élèves est-ce qu'elle peut créer un sentiment d'injustice chez eux ?

Alors moi je n'ai jamais eu de remarque des élèves qui aurait pu me faire penser qu'ils ressentaient ce sentiment d'injustice. Je pense que ça dépend de la manière dont on l'amène mais à partir du moment où on est clair et que les élèves savent pourquoi fonctionne comme ça je pense qu'ils le ressentent plutôt comme quelque chose de juste que d'injuste.

Et de votre côté pensez-vous que la pédagogie différenciée est intrinsèquement injuste ?

Non pour moi bien sûr que ce n'est pas injuste au contraire on en discute depuis tout à l'heure et comme je vous dis je ne vois que du positif à appliquer cette pédagogie

Est-ce que vous avez un cas d'élève pour qui la différenciation pédagogique a été bénéfique ?

Oui je me souviens d'une élève que j'avais eu en classe de 3e. Et au début d'année elle était vraiment absente en classe, euh... j'entends par là qu' elle était présente mais seulement physiquement. Elle avait des résultats qui étaient très faibles. Et le fait d'avoir appliquer cette pédagogie j'ai pu ressentir qu'elle progressait. Il y a avait certaines compétences au niveau desquelles elle avait vraiment des difficultés et au fil de l'année j'ai pu voir qu'elle se sentait de plus en plus à l'aise. Notre relation c'est vraiment amélioré. Il s'avère que c'est devenu une très bonne élève en tout cas dans ma matière. Elle avait encore des difficultés avec d'autres enseignants. Mais en SVT elle avait des notes très correctes et un bon comportement. Elle était impliquée en classe. C'est un processus qui a pris du temps et je pense vraiment que le fait de différencier les activités ça a beaucoup joué dans ce processus.

Et bien le l'entretien touche à sa fin, est-ce que vous avez d'autres choses à ajouter ?

J'ai pas grand-chose à ajouter. Je pense que c'est un très bon sujet de mémoire que vous avez choisi, en tout cas c'est très intéressant. Euh... c'est pas une manière de travailler qui est adoptée par beaucoup de mes collègues. Encore plus pour les collègues comme moi qui ont déjà de la bouteille (rires). J'ai pas mal de collègues qui sont encore enfermés dans l'enseignement encore un peu conventionnel du type "sortez votre livre il fait l'exercice tant page tant" (rires). C'est un peu caricatural ce que je dis mais euh… je pense que j'espère en tout cas que ça va vraiment se développer avec le temps et que ce sera utilisé par de plus en plus d'enseignants et ça ne pourrait être que pour le bien des élèves.

Et bien en tout cas merci à vous d'avoir participé à cet entretien. Au revoir.

Mr Petit

Bonjour, d'abord j'aimerais vous remercier de participer à cet entretien.

Bonjour, tout le plaisir est pour moi.

D'abord j'aimerais savoir depuis combien de temps est-ce que vous enseignez ?

J'enseigne depuis 8 ans.

Très bien, alors comme vous le savez, cet entretien va porter sur la pédagogie différenciée. Pour commencer, depuis combien de temps appliquez-vous la différenciation en classe ?

Je l'applique depuis le début de mes fonctions en tant qu'enseignant donc je commence à être rodé (rires).

(Rire) Et pourquoi avez-vous décidé d'adopter cette pédagogie ?

C'est un moyen qui permet de subvenir aux besoins d'un maximum d'élèves tout en avançant dans le programme. Je m'explique… la différenciation, elle permet de travailler une même notion sous plusieurs formes. On peut, lors d'une séance travailler le même thème pour toute la classe mais en travaillant des compétences différentes. C'est ce qui m'a toujours poussé à l'utiliser.

D'accord, comment définiriez-vous l'échec scolaire ?

Eh bien l'échec scolaire c'est... Un processus qui concerne des élèves que le système scolaire n'arrive plus à remettre sur les rails. J'entends par là que ce sont des élèves qui ont d'énormes difficultés, auxquelles il est très difficile de remédier.

D'accord alors selon vous ce sont des élèves qui sont en difficulté. Mais est-ce que des élèves qui ont ces difficultés mais qui sont motivés pour progresser peuvent être considérés comme étant en échec ?

Tout dépend du degré de difficulté de l'élève mais si l'élève a des notes extrêmement faibles malgré qu'il soit très motivé c'est peut-être que le système dans lequel il est n'est pas adaptée pour lui. Il existe des classes spécialisées pour ce genre d'élèves comme la SEGPA par exemple.

D'accord, comment définiriez-vous la pédagogie différenciée ?
La pédagogie différenciée, pour donner une définition simple, c'est une pratique qui consiste à adapter les activités en fonction des différents niveaux de la classe.
Elle permet suivant le niveau de l'élève qu'il puisse réussir à réaliser l'activité.

Très bien et quelles difficultés peut-on rencontrer lors de la mise en place de cette pédagogie ?

Déjà la première difficulté c'est la conception. Le fait de trouver les différents documents nécessaires, les idées etc. Ensuite, le temps qu'il faut consacrer pour préparer ce genre d'activité, c'est assez conséquent et ça peut représenter un frein chez beaucoup d'enseignant. Et je pense aussi qu'il faut faire attention à ne pas accroître les différences de niveau en infantilisant trop les élèves en difficulté.

Et à quel niveau vous différencier vos activités j'entends par là est-ce que vous distribuer des aides ou autre ?

Eh bien euh… Moi je différencie le plus souvent par des aides que j'apporte aux élèves ou des questions guidées, soit en créant des activités différentes, 2 niveaux différents, ou même en constituant des groupes en fonction des compétences que je veux faire travailler à chaque groupe.

Et est-ce que vous différencier au niveau des évaluations ?

Non, je préfère qu'ils aient tous le même type d'évaluation, c'est plus simple pour la notation, et ça me permet d'éviter de créer des injustices. C'est vrai que c'est plus facile pour moi de fonctionner de cette manière.

Et pourquoi est-ce que ça créerait des injustices ?

Ben tout simplement parce que si on différencie ça veut dire que tous les élèves ne peuvent pas aspirer avoir la meilleure note. Alors bien sûr, si on différencie au niveau de l'évaluation on ne peut pas imposer un niveau aux élèves, c'est à eux de choisir, mais je trouve ça beaucoup trop complexe et chronophage.

Et selon vous à qui s'adresse la pédagogie différenciée ?

Donc en premier lieu elle s'adresse aux élèves en difficulté, ça leur permet d'avancer à leur rythme, et d'acquérir des compétences qu'ils ne pourraient pas acquérir si on avançait sans prendre en compte leurs lacunes. Mais elle s'adresse aussi aux autres élèves les bons, les très bons, la différenciation va leur permettre de pouvoir réaliser des exercices de leur niveau.
Je pense que l'avantage de cette pédagogie c'est justement qu'elle va prendre en compte l'ensemble du groupe classe en s'adaptant à tous les types de profils qu'on va pouvoir y trouver.

Est-ce que vous pensez que la pédagogie différenciée permet de pallier à l'hétérogénéité des élèves au sein d'une classe ?

Non je ne pense pas, après ce n'est que mon avis. Ca va permettre aux élèves d'avancer à leur rythme, mais de là à réduire l'hétérogénéité de niveau au sein d'une classe je n'irai pas jusque-là. Si on avait une classe de 5 ou 10 élèves ce serait peut-être possible mais dans une classe avec 20 voir 25 et des fois plus l'hétérogénéité sera toujours présente.

Je comprends, est-ce que vous pensez que la pédagogie différenciée peut aboutir à la réussite de tous les élèves ?

De tous les élèves ? Non, ça va permettre à un certain nombre d'élèves de progresser mais pas à tous de réussir

Et pourquoi elle ne permettrai pas à tous de réussir si finalement elle s'adapte à tous types d'élèves ?

Et bien parce qu'il y aura toujours des cas d'élèves qui sont en total décrochage et qu'ils n'y arriveront pas quel que soit le type de pédagogie mise en place.

D'accord, c'est très bien que vous parliez de décrochage puisque ma prochaine question porte justement sur les élèves en échec scolaire pensez-vous que la pédagogie différenciée leur est adaptée ?

Pour les élèves en échec scolaire, ce n'est pas seulement la pédagogie différenciée qui pourra faire la différence concernant la réussite, je pense que ces élèves nécessitent un accompagnement personnalisé pour pouvoir avancer. Dans une classe, pour un enseignant seul avec plus de 20 élèves c'est très compliqué voire impossible de consacrer aux élèves qui sont en échec le temps dont ils auraient besoin pour les sortir de cette situation. Un des plus gros problèmes c'est le temps, on se doit d'avancer dans le programme en tant qu'enseignant et ce type d'élèves ont en grande partie besoin qu'on leur accorde beaucoup de temps. Après la différenciation est un moyen de les aider mais elle ne suffit pas.

Avez-vous remarqué un changement au niveau de l'implication des résultats ou de l'absentéisme de vos élèves en différenciant vos activités ?

En termes de compréhension globale oui, les élèves qui ont du mal sur certaines notions ou compétences vont montrer des progrès parfois assez significatifs et ça peut se voir sur leurs résultats. Euh… pour ce qui est de l'implication je pense que le fait de différencier ça peut jouer d'autant que cette pédagogie favorise souvent le travail en groupe. Et il est clair que quand les élèves travaillent en groupes ils sont souvent plus impliqués dans la classe. En fait, il y a tellement de paramètres qui entrent en compte quand on crée une activité que c'est difficile de dire que c'est la différenciation qui va avoir un impact. On peut très bien faire une activité qui n'est pas différenciée et qui va vraiment motiver les élèves parce qu'on aura amené un côté ludique. Donc oui je pense que ça peut jouer mais ce n'est pas le seul facteur.

Pensez-vous que la différenciation peut créer un sentiment d'injustice chez certains élèves ?
Je pense que oui. Je pense que certains élèves peuvent se sentir rabaissés puisque la différenciation va aboutir à la création de groupes de niveaux différents. C'est pour ça qu'en tant qu'enseignant on doit faire très attention à la manière dont on l'amène afin d'éviter ce sentiment chez les élèves.

Vous avez déjà reçu des remarques d'élèves qui ont pris ça comme une injustice ?

Non pour ma part jamais, mais comme je viens de vous le dire je suis très attentif à la manière dont je l'amène. Les élèves me connaissent donc ils savent comment je fonctionne et ils ont plutôt tendance à apprécier. Mais je pense tout de même que si c'est mal fait il y a ce risque là. Et comme je vous le disais tout à l'heure au niveau de l'évaluation c'est encore plus délicat c'est pour ça que je ne veux pas risquer de m'y aventurer (rires).

Est-ce que vous avez un cas d'élève pour qui la différenciation a été bénéfique ?

Oh bah bien sûr, j'en ai plein c'est pour ça que je l'applique en classe sinon je ne verrais pas l'utilité de se donner autant de mal (rires).

(Rire) et bien je vous remercie sincèrement d'avoir participé à cet entretien, on arrive à la fin je vous souhaite une excellente fin de journée.

Merci à vous ça a été un plaisir, et j'espère que vous ferez partie de ceux qui différencient leurs activités Quand vous exercerez. Bonne fin de journée à vous également.

Annexe 4 : Grille d'observation

Élève 1, activité non différenciée

Organisation de la classe

Disposition de la classe	Frontal	Îlot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Activité sur l'évolution des espèces réalisée sur genially.		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -

Élève 1, activité différenciée

Organisation de la classe

Disposition de la classe	Frontal	Îlot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Travaux pratique avec questions adaptées aux différents groupes de niveaux		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -

Élève 2 , activité non différenciée

Organisation de la classe

Disposition de la classe	Frontal	Îlot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Activité sur l'évolution des espèces réalisée sur genially.		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -

Elève 2, activité différenciée

Organisation de la classe

Disposition de la classe	Frontal	Îlot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Travaux pratiques avec questions adaptées aux différents groupes de niveaux.		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -

Élève 3, activité non différenciée

Disposition de la classe	Frontal	Ilot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Activité sur l'évolution des espèces réalisée sur genially.		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -

Élève 3, activité différenciée

Disposition de la classe	Frontal	Îlot	
Place de l'élève dans la classe	Devant	Au milieu	Au fond

Organisation de la séance

Place de la séance dans la séquence	Début	Milieu	Fin
Activité	Travaux pratiques avec questions adaptées aux différents groupes de niveaux.		
Disposition	Individuel	Binômes	Groupes

Participation de l'élève

Participation de l'élève à l 'oral				
Élève participe	++	+	-	- -
Élève lève la main	++	+	-	- -
Élève écoute ses camarades et l'enseignant	++	+	-	- -
Intérêt de l'élève pour l'activité à réaliser				
Attentif face à la consigne	++	+	-	- -
Élève entre facilement dans l'activité	++	+	-	- -
Élève réalise l'activité	++	+	-	- -
Élève demande de l'aide	++	+	-	- -
Élève termine son activité	++	+	-	- -
Posture de l'élève				
Comportement perturbateur	++	+	-	- -
Élève attentif	++	+	-	- -
Élève assis	++	+	-	- -