

# Les enjeux du Collège Unique

---

*Savoir d'où nous venons nous permet  
de comprendre qui nous sommes*

# Bref historique

## 1832-1875

- 1833 : loi Guizot, création d'une structure intermédiaire entre le primaire et le lycée, destinée aux classes moyennes (EPS = enseignement Primaire Supérieur) mais dont le but n'était surtout pas d'amener les élèves vers un plus haut niveau de formation.
- -> organisation en « ordres » : primaire pour le peuple, EPS pour les classes moyennes, lycée pour les « privilégiés »
- Rappel : scolarité obligatoire : Jules FERRY, 1882

# Bref historique

## 1875 -2013

- La notion d'école unique apparaît au lendemain de la 1<sup>ère</sup> guerre mondiale (cohésion sociale)
- 50 ans pour en observer les 1ers signes :
  - 1956 : suppression de l'examen d'entrée en 6<sup>ème</sup>
  - 1963 : création d'1 établissement unique (collège) mais, filières conservées /EPS-> cours complémentaire devient CEG + en parallèle, création des CES avec 3 voies : classique, moderne, transition (certifiés/PEGC/instituteurs spécialisés)
  - 1975 : Loi Haby, création du collège unique

***"La définition et l'acquisition au collège d'une même culture pour tous les Français qui iront tous désormais dans une même école et un collège identique sont un élément essentiel d'unité de la société française. »***

V. Giscard d'Estaing

# Remarque

- Ce collège unique n'a pas pour autant supprimé réellement toutes les filières d'orientation précoce :
  - Milieu des années 80 : suppression de l'orientation en 5ème (vers CAP : 20% des élèves)
  - 1991 : fin des voies de relégation style CPPN
  - Et il reste toujours des voies d'orientation + ou – affichées (3èmes techno, DP 6Hoo, SEGPA, DIMA, 4<sup>ème</sup> aide et soutien...)

# 1983 : Bilan de la réforme Haby

*« Le collège unique, qui est un objectif explicite depuis 1936, est encore à faire car la France n'a pas réussi à faire la synthèse de ce que furent les cours complémentaires et le primaire supérieur d'une part et le 1<sup>er</sup> cycle des lycées de l'autre »*

Alain Savary, Ministre de l'Education Nationale

**NB:** Le problème qui se pose alors est celui de l'émergence des « élèves en difficulté » en raison de l'incapacité à gérer l'hétérogénéité du clg unique.

# Collège unique et « culture commune »

L'idée de « culture commune » reprise sous l'appellation de « socle commun » apparaît au moment de la réforme HABY mais mettra 30 ans à s'imposer :

**2005 : Loi Fillon**

# 2010 : rapport du HCE

*"Il est temps que notre pays prenne conscience qu'il a besoin d'élever significativement le niveau moyen des performances de ses élèves s'il veut élargir la base de la sélection de son élite et répondre aux défis mondiaux.*

*Cet objectif constitue pour la scolarité obligatoire du XXIème siècle une ambition équivalente à celle que Jules Ferry nourrissait pour l'école primaire du XXème siècle lorsqu'il rendit l'instruction gratuite et obligatoire".*

# Constats du HCE

---

# Un collège aux performances médiocres

- "Performances des élèves médiocres et en baisse, inégalités de réussite d'origine sociale accrues, malaise enseignant, problèmes de vie scolaire qui se multiplient",
- « Disparités importantes entre les établissements »
- "fracture sociale" qui conduit "à la constitution de quasi-ghettos : dans certains collèges. Ce n'est plus l'hétérogénéité qui pose problème, mais bien plutôt l'homogénéité sociale et/ou ethnique de la population scolaire« ,
- **Constitution de véritables "filières de relégation"** dans l'éducation nationale, où " l'« individualisation des parcours » consiste en fait à créer des dispositifs à part destinés à prendre en charge la grande difficulté scolaire : quatrième technologique, module de découverte professionnelle de 6 heures, CPA, CLIPA, DIMA, quatrièmes des Maisons familiales rurales.

# Des responsables désignés...

Si on en est arrivé là, c'est que des acteurs ont refusé l'idée du socle commun

- **Le collège a été financièrement défavorisé** face au lycée,
- **L'administration centrale** a fait "de la résistance passive".
- **Les inspections générales** ne se sont pas souciées d'encourager l'interdisciplinarité dans les programmes.
- **de nombreux enseignants** défavorables au collège unique,
- **des syndicats** eux aussi défavorables au collège unique
- **des parents** peu convaincus qui demandent des dérogations à la carte scolaire.

# Préconisations du HCE : des réformes institutionnelles.

- **Que l'institution et ses représentants à tous les niveaux, "notamment les corps d'inspection", tiennent "un discours cohérent et mobilisateur sur le socle commun".**
- **Que les programmes soient modifiés pour que les exigences du socle soient prises en charge,**
- **Que soit introduit "un enseignement de culture manuelle et technologique", ce qui suppose une refonte des programmes de technologie,**
- **Que la loi de finances regroupe les financements de "l'enseignement scolaire du socle commun", aujourd'hui éclaté entre primaire et secondaire. En effet, " l'école primaire et le collège ont logiquement vocation à constituer un ensemble : « l'École du socle commun », d'une durée de neuf ans."**
- **Cette école aura à cœur de supprimer les redoublements. A défaut , " un système qui subordonnerait le maintien des moyens à la mise en place de projets pédagogiques alternatifs au redoublement est tout à fait envisageable"...**

# Quelles propositions de la majorité de l'époque à la suite de ce rapport?

- **Rétablissement de l'examen d'entrée en 6<sup>e</sup>, qui avait été supprimé en 1956**
- **création de filières "prépa-pro" dès la 4<sup>e</sup>, ce qui reviendrait à rétablir un palier d'orientation à la fin de la 5<sup>e</sup>.**
- **Introduire au sein du collège une plus forte différenciation : création de filières (groupes de niveaux)**
- **Classer les élèves dans des cases différentes, suivant leur niveau scolaire, leur comportement, leur lieu de résidence.**
- **Création des « internats d'excellence »**
- **Création d'établissements de « réinsertion scolaire »**
- ...

# Regard sur ces réponses

**Justification** : puisque le collège unique n'est pas performant, la solution serait un retour en arrière (vers un âge d'or qui n'a jamais existé)

*Toutefois, cette intuition est battue en brèche par les chercheurs :*

**Cette organisation tourne le dos aux ambitions du collège unique dont le but était de faire se côtoyer et se mélanger toutes les classes sociales : mêmes lieux, mêmes objectifs.**

# Qu'apprend-on grâce aux travaux des chercheurs?

Le collège unique ne permet pas de faire réussir tous les élèves, mais les études montrent **que les résultats sont pires encore quand :**

- On crée des **établissements diversifiés**
- On **crée des filières** plus ou moins avouées au sein des établissements

# Qu'apprend-on à la lecture des études internationales?

Le collège différencié est associé à :

- Un niveau scolaire bas
- Des inégalités

Les pays de l'OCDE qui ont adopté cette organisation sont en train de la remettre en cause (Allemagne, Belgique, Suisse)

# Que nous enseignent les observations internationales?

- Certains modèles scolaires d'école unique développés dans les pays scandinaves ou jusque dans les années 2000 au Japon et en Corée, semblent à la fois **plus efficaces et plus égalitaires que le système français.**
- Ces pays présentent une caractéristique commune qui s'incarne dans **une valeur fondatrice de leur institution scolaire** : s'appuyant sur le principe de **l'éducabilité** et **combattant l'idéologie du don** - selon laquelle certains élèves peuvent réussir et d'autres pas -, ils exigent de l'école dite obligatoire qu'elle fasse réussir tous les élèves.
- Ainsi le principe d'une réelle égalité des chances à l'école a irrigué les politiques scolaires sur plusieurs décennies en Finlande, en Suède ou encore au Japon et en Corée, jusqu'au début des années 2000, et **s'est accompagné de résultats tangibles.**

# Caractéristiques communes d'organisation scolaire dans ces pays

- **Refus des classes de niveau** qui entraînent le plus souvent une forme de ségrégation scolaire
- **Une certaine forme d'autonomie** peut être donnée aux établissements scolaires. Pour qu'elle ne se retourne pas contre l'objectif de réussite de tous, **cette liberté doit s'exercer dans un cadre national prescriptif**
- Mise en lien des enseignements avec **l'orientation professionnelle**
- **le système de notation n'est pas là pour sanctionner et établir un classement qui n'a pas lieu d'être dès le début de la scolarité** mais pour contribuer à orienter la formation. Les pratiques de notes sous forme numérique dès le primaire, comme en France, ne sont pas le lot de tous les pays de l'OCDE.

# 2013 : où en sommes-nous?

- **Refonte des programmes** pour y intégrer de façon forte le Socle Commun
- De plus en plus de **travail par compétences**
- **Réforme de la formation des enseignants** (ESPE)
- De plus en plus d'expérimentations autour de **la classe « sans notes »**

# Le socle commun au cœur de la réforme

## Simplification pour l'année 2012-2013

NOR : MENE1235160N  
note de service n° 2012-154 du 24-9-2012  
MEN - DGESCO A1

La future loi d'orientation comportera une **redéfinition du socle commun de connaissances et de compétences et de son évaluation**, conformément aux engagements du ministre de l'éducation nationale et aux premières conclusions de la concertation sur la refondation de l'école. **Cette rénovation permettra de mieux articuler le socle commun avec les programmes** et favorisera une meilleure appropriation par les enseignants, les familles et les élèves.

# Les 3 Cycles du Collège

Les classes du collège préparent l'orientation scolaire et professionnel qui se fera en Troisième.

- **Le cycle d'adaptation : la 6<sup>ème</sup>**
- **Le cycle central : la 5<sup>ème</sup> et la 4<sup>ème</sup>**
- **Le cycle d'orientation : la 3<sup>ème</sup>**

# Missions du professeur d'espagnol au collège

- Enseigner (programmes)
- Evaluer
- Participer à l'orientation des élèves
- Préparer à l'examen : **DNB**

# Evaluer

- **Rappel 1:**
  - Evaluation formative
  - Evaluation sommative
- **Rappel 2 : évaluation des 5 ACL obligatoire**
  - CE
  - CO
  - EOC
  - EOI
  - EE

# Participer à l'orientation des élèves

| Professeur  | Professeur Principal  |
|---|---|
| <b>Evaluer</b> pour donner des indications aux instances décisionnaires | Mêmes missions que dans la colonne de gauche  |
| <b>Diagnostiquer</b>  | +   |
| <b>Informier</b> : bulletins  | <b>Collaborer avec le COP</b>   |
| <b>Informier</b> : réunions parents professeurs                         | <b>S'informer et connaître les différentes voies proposées</b> (particulièrement nombreuses en 3 <sup>ème</sup> ) ainsi que les établissements de la région, les flux etc.... |
| <b>Informier</b> : rendez-vous individuels avec les parents             |   |
| <b>Participer</b> aux instances décisionnaires : conseils de classe     | Afin de pouvoir <b>donner des conseils éclairés</b> aux élèves, à leur parents et au moment des décisions   |

# Préparer à l'examen

## Fin de 3<sup>ème</sup> DNB (diplôme national du brevet des collèges)

|  |  |   |
|--|--|---|
| <b>Partie Contrôle continu</b><br><b>Note chiffrée</b>   | <b>Partie Contrôle continu</b><br><b>Evaluation par</b><br><b>compétences</b><br><br><a href="http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/18/2/socle-Grilles-de-reference-palier3_169182.pdf">http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/18/2/socle-Grilles-de-reference-palier3_169182.pdf</a> | <b>Partie examen</b><br><br><b>Histoire des Arts</b><br><br><a href="http://eduscol.education.fr/cid53961/epreuve-d-histoire-des-arts.html">http://eduscol.education.fr/cid53961/epreuve-d-histoire-des-arts.html</a> |
| <b>Moyenne sur l'année des</b><br><b>notes obtenues dans les 5</b><br><b>ACL</b><br><br>-> Coefficient 1 | <b>Les évaluations doivent</b><br><b>fonctionner sur un double</b><br><b>système :</b><br><b>Définir les compétences</b><br><b>évaluées</b><br>-> niveau A2  | <b>Préparation et évaluation en</b><br><b>interdisciplinarité</b><br><br>-> oral devant jury de 2<br>personnes  |

# Bibliographie

- **Jean-Paul Delahaye :**
  - Le collège unique, pour quoi faire? Les élèves en difficulté au cœur de la question, Retz, 2007
- **Antoine Prost :**
  - Du changement dans l'école, Seuil, 2013
- **Marie Duru-Bellat, Alain Mingat**
  - La constitution de classes de niveau dans les collèges ; les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice In: Revue française de sociologie. 1997, 38-4
- **Nathalie Mons :**
  - Les Nouvelles Politiques éducatives , PUF, 2007.
  - [http://www.lemonde.fr/idees/article/2010/11/15/de-la-reforme-haby-a-la-loi-fillon-une-histoire-longue\\_1440207\\_3232.html](http://www.lemonde.fr/idees/article/2010/11/15/de-la-reforme-haby-a-la-loi-fillon-une-histoire-longue_1440207_3232.html)

**Conséquence logique :  
pédagogie différenciée**

---

# 1. Ce que disent les chercheurs

« Au total, à l'échelle de l'école, la pédagogie différenciée est **un objet très récent**. Née de la nécessité de scolariser **un nouveau public**, renforcée par des courants pédagogiques progressistes, mise sous le projecteur des textes officiels, elle est **un objet non encore stabilisé**. On peut dès lors comprendre que les documents programmatiques officient **dans le flou** et qu'une **grande majorité des enseignants ne s'y essaient pas**. »

Sabine Kahn, *Pédagogie différenciée*, 2010

# Question

**« Comment traiter les différences entre élèves ? Comment ne pas transformer les différences individuelles en inégalités de réussite scolaire reproduisant des inégalités sociales ? »**, telles sont les questions auxquelles la pédagogie différenciée s'attache à apporter des réponses.

Sabine Kahn, *Pédagogie différenciée*, 2010

# Tentatives de définitions

---

# Définition générique

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

Louis Legrand, *Les différenciations de la pédagogie*, Paris, 1995, PUF.

**NB:** il est intéressant de noter que pédagogie différenciée se traduit en espagnol par : « **Atención a la diversidad** »

## 2. Philippe Meirieu, 1989

« Différencier, **c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité...** être en quête d'une médiation toujours plus efficace entre l'élève et le savoir... C'est pourquoi, il ne faut pas parler de la "pédagogie différenciée" comme d'un nouveau système pédagogique, mais bien plutôt comme **d'une dynamique à insuffler à tout acte pédagogique...** un moment nécessaire dans tout enseignement... celui où s'insinue la personne dans le système... »

## 2. Philippe Meirieu, 1996

*« la pédagogie différenciée s'efforce de travailler au dépassement **de la contradiction suivante** : prendre en charge la diversité sans perdre la cohérence nécessaire, tenir compte des différences pour ne pas les transformer en inégalités **sans enfermer les personnes dans ces différences** »*

## 4. Halina Przesmycki, 1991

- C'est une **pédagogie individualisée** qui reconnaît l'élève comme une personne ayant **ses représentations propres** de la situation de formation.
- C'est une **pédagogie variée** qui propose un **éventail de démarches s'opposant ainsi au mythe identitaire de l'uniformité**, faussement démocratique, selon lequel tous doivent travailler **au même rythme, dans la même durée et par les mêmes itinéraires**.

### 3. Sabine Laurent, 2001

- La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de façon à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une classe des dispositifs de traitement des difficultés des élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs d'enseignement.
- Il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs mais de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes.

# 5. Philippe Perrenoud, 2005 (1)

- La différenciation se situe résolument dans la perspective d'une « **discrimination positive** », d'un **refus de l'indifférence aux différences**...
- Elle porte sur **les moyens et modalités de travail**, pas sur les objectifs de formation...
- Ce n'est ni une méthode, ni un dispositif particulier mais **une préoccupation qui devrait concerner toutes les méthodes, tous les dispositifs**....
- La différenciation ne peut ni ne doit aboutir à un enseignement entièrement individualisé...

## 6. Philippe Perrenoud, 2005 (2)

- Elle passe par **une autre organisation du travail scolaire.....**
- Il n'y a pas de différenciation sans observation formative, critériée, **comparant chaque élève aux objectifs de formation plutôt qu'à ses camarades de classe**
- Allonger le temps des études n'est pas la solution, **le temps n'est pas la principale ressource**, il ne s'agit pas d'apprendre à son rythme, mais à un rythme relativement standard **soutenu de façon différenciée par les enseignants.....**

# Une conclusion

- La pédagogie différenciée s'appuie donc :
  - sur des principes de **diversification et d'adaptation**
  - sur des principes **d'éducabilité et d'intelligence**
- Pour mettre en œuvre une pédagogie différenciée, il faudra agir à partir des leviers suivants :
  - **Diagnostic**
  - **Dispositifs**

**Quelques variables permettant la mise en place de séquences d'apprentissage différenciées**

---

# Remarque préalable reposant sur une pratique de terrain

Comme je vais essayer de le montrer, on ne peut pas fonctionner en permanence en Pédagogie Différenciée.

L'idée, c'est d'intégrer des « traces » de pédagogie différenciée dans les activités de classe lorsque c'est possible....

# Leviers possibles

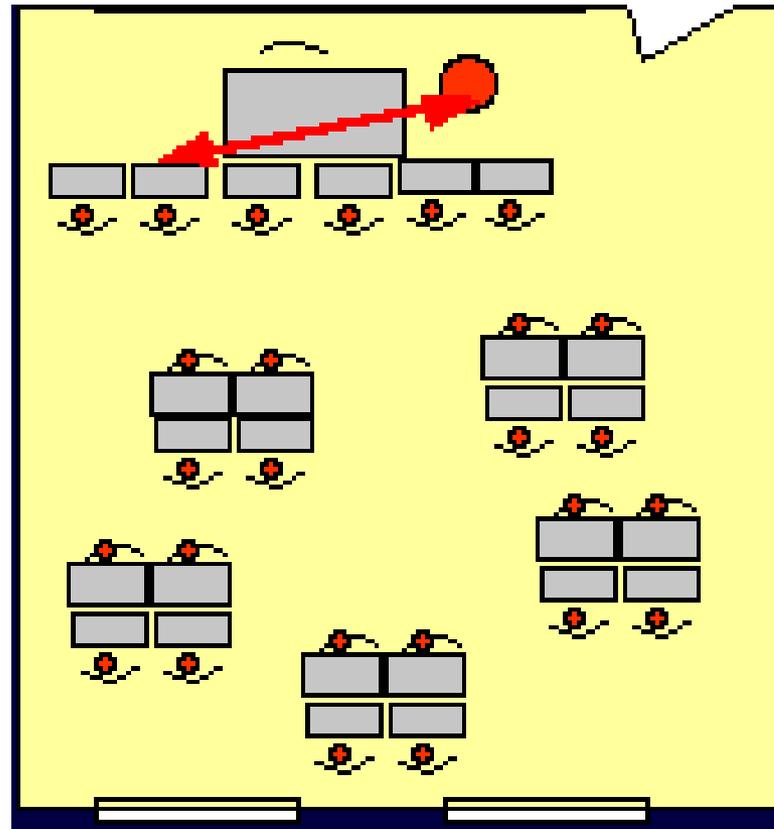
- le cadre spatial
- les situations d'apprentissage
- les contenus proposés
- les modes de pensée et les stratégies d'appropriation
- les différents supports et outils d'apprentissage
- les modes de différenciation et leur alternance
- l'organisation temporelle
- les attitudes pédagogiques de l'enseignant

# 1. L'organisation de l'espace

## Organisation en pédagogie différenciée

\*groupes de 4, établis selon un objectif ou un besoin;

\*L'intervention du professeur est centrée sur quelques élèves en aide individualisée



# Situations d'apprentissage

- **La situation impositive collective** : c'est la pratique la plus courante et pourtant, c'est celle qui répond le moins à l'hétérogénéité des élèves
- **La situation individualisée** : l'élève travaille de façon autonome. Il est guidé vers l'objectif à atteindre, grâce, par exemple, à une fiche de travail personnel.
- **La situation interactive** : en travaillant en groupes, les élèves confrontent leurs représentations et construisent leurs savoirs. C'est une situation **très directive** dans la mesure où l'enseignant a la responsabilité du choix et de la répartition des documents ainsi que la tâche de régulation des groupes.

# les modes de pensée et les stratégies d'appropriation

Astolfi, J.-P. (1992). *L'école pour apprendre*

1. ANTOINE DE LA GARANDERIE
2. HERMAN WITKIN ET MICHEL HUTEAU
3. JÉRÔME KAGAN

4. JÉRÔME BRUNER
5. DAVID AUSUBEL
6. JEAN-LOUIS GOUZIEN

## AUDITIFS

Tendance à restituer le savoir en reconstituant sa dynamique, en s'en racontant le déroulement. Mémorisation utilisant la chronologie, les enchaînements entre les éléments.

## (1) VISUELS

Tendance à restituer le savoir en reconstruisant des images, en s'en figurant les éléments. Mémorisation utilisant les relations spatiales entre des éléments visuels.

## DÉPENDANTS DU CHAMP

Tendance à faire confiance aux informations d'origine externe, environnementale. Importance du contexte social et affectif de l'apprentissage. Tendance à restituer les données telles qu'elles ont été proposées. Besoins de buts externes.

## (2) INDÉPENDANTS DU CHAMP

Tendance à faire confiance aux repères personnels, d'origine interne. Apprentissage « impersonnel », peu lié au contexte social et affectif. Tendance à restructurer personnellement les données. Auto-définition des buts.

## RÉFLEXIVITÉ

Tendance à différer la réponse pour s'assurer au mieux d'une solution exacte. Indécision préférée au risque d'erreur.

## (3) IMPULSIVITÉ

Tendance à répondre rapidement, quitte à commettre des erreurs. Intolérance à l'incertitude.

## CENTRATION

Tendance à se centrer sur une seule chose à la fois, et à clarifier complètement un point avant de passer au suivant. Travail à dominante intensive.

## (4) BALAYAGE

Tendance à considérer plusieurs choses simultanément, en n'examinant chacune que partiellement, quitte à y revenir ultérieurement. Travail à dominante extensive.

## ACCENTUATION

Tendance à rechercher les différences, les oppositions, les contradictions, quitte à en accentuer le caractère. Insistance sur l'écart avec le déjà connu. Plaisir à la nouveauté.

## (5) ÉGALISATION

Tendance à rechercher des régularités, des éléments connus, des habitudes de pensée, quitte à ne pas apercevoir les détails originaux. Tendance à ramener le nouveau au connu, notamment par l'analogie. Plaisir à la prévisibilité.

## PRODUCTION

Tendance à s'approprier le savoir par une attitude engagée. Apprentissage par l'action. Comportement d'émission. Primat des sorties (output).

## (6) CONSOMMATION

Tendance à s'approprier le savoir par une attitude neutre, réservée. Apprentissage par l'observation. Comportement de réception. Primat des entrées (input).

# *l'organisation temporelle*

- déroulement de la séquence, alternance des différents temps,
- régulation en cours d'activité : degré de guidage,
- rythme d'apprentissage organisation tenant compte des plus rapides et des moins rapides.
- **L'apparition des tablettes** peut être une piste intéressante à ,suivre
  - Travail pour tous
  - tâches supplémentaires
  - Tâches en moins

## 2. Différenciation successive

- Variété des supports
- Variété des approches pédagogiques
- Variété des activités langagières travaillées
- Variété des activités proposées

C'est un premier pas vers la différenciation : l'organisation en séquences

# *Différenciation simultanée*

- Faire travailler en même temps des élèves sur des activités diverses en fonction de leurs besoins
- -> **Impossible si l'on n'a pas diagnostiqué les besoins au préalable**
- **Exemple** : à l'issue d'une évaluation : correction en groupes en fonction des besoins -> **création de groupes de besoins**

# *les attitudes pédagogiques de l'enseignant*

- S'appuyer sur les erreurs des élèves pour progresser (exclut toute stigmatisation)
- Discuter avec eux pour qu'ils comprennent :
  - le sens des aides apportées,
  - Les critères de la constitution de certains groupes... ;
- Leur faire reformuler ce qu'ils ont compris,
- les amener à réfléchir à leur façon d'apprendre pour qu'ils en prennent conscience (métacognition)

# Exemples divers

---

# Exemple de séance en Pédagogie différenciée

---

# Objectif professeur

- Mettre chacun au travail **en fonction de ses possibilités** (lors des activités de repérage)
- Permettre **à chacun de prendre la parole** grâce aux repérages effectués
- Amener **tous les élèves** de la classe à **être capables de reformuler une histoire** complète grâce à la collaboration de chacun.
- **Repose sur un diagnostic préalable**

# Objectif fixé aux élèves (3èmes)

Etre capable, à la fin de l'entraînement (CE/EOI/EOC), de raconter la légende de « los amantes de Teruel », du début à la fin en respectant une utilisation correcte des temps du passé.

# Descriptif

- **Spécificités :**
  - Diagnostic préalable
  - Activité individuelle d'anticipation
  - Supports différents: 1 - 2
  - Activités/repérages différents : 1 - 2 - 3 - 4 - 5
  - Aides différentes : Récapitulatif + fiche de mise en commun
  - Exploitation de ce travail avec un exercice individuel (CE – EE)

# Sur l'évaluation

---

# Evaluation différenciée, évaluation par contrat

- Partons de la définition de Sabine Laurent : « *Il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs mais de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes* »
- On ne peut donc pas proposer des évaluations différentes (facile, moyenne, difficile) sauf, si l'on passe par le « contrat » afin de ne pas leurrer les élèves. Le but, c'est de leur faire comprendre qu'ils ont des compétences et que ces compétences peuvent évoluer.

## Exemple d'évaluation par contrat

| Sur 10 points  | Sur 14 points  | Sur 20 points   |
|--|--|---|
| Describe el Capricho n° 14 de Goya utilizando el vocabulario estudiado en clase. | Goya denuncia, en su Capricho n° 14, las bodas por interés. Justifica esta afirmación valiéndote de lo que hemos aprendido en clase. | Eres espectador de la escena presentada por Goya en su Capricho n°14. Utilizando las estructuras y el vocabulario vistos en clase, comenta, con otro espectador, la escena a la cual asistís. |
| DECRIRE  | ANALYSER   | PRODUIRE<br>(Expression personnelle)  |

# Corriger une évaluation en pédagogie différenciée

# Retour sur la correction des évaluations

- 1. Le professeur avec les copies, à la maison :**
  - Entoure/souligne les fautes et donne des indications de correction
  - Met une note à l'aide d'un barème
  - Reprend toutes les copies et élabore une fiche générale de correction
- 2. En classe:**
  - Distribue la fiche générale et s'assure que tout le monde a compris à quoi elle va servir
  - Organise la correction individuelle
    - Corriger individuellement sa copie (corriger les fautes/réécrire un paragraphe.....)

# Des dispositifs de correction différenciée

- Outils : tablettes/ordinateurs/rien
- Dispositifs :
  - fonctionnement plénière -> individuel
  - Groupes
  - tutorat
- Tâche : corriger avec aide ou sans aide

# Consignes de travail à la maison différenciées

# En laissant le choix aux élèves

- Peut porter sur la quantité :
  - Une strophe/2 strophes....
- Peut porter sur le mode de restitution
  - En binômes nommés au préalable
  - En binômes tirés au sort
  - En binômes avec souffleur
- Peut porter sur la tâche à effectuer
  - Tâche de répétition
  - Tâche de transfert...

**Publics appelant une adaptation  
ou différenciation : pour aller plus  
loin...**

# Mise en garde

- Les tableaux qui suivent n'ont pas pour objectif
  - de vous rendre capable de diagnostiquer un trouble (ces troubles sont d'ailleurs généralement diagnostiqués bien plus tôt dans la scolarité)
  - mais de vous permettre de comprendre un peu mieux les difficultés des élèves que vous avez en charge
  - Et de vous donner quelques pistes (modestes) pour les aider dans le cadre de la classe.

# Dyslexie

---

# Dyslexie : définition de l'OMS

- la dyslexie est un trouble spécifique de la lecture. Il s'agit également d'un trouble persistant de l'acquisition du langage écrit caractérisé par de grandes difficultés dans l'acquisition et dans l'automatisation des mécanismes nécessaires à la maîtrise de l'écrit (lecture, écriture, orthographe...).
- La dyslexie touchera entre 8 à 10% des enfants selon l'OMS et touche 3 fois plus les garçons que les filles.
- Généralement, la dyslexie désigne un trouble durable du langage écrit affectant la lecture, l'orthographe et aussi l'écriture. On parle de dyslexie (troubles de la lecture) et de dysorthographe (troubles de l'orthographe). Ces troubles se distinguent d'un simple retard d'acquisition, d'un retard mental, d'un problème auditif, d'un problème visuel, d'un problème affectif, d'un problème d'élocution, du bilinguisme. Les troubles persistent dans le temps, c'est pour cela que l'on parle de trouble durable. C'est un trouble neurologique.

# Dyslexiques

<http://www.apedys.org/dyslexie/article.php?sid=35>

## stratégies cognitives de compensation :

Certaines études récentes semblent indiquer que la dyslexie pourrait avoir une origine génétique car on trouve souvent plusieurs dyslexiques dans la même famille.

Que la dyslexie soit d'origine génétique, des travaux récents en imagerie médicale montre **qu'il n'y aurait pas activation de certaines zones cérébrales lors de la lecture chez les dyslexiques.**

Néanmoins, il a été également constaté que chez les personnes dyslexiques adultes qui ont pu rééduquer leurs troubles, ces aires ne s'activent toujours pas, mais qu'en revanche d'autres aires cérébrales s'activent **pour compenser.**

Cela constituerait des arguments concernant le rôle de la pédagogie **et de sa différenciation en fonction des stratégies cognitives des personnes concernées.**

On peut également interpréter ces résultats comme des éléments contre un fatalisme biologique. **Le fait qu'il y ait une origine biologique, ne signifie pas que cela soit une fatalité. Il est possible d'agir par une action pédagogique appropriée grâce à la plasticité du cerveau.**

# Police de caractères utile (aide à la lecture)

Certaines polices de caractères facilitent la lecture aux dyslexiques. Généralement, elles leur permettent de mieux faire la différence entre les lettres comme b, d, p, q et u/n qui sont les plus confondues.

## **Mise à part les recommandations classiques comme :**

- Préférer les documents tapés aux manuscrits. Éviter aussi de mélanger dans un même document écriture manuscrite et typographiée.
- Utiliser une taille de police plus grosse : 14 voir 16. Pour les lecteurs débutants, il est même possible d'utiliser une police encore plus grosse. Au fur et à mesure des progrès, il suffit de diminuer la taille de la police.
- Utiliser un interlignage de 1,2 voir de 2.
- Éviter l'italique, préférer le gras, le changement de couleur ou le grossissement pour mettre en évidence.
- Éviter les présentations en colonne.
- Aérer le document. Éviter de tasser les textes pour les faire entrer dans une seule page.

**qui sont bien évidemment à adapter suivant les besoins de l'enfant. (il n'existe toujours pas de recommandations « type », il n'existe que des suggestions qui sont, comme d'habitude, à essayer avec l'enfant lui-même pour savoir réellement celles qui lui conviennent le mieux).**

Un petit rappel tout de même concernant l'empan visuel. L'empan visuel est le nombre de lettres que l'œil voit en une fixation. Lorsque les caractères sont trop gros, notre empan visuel diminue. Nous ne voyons plus, en moyenne 12 lettres, mais bien moins. Il est alors important de penser à réduire la taille des caractères (progressive) quand l'enfant a progressé.

## **Les polices de caractère pour les dyslexiques**

Les polices de caractères qui conviennent le mieux aux dyslexiques sont généralement sans empattement appelés généralement en informatique « sans sérif » comme ARIAL/TAHOMA/VERDANA

**Polices difficiles à lire pour les dyslexiques :** Times New Roman, Courier New, Cambria,... et de manière générale toutes les polices « fantaisie »

# Expérimentation : Paul, dyslexique

---

Cahier de  
Paul, quand  
j'ai fait sa  
connaissance  
: novembre  
2010

Arteses indeterminado  
 singular plural  
 masculin un unos  
 femenino una unas  
 El mingo e et, yama Antojos a chicos  
 compuesto plural eno

De qué color es?

De qué colores de gamilton de  
 Sany

Verde  
 Blanco  
 Naranja

Rojo = rouge      Azul = bleu  
 morado = violet      verde = vert  
 Blanco = blanc      Naranja = orange  
 Amarillo = jaune      morado = violet  
 Negro = noir      gris = gris  
 beige = beige

# Expérimentation

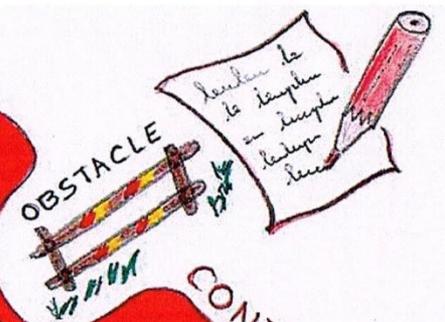
- Compte-rendu
- Élément d'appréciation : les notes de Paul

# Réflexion à partir de cette expérimentation

- Comment aider un élève dyslexique? (mes « adaptations »)
  - En classe
    - Mise en confiance -> oral
    - Possibilité de travail en binôme (confiance)
  - A la maison
    - Blog avec trace écrite + [ivona.com](http://ivona.com)
  - Lors des évaluations
    - Alléger la charge -> aide sur les tâches de « bas niveau »
    - Contourner la difficulté
    - -> [exemple d'évaluation de CE](#)

#D 09.2009

# AIDER L'ÉLÈVE DYSLEXIQUE



- COMPRENDRE
- METTRE EN CONFIANCE
- SÉCURISER
- RESPECTER
- VALORISER



CARTE HEURISTIQUE

## ADAPTATIONS PÉDAGOGIQUES

- Différencier *à l'écrit*
- Réduire la quantité d'écrit
- EXIGENCES raisonnables
- FAVORISER L'ORAL
- INNOVER

## ADAPTATIONS MATÉRIELLES

### DOCUMENTS CLAIRS

### TYPOGRAPHIE

- Correcteur
- Synthèse vocale
- Reconnaissance vocale
- Cle-USB



# Dyspraxie

<https://sites.google.com/site/aadrado2/ce-que-nous-vivons/petit-manuel-de-survie-du-dyspraxique-en-milieu-scolaire-a-l-usage-des-enseignants>

# Description

- Les dyspraxiques ont des difficultés avec les gestes, des difficultés de la programmation et de la planification des gestes dans le temps et dans l'espace. C'est un peu comme si à chaque fois il faisait un geste pour la première fois. Le dyspraxique n'arrive pas à automatiser les gestes, des gestes simples pour les autres enfants. Leur cerveau n'intègre pas la séquence motrice qui introduit l'automatisation du geste.
- La difficulté est donc pour eux de composer un programme qui leur permettra de réaliser un geste intentionnel tout en prenant en compte les informations de leur propre corps et de leur environnement : ils ont beaucoup de difficultés à faire 2 choses à la fois par exemple : écouter **et** copier
- Les gestes complexes leur sont donc très peu accessibles (exemple de geste complexe : écriture).
- Conséquence : ce sont des élèves maladroits, lents qui ont beaucoup de difficultés pour écrire

# Mon observation d'un élève dyspraxique

- Observation d'un seul élève. Ce n'est, bien sûr pas une observation généralisable :
  - Intelligent
  - Maladroit
  - Avec une écriture illisible
  - Souvent en colère (contre les autres qui se moquent mais surtout contre lui qui sait ce qu'il veut faire mais n'arrive pas à le faire)
  - Parfois violent

# Aides possibles

- **Si la dyspraxie est légère** : l'enfant va pouvoir compenser avec des rééducations.
- **Si la dyspraxie est moyenne**, l'enfant ne pourra pas compenser, il va falloir l'aider en adaptant les choses. Exemple : adapter les colonnes pour qu'il puisse poser son addition correctement...
- **Si la dyspraxie est importante** : les adaptations ne suffisent pas. Il faut contourner le problème. Exemple : calculatrice (s'il n'arrive pas à poser les opérations), ordinateur (écriture)...

**Une notion importante à  
prendre en considération**

---

# Type de tâches

## DE BAS NIVEAU

- Repérer des informations
- Présenter une copie (écriture)

## DE HAUT NIVEAU

- Comprendre le sens du document grâce à la mise en lien des informations repérées
- Réaliser l'exercice

### Remarque

Si l'on épuise l'élève sur les tâches de bas niveau, il n'aura plus d'énergie pour accomplir les tâches de haut niveau

La réflexion à mener est donc la suivante : comment éviter l'épuisement et donc permettre à l'élève d'arriver à la tâche de haut niveau?

[exemple d'évaluation de CE](#)

# Remarque

Ces enfants « dys » sont souvent considérés comme « paresseux » et « refusant tout effort ».

Ce n'est, bien souvent, pas la réalité : leurs difficultés ayant été détectées depuis leur plus jeune âge, ils sont très suivis, accumulent séances d'orthophonie et heures de suivi des devoirs, de remédiations de toutes sortes.

Ils font beaucoup d'efforts pour compenser.

La réflexion doit donc porter sur les outils à leur donner, sans tomber sans tomber dans un schéma compatissant qui ne lui permettra pas d'avancer.

# Trouble Déficit d'Attention avec Hyperactivité.

---

# Le TDAH est un trouble neuropsychiatrique.

<http://www.tdah-france.fr>

- **Neuro** : parce que l'on parle bien d'un dysfonctionnement cérébral (même minimes, il est quand même bien là) : trouble attentionnel, problèmes cognitifs et donc appartient bien au domaine de la neuropsychologie.
- **Psychiatrique** : parce que ce que l'on observe (trouble du comportement, instabilité) relève bien du domaine de la psychopathologie.
- Dans la majorité des cas, un TDAH s'accompagne de troubles cognitifs : dyslexie, dyspraxie, dysorthographe, dys... On ne peut savoir de premier abord (lors de la pose du diagnostic) si ces troubles sont associés au TDA ou s'ils doivent être considérés comme primaires (existant en plus du TDA) et donc induisant un TDA.

# Les EIP (Enfant Intellectuellement Précocé), les HP (Haut Potentiel), les APIE (Atypique Personne dans l'Intellect et l'Emotion)

<http://eduscol.education.fr/cid59724/eleves-intellectuellement-precoces.html>

# Généralités

- les EIP ont des points communs mais un essentiel, ils ont tous un potentiel intellectuel hors norme. C'est ce potentiel intellectuel qui les rend différent dans leur envie, leur découverte, leur interaction sociale. Et non pas, le fait qu'un enfant sache lire avant son entrée en CP.
- Le retard de diagnostic est fréquent chez les EIP. Les conséquences sont alors désastreuses : échec scolaire, perte de confiance en soi, perte de l'estime de soi, dégoût de l'école... sans que personne ne comprenne réellement pourquoi cet enfant doué se retrouve dans une telle situation.

# Idées reçues et préjugés

- *S'il était surdoué, il serait premier de la classe*
- *Avoir un enfant surdoué, c'est un effet de mode*
- *Les parents veulent tous avoir un enfant surdoué...*

# Aides possibles

- Les tablettes!
- L'ENT
- -> ce qui est important, c'est de nourrir leur curiosité

# Conclusions

---

# Remarque

Bien souvent, pour aider nos élèves en difficulté, nous inventons des dispositifs ou des stratégies qui, à l'usage, se révèlent bénéfiques pour tous les élèves

## Remarque 2

*« le poids du vécu, des routines (on a toujours fait comme ça) ; le manque de formation et d'information, la difficulté croissante du métier qui n'incite pas à alourdir davantage son travail de préparation ; des résistances psychologiques, voire idéologiques (cela bouleverse les représentations du rôle de l'enseignant, de l'organisation de la classe...) ».*  
*« [...] une telle pratique demande du temps, de l'organisation, d'avoir dépassé les premières difficultés de l'enseignant débutant concernant la planification des séquences, la gestion du groupe-classe. Cela demande aussi de maîtriser les contenus enseignés et des connaissances en didactiques des disciplines »*

Françoise Campanale, 2005

*Pédagogie différenciée/différenciation pédagogique : luxe ou nécessité ?*

# Bibliographie

- Philippe Meirieu (ESF)
  - *L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, 1985
- Philippe Perrenoud (ESF) :
  - *L'organisation du travail, clé de toute pédagogie différenciée*, 2012
  - *La pédagogie à l'école de la différence*, 2005 (3<sup>ème</sup> édition)
- Sabine Kahn (De Boek)
  - *Pédagogie différenciée*, 2010
- Halina Przesmycki (Hachette éducation)
  - *La pédagogie différenciée*, 2004