



LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE AU SERVICE DE CLASSES MULTIPLES ET CLASSES UNIQUES

Ouezna MEKAOUI
Membre du GSD Anglais

Cet article se veut une réflexion sur l'hétérogénéité des classes, que certains associent à tort aux causes de l'échec scolaire. Le but n'est pas de chercher les causes de l'échec qui n'est autre que la résultante de méthodes d'enseignement, de pratiques didactiques n'ayant pas abouti. L'hétérogénéité relève de la nature humaine ; c'est une réalité anthropologique.

Comment créer un climat propice à l'apprentissage, en faveur d'une mise en confiance de tout apprenant ? Comment tenir compte des différences afin que l'apprenant ne se trouve en situation d'échec ? Quel dispositif pédagogique, quel pratique didactique peuvent aider l'enseignant à accompagner tous les apprenants, pour la réalisation d'un même objectif ?

Des classes multiples, et **classes uniques** sont les alternatives préconisées ayant pour dénominateur commun la **pédagogie différenciée**, dont les variables didactiques sont en mesure de répondre à l'hétérogénéité des classes.

Qu'est que la pédagogie différenciée ou la différenciation en pédagogie ?

Les études récentes portent un intérêt particulier pour l'identité de l'apprenant, aidé pour cela par

l'application d'approches pédagogiques le plaçant au centre de l'apprentissage. Ces études s'orientent vers **la différenciation pédagogique**, la mise en œuvre d'un ensemble de démarches et dispositifs pour accompagner les apprenants, chacun à son rythme, selon son style d'apprentissage, ses caractéristiques socio-culturelles et autres.

C'est l'expression née dans les années 70 et qui désigne la recherche systématique de méthodes permettant de faciliter la réussite de chaque élève en prenant en compte ses spécificités.¹

La différenciation en pédagogie a suscité l'intérêt de nombreux chercheurs depuis, plus particulièrement, le début du vingtième siècle. Ce qui est intéressant de considérer est l'avancée de **la pédagogie différenciée**, due à l'apport de la théorie des **intelligences multiples** développées par Howard Gardner dans les années 80, qui a ainsi permis de réaffirmer le besoin de différenciation et d'introduire à l'école la notion de styles d'apprentissage.

Pour Gardner, *l'intelligence est un potentiel biopsychologique, s'exprimant dans une capacité de résoudre des problèmes ou à produire des biens, ayant une valeur dans un contexte culturel ou collectif précis.* Dans ses publications², depuis "Frame of Mind" il s'attèle à démontrer que la combinaison de plusieurs

intelligences fait qu'un individu devient compétent . Il définit les huit formes d'intelligence, potentialités qui, en interaction, permettent à l'individu d'accomplir ses tâches quotidiennes diverses.³

C'est en effet, depuis cette révolution en matière d'intelligence que des années 90 à nos jours, chercheurs et pédagogues vont revisiter les pratiques et théories antérieures, liées à la différenciation .Les recherches conduites et mises en pratique par Hélène Pankhurst en 1905, Carl Washburne en 1930 et Célestin Freinet en 1931 vont être reprises et enrichies . Célestin Freinet ,qui rejette le caractère scholastique des savoirs scolaires et préconise les techniques pédagogiques qui donnent du sens à l'apprentissage, inspirera fortement les théories et pratiques actuelles .

Les décennies précédant les années 70, dans les pays développés, sont synonymes d'essor économique, mais les politiques éducatives où les écoles font face à des classes chargées, ont privilégié la sélection : ne réussissent que ceux qui peuvent. Les différences entre élèves sont en général traitées selon les résultats obtenus aux examens dont les épreuves sont identiques pour tous.

On se rend compte, très vite, dans les années 70 que le traitement de l'hétérogénéité des classes, par le recours au classement des élèves et leur répartition dans des classes ,par niveau de qualification, est une ségrégation qui, jusque-là, n'a conduit qu'à induire l'échec scolaire.

En plaçant les élèves en difficulté dans la même classe, on se rend compte que loin de s'améliorer, ils régressent, tandis que les plus performants le sont toujours, même en étant dans une classe hétérogène. On prend conscience que la solution est pédagogique, venant de la pratique de la classe, et non de décisions institutionnelles.

En 1971 R .W. Burns établit sept postulats qui consacrent le fait d'hétérogénéité en classe **comme atout et non comme handicap**. Pour lui, *la solution réside dans l'adaptation des pratiques pédagogiques à la*

*diversité naturelle des élèves*⁴.

Il affirme qu'au plan de la psychologie de l'apprentissage, il n'y a pas :

- ▶ deux apprenants qui progressent à la même vitesse ;
- ▶ deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps;
- ▶ deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude;
- ▶ deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière;
- ▶ deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements;
- ▶ deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt;
- ▶ deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Phillipe Meirieu **appuie ces postulats en** reprenant l'un des principes de Freinet :

*Avoir le souci permanent de finalisation des apprentissages dans des activités collectives (...) avec la volonté de faire progresser chacun et de garantir ses acquisitions*⁵

Cette vision de **différenciation**, fruit de l'évolution universelle des sciences de l'éducation qui intègrent les approches théoriques telles que le cognitivisme, le constructivisme, et le socioconstructivisme, a pour caractéristique majeure **la centration sur l'apprenant**. Il n'est donc pas surprenant que les approches pédagogiques dont la constante est cette centration , applique l'idée d'intelligences multiples à l'école. C'est ce que l'on nomme **styles d'apprentissage**. Ceci implique qu'on s'intéresse au profil de l'apprenant dans toute sa diversité.

Pour P. Perrenoud, ces approches, qui considèrent l'apprenant au centre des apprentissages, ont pour caractéristique d'emprunter des techniques, procédures variées, pour atteindre le même objectif.

La différenciation pédagogique c'est faire jouer

*la différence et l'unité. C'est enrichir sa boîte à outils*⁶

Pour “*enrichir sa boîte à outils*” des préalables s'imposent⁷. Il convient avant tout de considérer que la différenciation pédagogique n'est pas :

- ▶ une finalité mais un moyen pour atteindre les objectifs d'un programme scolaire.
- ▶ Ce n'est donc pas une pédagogie de plus. Elle s'impose à toutes les pédagogies.
- ▶ Ce n'est pas une doctrine. Elle ne propose pas de solutions toutes faites.
- ▶ Ce n'est pas respecter les rythmes ou les styles d'apprentissage à chaque instant, mais plutôt en tenir compte et de le faire dès que possible.

L'observation d'enfants, et leur capacité à résoudre différemment des situations problèmes, a mis en évidence les caractéristiques de chacun et leurs prédispositions naturelles pour plusieurs formes d'intelligence. Des études montrent que, stimulés selon le style d'apprentissage de chacun, les enfants développent davantage leur potentiel et ajoutent des connaissances à leur répertoire. L'hétérogénéité n'est donc pas une fatalité.

En quoi la pédagogie différenciée peut impacter sur l'organisation de l'apprentissage ? Quel rapport peut-on établir entre la pédagogie différenciée et les classes multiples ? Les classes multiples, il est vrai, ont toujours existé par le passé. Qu'y a-t-il donc de changé ?

Dans certaines circonstances, les classes multiples à multi niveaux sont pratiquées de nos jours pour les mêmes et autres raisons. La raison commune est que dans des campagnes retirées, la classe multiple offre la possibilité de regrouper des enfants d'âge et de niveaux différents, étant peu nombreux, et des infrastructures et budgets réduits. Un même enseignant aura à gérer une classe avec différents niveaux d'élèves. Cependant, le phénomène se répand aux grandes villes. Est-ce pour le même avantage ?

Sans doute non, puisque le nombre d'élèves est de loin plus élevé.

Le recours aux classes multiples en grandes agglomérations est tout autre. Il peut s'agir d'un choix institutionnalisé, comme en Angleterre, en France et bien d'autres pays : au cycle primaire, les élèves de différents niveaux sont regroupés. L'argument est d'abord pédagogique, issu du constat suivant : confrontés à des enfants d'autres niveaux, les apprenants gagnent en maturité. Ils deviennent plus vite responsables de leur apprentissage et acquièrent l'autonomie. L'autre raison de cette pratique et que les flux migratoires font que ce recours s'avère plus efficace. Tout comme les enfants d'un âge inférieur gagnent en maturité auprès de leurs aînés les enfants immigrants apprennent plus vite au contact de leurs camarades et la barrière de langue est vite franchie.

Serait-ce surdimensionné d'envisager cette optique en cycle supérieur ? Probablement oui, vu que, jusque-là, l'institutionnalisation et les recherches conduites font cas d'expériences en cycle primaire uniquement. Si les expériences s'avèrent réussies au primaire, c'est parce qu'il est possible de gérer l'espace, et que la prise en charge pour toutes les disciplines se fait par le même enseignant. Il est donc difficile de calquer ce mode d'organisation au cycle secondaire (comprenant les deux cycles : chez nous moyen et lycée). Les disciplines sont, pour l'ensemble, prise en charge individuellement, à des exceptions près.

La classe multiple appelle un investissement humain et matériel sans faille, tant le facteur d'organisation spatial et temporel est important.

L'enseignant est conscient de sa responsabilité dans la gestion de la classe multiple. Il est en mesure de réguler et adapter son enseignement pour répondre aux sollicitations spécifiques de chaque groupe. Il est aussi conscient de l'attitude à adopter du point de vue relationnel avec les différents élèves. Il sera constamment appelé à trouver des solutions rapidement, car, qui dit groupes multiples implique que dans la réalité de la classe, l'enseignant aura à faire face parfois à quelques enfants peu ou pas du tout motivés par la tâche qui leur est proposée

et feront tout pour perturber, juste pour attirer l'attention. En général, il s'agit d'enfants en difficulté, en raison de problèmes sociaux.

La classe multiple de différents niveaux, prend en compte **l'hétérogénéité comme constante**. et implique les mêmes avantages et contraintes qu'il y a à adopter la pédagogie différenciée pour une classe unique (un seul niveau, avec une démarche de différenciation de l'apprentissage).

Avant tout, il faut savoir que les classes multiples exigent que l'enseignant s'investisse pleinement dans son organisation. Les conditions sont matérielles et méthodologiques.

a. L'organisation spatiale est d'une très grande importance. C'est le facteur clé pour **créer une atmosphère favorisant l'apprentissage**. L'espace doit être **fonctionnel et modulable** pour répondre rapidement à la sollicitation d'une étape, des besoins qu'implique une tâche pédagogique.

Il doit être aménagé de sorte qu'il puisse accueillir différentes sections de différents niveaux, pour ainsi pouvoir moduler au sein même d'une seule section sans incidence majeure sur les autres sections. Le mobilier, les objets, outils et affichages distincts seront disposés dans un espace propre à chaque niveau. Il est attendu que des activités communes réuniront tous les groupes et les espaces communs doivent être prévus.

b. L'organisation temporelle revêt un caractère complexe. Etant donné qu'elle émane des programmes, et toute la réussite dépend de ceux-ci. La caractéristique essentielle de ces programmes est qu'ils s'étalent impérativement sur **plusieurs années dans le cycle**, avec des objectifs d'apprentissage construits sur la durée, intégrant **le principe de gradation, de niveau de développement de compétences**. C'est probablement la partie la plus ardue pour l'enseignant qui n'aura de cesse, tout en tenant compte des besoins des apprenants, de jouer sur **l'alternance** entre l'oral et l'écrit, le

travail collectif et individuel, les moments de concentration intense et de détente, les temps de ruptures, dus aux rythmes biologiques des apprenants de différents âges. Il aura aussi à prendre en considération le temps à allouer en fonction du rôle pédagogique qu'il accomplit, en rapport avec le degré de guidance des apprenants. Le temps dévolu à la recherche et découverte devra être pris en compte également : que celles-ci se fassent en classe, ce qui est en général le cas dans une classe bien équipée, ou en dehors.

Les conditions d'organisation temporelle sont généralement prises en compte dans les documents didactiques élaborés par l'enseignant (fiches de préparation et autres).

c. La gestion de l'hétérogénéité

L'enseignant n'aura de cesse d'adopter des démarches pédagogiques efficaces, en vue de parer aux difficultés des apprenants et ainsi atteindre les objectifs d'apprentissage visés. Conscient de son rôle de médiateur, il optera pour *‘une exploration aventureuse des possibilités et un outil permettant tout à la fois de garantir les acquisitions à tous les élèves et de permettre à chacun de découvrir progressivement ce qui constitue la spécificité de son approche et de ses stratégies d'apprentissages’*⁸

L'enseignant use généralement de **deux moyens de différenciation** :

La différenciation successive qui consiste à jouer sur des variables didactiques, en rapport avec les consignes, les supports et les outils pour rendre une notion, un concept nouveau, une activité complexe accessible à tous.

La **différenciation simultanée**, quant à elle, c'est donner en même temps des tâches différentes adaptées aux besoins immédiats des apprenants. Ces deux moyens de différenciation sont rendus possibles grâce à l'évaluation constante des démarches

d'enseignement et d'apprentissage de la part de l'enseignant.

Pour Meirieu *l'évaluation(...)constitue un préalable essentiel à la différenciation* : c'est elle qui permet de construire une méthode appropriée et d'intervenir opportunément dans une progression⁹. Elle est formative , dont la composante majeure est la régulation . C'est ce qui permet l'amélioration des apprentissages, le réajustement des démarches didactiques et la remédiation.

d. L'autonomie

L'enseignant inculque la notion d'autonomie aux apprenants. Il les aide à développer le sens de l'organisation. Par son attitude relationnelle, il leur fait prendre conscience des valeurs qui promeuvent l'autonomie (le respect du temps de parole des autres, persévérance dans la tâche...). L'autonomie signifie que l'élève apprend à apprendre : il gère son temps, ses outils, utilise des stratégies efficaces et évalue le chemin parcouru. Son évaluation est formatrice, se faisant en pairs , en groupe et en individuel.

Si ces conditions de gestion sont des préalables pour **la classe multiple**, il n'en demeure pas moins qu'il est tout aussi essentiel d'en tenir compte dans toute approche centrée sur l'apprenant. Il est vrai que ces préalables sont pesants pour l'enseignant. Il est vrai qu'au-delà des exigences matérielles et méthodologiques, les compétences interpersonnelles de l'enseignant sont déterminantes et pas toujours évidentes.

Bruno Robbes, emprunte une formule à Bahloul M., qu'il cite dans son article¹⁰ concernant la mise en œuvre de la pédagogie différenciée en Tunisie :

« Nous ne pouvons pas demander aux enseignants de faire avec leurs élèves ce que nous ne sommes pas capables de faire avec eux. »

Il s'agit bien évidemment , avant tout de l'accompagnement de l'enseignant , du dispositif d'assistance en classe par des auxiliaires, de l'ingénierie

de la formation à la pédagogie différenciée, sans quoi toute action serait vaine. Et curieusement, le rapprochement est vite fait quant aux obstacles que relèvent Bahloul M¹¹, à sa mise en œuvre dans notre pays .

Le contexte Algérien

Nul ne doute du fait d'hétérogénéité dans notre société. Cela semble une évidence, jusqu'à appuyer ce phénomène par un adage de notre culture qui dit *que les doigts de la main ne se ressemblent pas*, pour expliquer qu'au sein d'une même fratrie les enfants, dès leur plus tendre enfance, manifestent des différences. Ils se ressemblent peu, se comportent et réagissent différemment face à des situations similaires, ont des centres d'intérêt à l'opposé des uns et des autres.

Si dans le temps immédiat les classes multiples ne sont pas mises en place, il peut s'avérer nécessaire d'y recourir. Cela pourrait résoudre déjà le problème d'indisponibilité d'enseignants dans certaines zones, le regroupement d'enfants de différentes communes, à condition de prévoir les infrastructures d'accueil et les modalités de fonctionnement d'établissement, à caractère unique sans nul doute. Le bien-fondé de cette perspective serait de lancer le débat de la différenciation aux fins d'amélioration de notre système éducatif.

on ne peut pas faire comme si tous les apprenants étaient semblables en tous points, ce serait comme l'a si bien dit Madeline Hunter en parlant de styles d'apprentissage : *s'attendre à ce que tous les élèves d'un même âge apprennent de la même manière comme si on pourrait leur faire porter un vêtement de la même taille pour tous*¹² .

A l'instar des autres pays, l'Algérie rencontre des problèmes de gestion de la classe, en raison de différences tout aussi prononcées. L'école en tant qu'institution ne peut plus répondre à l'hétérogénéité des élèves en s'appuyant sur un mode d'enseignement transmissif à orientation normative .L'idée de chances égales pour tous, par un enseignement généralisé n'a pu assurer la réussite pour tous. Au contraire, les



écarts se creusent et les enseignants font face à des situations de plus en plus difficiles.

La préoccupation majeure de **réussite de tous les élèves** fait toujours recette, au vu des échéanciers projetés dans le temps. Pour répondre à la pression exercée par différentes parties prenantes de la société algérienne, les institutions sont prises dans le piège de définition pourcentage de réussite à atteindre. Il va de soi que ces objectifs de réussite ne sont pas atteints pour multiples raisons. Mais il est peut-être temps de se poser les vraies questions. A titre d'exemple : quelles sont les stratégies mises en place pour accompagner la mise en œuvre de l'approche par compétences ? Ont-elles fait l'objet de suivi ?

Il est vrai qu'on a cette fâcheuse tendance à attendre **que l'institution règle ses différences. Des solutions pédagogiques existent au sein de la classe . Est –il nécessaire de les institutionnaliser ?**

Des **variables didactiques** peuvent répondre à l'hétérogénéité. Car comme l'a si bien dit M. Farid BENRAMDANE lors de la conférence nationale sur la refonte pédagogique :

Un constat est établi : les innovations endogènes (qui viennent des acteurs eux-mêmes) sont celles qui sont sûres d'être réalisées¹³

Dès lors que les enseignants feront de la pédagogie différenciée un moyen de réalisation de leur objectif d'enseignement, dès les premières années de scolarité des apprenants, les écarts seront réduits, à condition de respecter les rythmes d'apprentissage . Le préalable est que ces enseignants reçoivent la formation exigée. L'autonomie trouvera alors tout son ancrage.

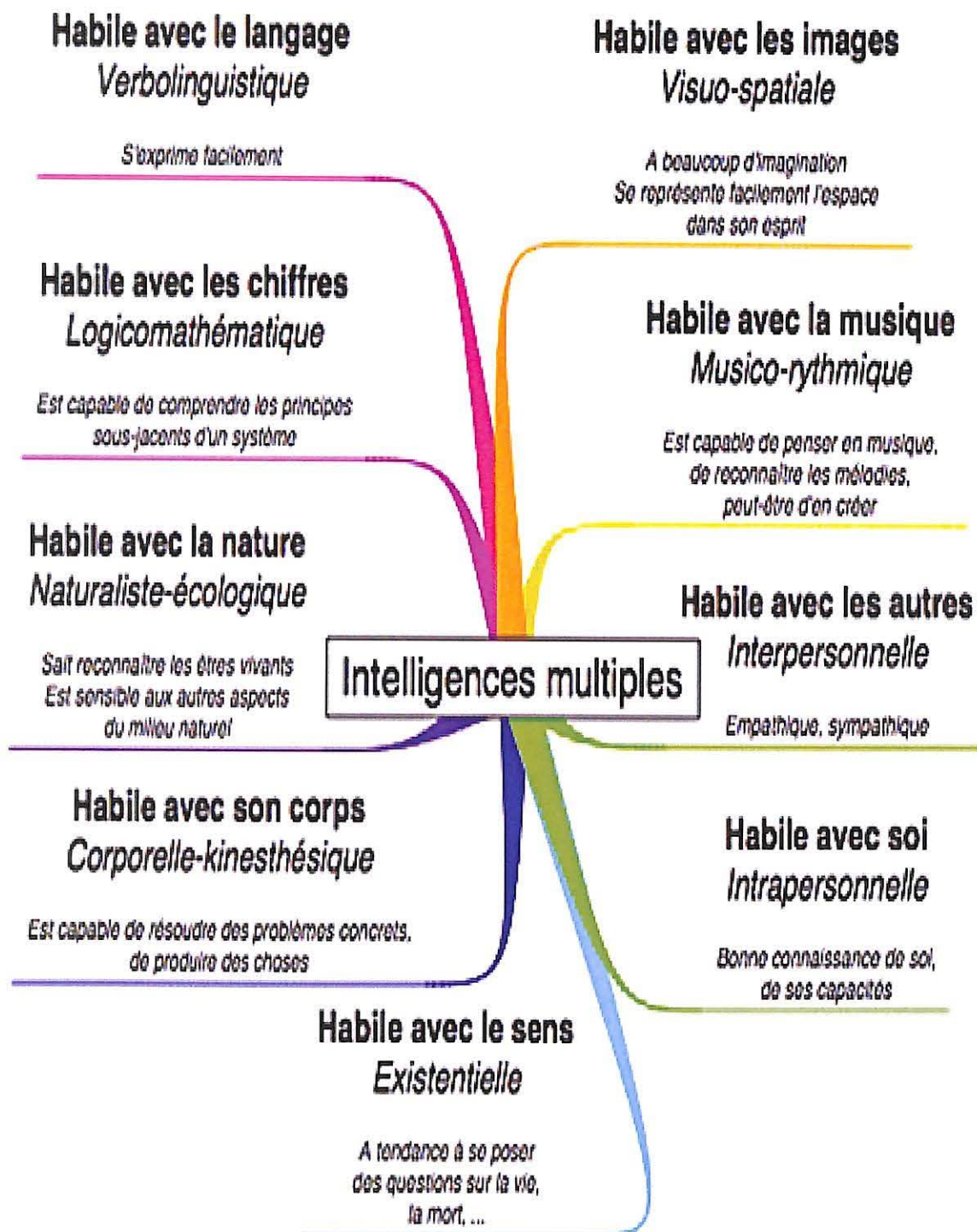
Au regard de textes officiels, et à titre d'exemple, la loi d'orientation du 23 Janvier 2008 inscrit dans ses textes officiels le principe de **différenciation pédagogique** :

Il ne faudrait pas se contenter de la même éducation pour tous, mais aspirer à la meilleure éducation pour chacun.

Il est temps de changer de paradigme et faire en sorte que l'approche en vigueur, offrant les outils de différenciation pour donner à la **centration sur l'apprenant** toute sa signification. Le changement ne sera effectif que si l'accompagnement et l'ingénierie de la formation sont mis en place.

Annexe 1 :

Les intelligences multiples selon Howard Gardner ¹⁴



Annexe 2 :

Styles d'apprentissage (inspirés de la théorie des intelligences multiples de Gardner)

L'apprenant	Caractéristique
Le linguistique	Se trouve à l'aise avec les mots ; aime lire, écrire et s'intéresse à toute opportunité de lecture et dialogue.
Le naturaliste	Aime la nature et tout ce qui s'y rapporte ; s'intéresse à toute activité d'apprentissage qui le relie à l'environnement naturel.
Le logico mathématique	Son point fort est le raisonnement scientifique, la logique, aime tout ce qui relève de l'expérimentation, d'exploration, de résolution de problèmes, calculs...
Le spatial	Eprouve le besoin de visualisation, modelage ; s'intéresse à toute activité d'apprentissage basé sur l'illustration, le dessin, visites de sites, supports visuels.
Le kinesthésique	Eprouve le besoin de sensations somatiques ; aime les jeux de rôle, les expériences tactiles, jeux de constructions ; apprend en manipulant.
Le musical	Eprouve le besoin de rythmes et mélodies ; privilégie l'écoute ; apprend mieux en fredonnant, en jouant d'instruments musicaux.
L'interpersonnel	Eprouve le besoin d'échanges (soi et autres) ; aime les activités d'apprentissages en rapport avec des rencontres sociales, jeux de groupes, qui lui permettent de jouer le rôle de leader, médiateur, animateur et organisateur.
L'intrapersonnel	Eprouve le besoin de relier tout apprentissage à ses expériences personnelles, à son rythme particulier. Il a besoin de se fixer des objectifs, planifier, faire des projets personnels, d'évaluer ses capacités.

Bibliographie

1. Meirieu P., (1990) La pédagogie différenciée est -elle dépassée ? in l'école , mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée, Paris ESF
2. Meirieu P., Celestin Freinet . Comment susciter le désir d'apprendre. Mouan –Sartoux : PEMF
3. Burns R. , Methods for individualizing instruction. Educational Technology, 11, pp.55-56
4. Belleau J., (2009) La base pour comprendre les intelligences multiples. CEGEP de Levis Lauzon . CA
5. Robbes B ., La pédagogie différenciée : histoire, problématique, cadre conceptuelle et méthodologie de mise en œuvre
6. Chevalier C., -Garas V(2010) , Un autre regard sur la différenciation pédagogique : « Les intelligences multiples » ,IUFM de Creteil-Université Paris Est -Creteil

Notes

1. www.Meirieu.com
2. Gardner ,H, *Frames of Mind* , New York *Basic books* 1983 ed.
3. Voir annexes
4. Burns ,R. (1971) *op. cited*
5. Meirieu, . (2001) *Celestin Freinet. Comment susciter le désir d'apprendre ?* Mouan- Sartoux : PEMF, p. 14
6. Source : www.Meirieu.com
7. Source Internet: AP *la Différenciation Pédagogique* – Cecile Bonnet CPC
8. MeirieuP, (1995)*la Pédagogie entre le dire et le faire*, Paris,ESF.
9. In *La Pédagogie Différenciée*, Robbes B., (Janvier 2009)
10. Robbes B; *La Pédagogie Différenciée*, Robbes B., (Janvier 2009)
11. Op. Cited
12. “*Expecting all children the same age to learn in the same way is like expecting all children to wear the same size clothing*” Madeline Hunter in *Uncovering Clil*, Mac Millan Books for Teachers 2008 ed.
13. Benramdane F(2013). *Programmes et innovation pédagogique: les variables dans la refonte pédagogique* . CNP
14. Source : www.google.com