

**Guy LEGRAND
Pierre MAS**

PRESENTATION

L'expression « pédagogie différenciée » fait partie du vocabulaire des textes officiels français depuis une vingtaine d'années et les demandes de stage émanant des enseignants ou les interrogations des enseignants en stage attestent que les problèmes qu'elle pose restent vivaces. Cependant, malgré une abondante littérature d'élaboration et de promotion émanant des sphères des sciences de l'éducation ou de groupes militants, il serait vain de croire que la notion soit totalement acceptée ou même complètement diffusée, qu'elle ne soit l'objet d'examens critiques ou qu'elle ne puisse être considérée par certains comme problématique, du moins dans quelques-unes de ses illustrations, en dehors même de résistances ou de difficultés techniques d'ordre (socio-)professionnel.

Il n'est d'abord pas anodin de rappeler que ce que l'on dénomme aujourd'hui « pédagogie différenciée » s'inscrit dans un triple lignage : l'un, abondant depuis le début du siècle, est constitué de réponses politico-socio-pédagogiques officielles aux déboires de la démocratisation et de l'allongement de la scolarité manifestés par toutes les formes d'échec scolaire ; la loi du 15 avril 1909, portant création des classes de perfectionnement annexées aux écoles élémentaires et des écoles autonomes de perfectionnement avec internat, en est la première manifestation frappante. Une seconde extraction se repère, de ce que l'on pourrait appeler la « générosité idéologique », d'ordre religieux et/ou politico-social. C'est tout le mouvement d'esprit qui se manifeste continûment depuis plusieurs siècles selon lequel il faut des institutions, des procédures ou des mesures particulières pour des enfants ou des jeunes gens que la nature ou la société n'ont pas favorisés. Enfin, depuis plus de trente ans, des études sociologiques extrêmement argumentées, notamment celles de Bourdieu, ont montré que « l'indifférence aux différences », le refus, explicite ou non, de monter un enseignement différencié conduit purement et simplement à sanctionner très souvent une inégalité initiale. Ces trois instances d'influence sociétale partagent en commun l'idée que chaque individu peut et doit accéder à un niveau d'éducation scolaire que les pratiques d'enseignement courantes sont impuissantes à faire atteindre à tous (ou sont rendues telles) et tout se passe comme si une méfiance envers l'une de ces instances avait pu ou pouvait encore se transférer sur la pédagogie différenciée. Là ne réside pas la seule origine des réserves envers cette forme de travail. Manifestement encore en phase d'élaboration, elle

est passée comme le dit Perrenoud¹ par quelques « *maladies infantiles* ». Il en cite trois : l'exploitation des taxonomies d'objectifs sous formes de grilles qui ne peuvent être que des outils de régulation et non pas des « *organiseurs de situations complexes d'enseignement-apprentissage* », « *la prégnance du modèle de la remédiation et du soutien pédagogique, selon lequel la différenciation est essentiellement réparatrice et n'intervient que lorsque les difficultés sont importantes, voire irréversibles* », enfin « *la confusion entre pédagogie différenciée et préceptorat généralisé, l'impression que différencier, c'est faire autant de cours particuliers qu'il y a d'élèves.* ». Sans doute, l'auteur est-il extrêmement optimiste en affirmant que ces maladies seraient « *en voie de disparition* » ; en outre, ce recueil en rappellera et en détectera d'autres. Enfin, tel n'est pas le moindre écueil auquel se heurte ce corps d'idées et de pratiques construit à partir d'une reconnaissance de différences, que de s'employer ensuite à les réduire voire à les résorber, alors que non stigmatisées, ces différences ont même pu être considérées comme possiblement fécondes et assez souvent respectables (se reporter à la contribution d'Albert Jacquard). Présenter ainsi le problème est évidemment un peu facile et caricatural ; l'article de Jacques André en pose la pertinence et traite la question.

Pourtant, le courant de la différenciation est bien installé dans le champ sinon des pratiques, du moins du discours et des études pédagogiques. Selon Perrenoud² « *Les enjeux les mieux repérés s'articulent aux conceptions assez diverses, et parfois contradictoires, de*

- *l'apprentissage et de l'enseignement, donc de la didactique, dans une pédagogie différenciée ;*
- *la différenciation elle-même, placée en amont ou au cœur de l'action pédagogique ;*
- *la place de l'évaluation dans la régulation des apprentissages et l'ajustement de l'action pédagogique ;*
- *la relation intersubjective et interculturelle, jugée cruciale ou au contraire marginale, dans la genèse des inégalités.* »

C'est précisément dans cette aire ainsi circonscrite que s'insère le présent recueil.

Il est constitué de trois types de contributions. Il s'agit d'abord de rendre compte de pratiques qui, à l'intérieur de diverses structures de formation ou de régulation, se situent de manière déclarée dans le champ de la pédagogie différenciée. Les travaux présentés ne sont ni banals ni généralisés ; ils ne sont pas non plus le résultat de grands programmes de recherche. On pourrait les situer dans la zone des pratiques et des travaux menés par des acteurs éclairés du système éducatif. En cela, ils constituent un véritable témoignage, quelque vingt ans après l'apparition des injonctions ministérielles. Un second groupe d'écrits est constitué de mises en perspectives de la pédagogie différenciée. Comme les premiers textes, ils doivent être

¹ Perrenoud Ph. (1997). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*. Paris : ESF p. 46.

² Op. cit., p. 44.

référés à la période d'écriture ainsi qu'à la posture des auteurs, qui, dans ce cas, portent un regard distancié. Enfin, un auteur prestigieux livre une leçon sur la notion de différence et les devoirs de l'école et des enseignants à la lumière de l'évolution et des changements qui affectent nos sociétés.

En matière de pédagogie différenciée, s'agit-il d'abord de considérer l'apprenant avec un autre regard, de susciter chez lui un autre rapport au savoir et à soi-même, ou de proposer à chacun des tâches ou des stratégies différentes, en fonction de quoi, de quel(s) objectif(s) ou finalité(s), ou encore s'agit-il de permettre à chacun de réussir quelque chose, de mener personnellement, à sa manière, ses propres apprentissages ou même, pourquoi pas, de construire son propre enseignement ? S'agit-il, plus subtilement, d'utiliser les différences ? Quelles places tiennent les différents types et formes d'évaluation, etc. ? Le but n'est pas ici de répondre de manière décisive à ces questions, bien évidemment, mais de cristalliser un ensemble d'informations, de rendre compte d'un moment de mise en commun.

Une première série d'interventions fait entrer dans le concret des réflexions en action et des pratiques qui tentent de donner une réalité au concept de différenciation ou s'en inspirent, dans des situations ordinaires d'enseignement, même si certains travaux, d'une manière ou d'une autre, se voient attribuer le statut social de recherche. On percevra toute la diversité des mises en œuvre selon les disciplines, les lieux, les moments d'une évolution personnelle. On remarquera aussi la diversité des conceptions et approches, dont il sera de nouveau question en conclusion.

Pour Raymond Barbry « *Différencier consisterait à donner à chacun des élèves la possibilité d'être « bon », d'être reconnu « bon » à un moment donné dans un domaine déterminé et d'y atteindre des satisfactions et des acquisitions propres* ». C'est une position qui diffère des conceptions fonctionnalistes pour lesquelles il est d'abord question de l'appropriation d'outils plus ou moins communs par des voies différentes. Il envisage l'application de sa position en fonction des éléments constitutifs du cadre systémique dans lequel se déploie, selon lui, la pratique d'enseignant en EPS.

Parmi les instances particulièrement concernées, les ateliers pédagogiques personnalisés représentent un terrain de choix pour l'observation de pratiques différenciées. Ces dispositifs particuliers ont engendré par nécessité des réflexions et des usages inaccoutumés. Frédéric Haeuw rend compte d'une orientation originale : une autoformation aidée, fondée sur des rapports renouvelés, d'une part avec le savoir disciplinaire, d'autre part avec le savoir sur soi-même.

Michel Volckrick constate que dans une circonscription du premier degré, la question de la pédagogie différenciée est étroitement liée à celle de l'évaluation en général et de l'évaluation différenciée en particulier. Une clarification des exigences et des compétences réellement évaluées est déjà un premier progrès ; une réflexion sur la complexification ou la simplification des tâches fait progresser dans la voie de la différenciation.

Jean-Claude Hubert narre son itinéraire de vie professionnelle en considération du rapport à la pédagogie différenciée, qui a évolué au fil de l'expérience et des tentatives. Il montre bien qu'une conception techniciste et fondée seulement sur une

meilleure organisation, une meilleure répartition et une meilleure division conceptuelle des travaux — un mieux enseigner pensé comme tel — n'amène pas tous les progrès espérés — un meilleur apprentissage -. Il rapporte comment il en est arrivé à se préoccuper de la manière dont les élèves s'approprient les savoirs, se les reconstruisent mentalement et comment cette perspective constructiviste s'est enrichie d'une part des apports relatifs aux aspects sociaux de l'apprentissage, d'autre part de l'utilisation des différences.

Gérard Tombal décrit une recherche-action qui s'est déroulée dans trois classes d'école primaire en cours de français. Comment différencier la pédagogie dans l'enseignement de l'expression écrite ? Son travail apporte la dimension d'une observation précise fondée sur une démarche érudite. Il permet la détection des composantes de stratégies diverses dans la réalisation d'une tâche d'écriture, qui débouchent sur des factures différentes des textes réalisés. La construction d'une pédagogie différenciée passe par ce type d'accès à la pertinence didactique.

Les deux contributions suivantes consistent en une analyse de certaines caractéristiques et plus précisément de certains risques que semble présenter aujourd'hui la différenciation pédagogique. Elles se rejoignent, en particulier, pour signaler le danger qu'une certaine technicité se transforme en technicisme.

Pour Jacques André, en effet, le premier péril est que la technique ou les techniques deviennent prégnantes ; le second, que les outils linguistiques et conceptuels communs qu'on s'attache à faire acquérir par des voies certes aménagées, ne constituent de nouveau des facteurs de conformisation, de rabotage des différences, si on les prend comme le but à atteindre et non comme un passage, seulement, vers la construction d'identités propres. L'éthique de la différenciation renvoie plutôt au primat nécessaire de la motivation et de la confiance à faire partager.

Guy Legrand craint que les considérables avancées qu'ont permises les réflexions et certaines pratiques relatives à la différenciation ne sombrent sous l'emprise des formes de la technologie pédagogique, associées étroitement au déficit de pertinence didactique et causées par lui, en partie. Il trouve les traces de ces deux caractéristiques dès l'origine des textes officiels et para officiels sur la question et découvre dans des comptes rendus d'expériences et de recherches-actions des années 1970 et 1980 ce qui peut continuer à expliquer ces phénomènes. Il propose une réorientation fondée sur une didactique non conçue comme une nouvelle technologie plus appropriée mais finalement comme un effort de connaissance des élèves et de leurs modes d'appropriation des savoirs et savoir-faire précis.

Enfin, Albert Jacquard brosse d'abord la vaste fresque de ses réflexions sur certains changements modernes et contemporains du cours de l'humanité et nous propose une lecture de l'évolution. L'explosion démographique mondiale, les changements dans la répartition des humains sur la terre, l'accroissement prodigieux de leurs pouvoirs, les révolutions conceptuelles et l'histoire de l'évolution qui est la victoire de ceux qui, de temps en temps, ont pu surmonter un handicap pour le transformer en moteur, tout nous indique qu'un « renversement », qu'une révolution sont nécessaires, selon lesquels ceux qui sont différents des nantis de toutes sortes, ne sont pas de trop ni ne constituent des poids morts. Leurs différences peuvent être

PRÉSENTATION

utiles à tous. En outre, l'éthique et une simple lucidité pragmatique commandent de « *proclamer que les droits sont d'autant plus grands que l'on a moins de moyens* ». Les enseignants qui sont « les véritables fabricants du monde de demain » sont les mieux placés pour prendre en charge et porter ce projet.

Guy LEGRAND

Pierre MAS

IUFM Nord-Pas-de-Calais

Note : Cette publication, coordonnée par G. Legrand et P. Mas, est issue d'une journée d'étude sur le thème « Pédagogie différenciée : mythes, caricatures, réalités ». Cette journée a été organisée au Centre IUFM d'Arras en 1996, par l'Unité de Recherche et de Formation de Formateurs (devenue par la suite la Direction Recherche et Développement) de l'IUFM Nord-Pas-de-Calais, et plus particulièrement par R. Hodié et P. Mas. La librairie *Le Furet du Nord* a apporté son concours.