

Différenciation

Au cours des échanges entre formatrices et enseignants néo-titulaires, nous avons constaté que ces derniers se posent systématiquement la question de la différenciation, avec souvent la remarque « Je n'ai pas le temps de différencier, j'ai tellement à faire avec 3, 4, 5 cours ... ».

Nous avons également constaté que derrière ces remarques se cache la conception d'une différenciation qui serait systématiquement axée sur un travail « à part » pour certains élèves, créé spécifiquement par l'enseignant pour de multiples situations au cours de la journée scolaire et nécessitant la disponibilité de l'adulte. Ce raisonnement s'accompagne également d'une représentation de la classe où les apprentissages sont strictement cloisonnés dans chaque cours (CP, CE1, CE2 ...), malgré la notion de cycle. On constate même que certains enseignants s'appuient sur des souvenirs persistants du fonctionnement de la classe de leur enfance, qui semble induire certaines attitudes de l'enfant devenu enseignant.

En classe multi-cours comme dans tout groupe classe, il ne peut y avoir homogénéité dans le rythme d'apprentissage des élèves. Le gros avantage de la classe multi-cours, c'est de permettre une différenciation qui n'exclut pas l'élève du cours des apprentissages de sa classe d'âge mais qui le situe dans la continuité de ses besoins tout en respectant ses rythmes d'acquisition.

Ainsi, au cycle 2, un élève de CE2 pourra être orienté vers certaines activités mathématiques avec un groupe de CE1, de la même façon qu'un élève pourra suivre certains apprentissages avec un groupe de la tranche d'âge supérieure.

Oser une circulation d'un cours à l'autre, sur des temps spécifiques et adaptés au profil de certains élèves permet un accompagnement au rythme de l'élève.

- **Différencier nécessite de bien évaluer les besoins :**

Les travaux d'André Tricot comme ceux de Vygotsky apportent des éclairages sur les modes et processus d'apprentissages des élèves.

Cela nous amène à constater qu'à notre insu et malgré des gestes professionnels réfléchis, la traduction que certains élèves font des situations scolaires peut les engager dans des malentendus. Autrement dit, ce n'est pas parce que l'enseignant dit les choses, ce qui est pourtant indispensable, que l'élève en fait un apprentissage.

Transformer, réinventer les tâches scolaires pour différencier peut s'avérer aussi inefficace que chronophage tant que l'on n'accède pas à ce qui se passe dans la tête de l'élève au travail.

Les travaux du CAREC (Centre Académique de Ressources pour l'Égalité des Chances) montrent comment se mettre en dialogue avec l'élève, le questionner, s'entretenir avec lui

pour percevoir ce qu'il comprend et l'accompagner dans les processus d'apprentissages (motivation-attention-métacognition-cognition).

Les tâches d'apprentissage sont rendues explicites aux élèves grâce à des phases de médiation langagière avec l'enseignant. On va proposer à l'élève d'agir sur la tâche avec ses mots, lui faire dire ce qui est attendu de lui, ce qu'il doit faire, comment il va s'y prendre pour le faire, de quoi il va avoir besoin pour le faire (connaissances, référents, stratégies ...), ce qu'il doit retenir ...

Ces habitudes de médiation langagière en cours de tâche engagent les élèves dans les processus d'apprentissage vers plus de réussite.

Pour en savoir plus :

CAREC Grenoble

<https://carep.web.ac-grenoble.fr/>