

## Différencier d'abord auprès de tous les élèves : un exemple en lecture

Luc Prud'homme, Mireille Leblanc, Mélanie Paré, Pierre-Luc Fillion and Jacinthe Chapdelaine

Number 174, 2015

Difficultés et troubles d'apprentissage en classe de français

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/73646ac>

[See table of contents](#)

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

### Cite this article

Prud'homme, L., Leblanc, M., Paré, M., Fillion, P.-L. & Chapdelaine, J. (2015). Différencier d'abord auprès de tous les élèves : un exemple en lecture. *Québec français*, (174), 76–78.

# Différencier d'abord auprès de tous les élèves : un exemple en lecture

LUC PRUD'HOMME \*, MIREILLE LEBLANC \*\*, MÉLANIE PARÉ \*\*, PIERRE-LUC FILLION \*\*\* ET JACINTHE CHAPDELAINÉ \*\*\*\*

Plusieurs systèmes éducatifs font la promotion d'une différenciation pédagogique pour rendre les écoles plus inclusives. Dans l'optique de mieux comprendre ce travail de différenciation, nous avons conduit une étude sur les pratiques d'enseignantes reconnues compétentes en ce domaine par leur milieu<sup>1</sup>. Dans cet article, nous présentons d'abord le sens de la différenciation pédagogique dans une perspective inclusive. Ensuite, le travail effectué en lecture par l'une des participantes à notre étude permet d'illustrer la flexibilité pédagogique qui se manifeste dans sa pratique de différenciation auprès de tous les élèves.

## LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE DANS UNE PERSPECTIVE INCLUSIVE

La différenciation pédagogique étant un concept malmené autant dans les écrits que dans les idées véhiculées en milieu scolaire, nous avons choisi d'en clarifier le sens dans le cadre de recherches avec des enseignants sur le terrain. Ainsi, nous observons qu'une différenciation pédagogique se traduit comme une façon de penser l'enseignement selon laquelle l'enseignant 1) conçoit des situations suffisamment flexibles et variées pour permettre à tous les élèves de progresser ; 2) tout en stimulant la création d'un climat d'interdépendance et d'intercompréhension où il devient légitime de reconnaître, de valoriser et de tirer parti de la diversité pour apprendre.

À l'aide du modèle de *Réponses à l'intervention*<sup>2</sup>, nous illustrons dans la figure 1 l'articulation de cette définition selon 3 niveaux.

D'abord, un enseignant qui différencie cherche à articuler des situations collectives d'apprentissage permettant aux élèves d'appréhender le contenu de multiples façons (Niveau 1). Il peut ensuite, avec ou sans soutien de personnes-ressources, apporter des adaptations pédagogiques (Niveau 2) pour prévenir ou réagir à des difficultés et, si nécessaire, des modifications (Niveau 3) sur les démarches, les processus, les contenus ou les productions attendues. Une pratique de différenciation concerne donc 1) la conception de situations collectives d'apprentissage variées fondée sur la reconnaissance de la diversité en classe qui réclame différentes formes de flexibilité pédagogique. Elle comprend aussi 2) des adaptations, qui peuvent être envisagées à court, moyen ou long terme, selon la nature des besoins ponctuels ou permanents au regard de l'objet d'apprentissage (par exemple l'utilisation d'un logiciel d'aide ou l'augmentation de l'intensité et de la fréquence d'une intervention). Enfin, ce travail comprend aussi, pour certains élèves, 3) des modifications de résultats d'apprentissage attendus qui peuvent s'inscrire dans un cheminement à moyen ou long terme. En lecture, par exemple, il n'est pas exclu de penser qu'un élève réussira à décoder à huit ans alors que ce résultat était attendu au 1<sup>er</sup> cycle du primaire. Quoi qu'il en

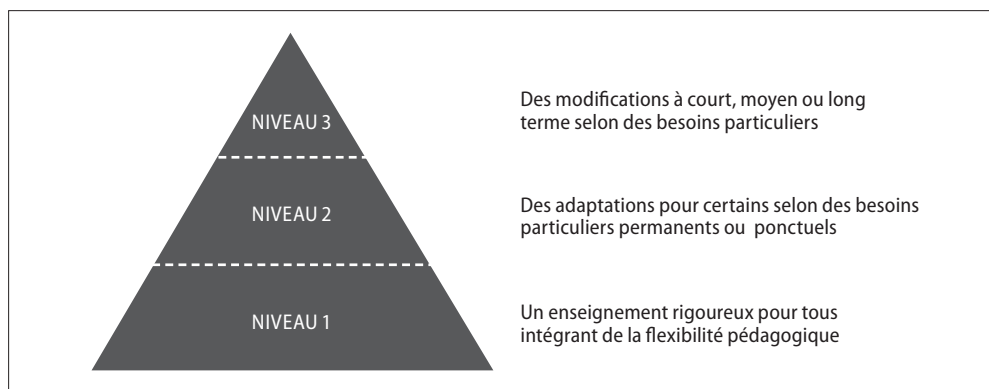
\* LUC PRUD'HOMME est professeur à l'UQTR.

\*\* MIREILLE LEBLANC et MÉLANIE PARÉ sont professeures en éducation, respectivement à l'Université de Moncton et à l'Université de Montréal, et cochercheurs dans le projet d'étude multicas de pratique de différenciation pédagogique d'enseignants du primaire œuvrant dans une perspective inclusive au Nouveau-Brunswick, au Québec et en Ontario.

\*\*\* PIERRE-LUC FILLION est étudiant à la maîtrise à l'UQTR et assistant de recherche dans ce projet.

\*\*\*\* JACINTHE CHAPDELAINÉ est enseignante en 2<sup>e</sup> année au Conseil des écoles publiques de l'est de l'Ontario et l'une des trois enseignantes participantes.

FIGURE 1 : LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE DANS UNE PERSPECTIVE INCLUSIVE VUE SOUS LA LUNETTE DU MODÈLE DE RÉPONSES À L'INTERVENTION (RAI) (FUCHS, FUCHS ET STECKER, 2010)



soit, lorsqu'on envisage des modifications, le travail se fait en collaboration avec les parents, les spécialistes et l'élève dans un plan d'intervention. Au-delà de ces modalités d'intervention, la différenciation dans une visée inclusive relève aussi d'un engagement professionnel à s'intéresser à l'unicité des élèves et au « vivre-ensemble ». En ce sens, l'enseignant cherchant à promouvoir un climat d'intercompréhension et d'interdépendance incite les élèves à reconnaître le caractère légitime de la diversité au sein d'un groupe. Pour ce faire, il aide les élèves à découvrir la pertinence de chercher à comprendre les manifestations de la diversité en classe (apprivoiser ce qui est très différent, apprécier la complémentarité des points de vue, dépasser les peurs qu'engendre l'inconnu et profiter de la richesse que possède chaque individu) et valorise l'entraide et le respect envers l'autre, qui s'associent certainement à un travail d'éducation à la citoyenneté démocratique. Cette vision de la différenciation s'est construite au fil de nos recherches avec des enseignantes, ce qui nous permet de présenter le portrait des enseignements en lecture de l'une d'entre elles.

### LA DIFFÉRENCIATION EN LECTURE

Jacinthe est enseignante de 2<sup>e</sup> année dans un milieu où l'on retrouve une grande diversité ethnoculturelle. Engagée dans différentes communautés d'apprentissage professionnelles<sup>3</sup> (CAP) depuis plus de 14 ans, elle est reconnue par plusieurs instances (école, conseil scolaire, etc.) comme une enseignante déterminée à apporter des changements positifs à sa pratique pour résoudre des problèmes pédagogiques. Elle a aussi présenté des éléments de sa pratique lors de colloques professionnels.

L'analyse des entretiens et des journées d'observation en classe nous permet de dresser des constats généraux sur sa pratique (voir Encadré 1) qui situent le

### ENCADRÉ 1

#### Des constats généraux sur la pratique de Jacinthe :

1. Une grande importance à l'expression de chacun des élèves : **reconnaissance de l'unicité.**
2. Une utilisation marquée des renforcements positifs : **valorisation.**
3. Plusieurs stratégies pour faciliter les transitions et la coopération : **climat d'apprentissage.**
4. Des rétroactions individuelles fréquentes pendant les tâches : **reconnaissance de l'unicité.**
5. Différentes stratégies d'enseignement et des leçons exploitant différents modes de pensée (inductif, déductif, créatif) : **flexibilité pédagogique.**



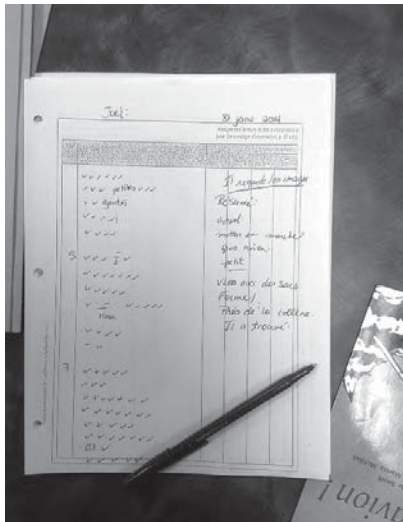
contexte dans lequel elle effectue son travail de différenciation en lecture. D'emblée, Jacinthe précise que c'est la pratique d'Yves Nadon<sup>4</sup> qui l'a amenée à « divorcer des manuels » pour transformer son action professionnelle.

D'entrée de jeu, les élèves entament la journée par une routine quotidienne de lecture silencieuse. Au fil des ans, Jacinthe s'est constituée une banque de livres offrant une variété de degrés de difficultés. Selon son évaluation de la compétence à lire, elle aide les élèves à se composer une pochette de lecture personnalisée qui contient quelques livres en fonction de leurs besoins. Ensuite, Jacinthe reçoit quotidiennement « un cadeau de lecture ». Il s'agit d'un moment où l'élève vient lire avec elle. La rencontre s'amorce autour du défi à relever ; l'élève survole ensuite le contenu et anticipe l'histoire avant d'entamer la lecture pendant laquelle Jacinthe note ses observations.

Enfin, le retour comporte des questions et des observations au regard des forces et du travail à poursuivre. Ce moment permet à l'enseignante d'évaluer la progression de l'élève pour ensuite ajuster avec lui la composition de sa pochette de lecture. Dans un cas particulier, nous avons observé que chaque fois que l'élève terminait une page et cherchait le regard de son enseignante, cette dernière lui faisait un signe d'encouragement. À plusieurs reprises, cet élève s'est autocorrigé avec fierté, ce qu'elle a immédiatement relevé dans le retour.

*Est-ce que tu t'en es aperçu ? Tu m'as fait un beau cadeau de lecture ! Tu as corrigé toutes tes erreurs par toi-même [...] Ton prochain défi, quand tu es tout seul avec ton sac de lecture [...] je veux que tu améliores la fluidité. [...] Un truc à travailler cette semaine : relis immédiatement un texte que tu viens de lire pour te pratiquer à le lire plus vite !*

À d'autres occasions, les élèves vivent des périodes de lecture « coup de cœur ». Cette activité encourage les élèves à apporter en classe un livre de leur choix pour en discuter avec un ami après l'avoir lu. Intégrée dans les activités de la semaine, « l'heure du conte » vise aussi à faire découvrir aux élèves la richesse du répertoire de la littérature pour enfants. Cette activité prend deux formes. Au cours de la collation, par exemple, Jacinthe fait une lecture animée d'une publication qu'elle vient de rece-



voir. À d'autres moments, elle permet à un élève, s'y étant préparé préalablement (fluidité, expression), de présenter un album à toute la classe.

Jacinthe exploite ensuite la littérature dans différents contextes disciplinaires.

Par exemple, à partir d'un conte portant sur le nombre de pattes de différents animaux<sup>5</sup>, elle conçoit une situation en mathématique visant à travailler la décomposition des nombres. En français, une



**S'il y en a un pour l'escargot et deux pour l'enfant...il doit bien s'agir de pieds ! Alors combien y en a-t-il pour les chiens, les crabes, les araignées ? Et au fait, combien faut-il de crabes pour arriver au nombre cent ?**

lecture au groupe amorce la tâche d'écriture où les élèves doivent imaginer et décrire un personnage du livre. Exemples de questions visant à guider les élèves : *Il est petit, mais à quoi ressemble-t-il ? Est-il poilu ? Quels*

*vêtements porte-t-il ? A-t-il un chapeau ? [...] Quel est son nom ?*

Certains travaux d'écriture au cours de l'année font l'objet d'une « fête de publication » où les élèves sont à la fois auteurs et consommateurs des écrits de leurs pairs.

Cette enseignante utilise « les partenaires d'entraide » pour soutenir le travail de préparation à la lecture. Au cours d'une situation où les élèves devaient lire une revue traitant d'un animal de leur choix, elle les a invités à rejoindre un partenaire désigné. Ensemble, ils ont survolé le matériel et relevé des éléments importants pour le décrire. Cette activité coopérative, très brève, a permis aux élèves d'entendre les perceptions d'un pair avant d'entreprendre leur lecture individuelle. Lors de notre étude, nous avons observé que ces discussions étaient dans l'ensemble centrées sur la tâche et témoignaient d'un engagement cognitif important.

Enfin, quel que soit le contexte (individuel/sous-groupes/collectif), Jacinthe anime selon les trois étapes d'une démarche de lecture : préparation, réalisation, objectivation. Elle souligne les réussites, donne des défis ainsi que des outils nécessaires pour les relever et invite ses élèves à faire de même entre eux. Plus encore, autant en lecture que dans les autres matières, elle exploite la stratégie des exemples et des contre-exemples pour aider ses élèves à 1) déterminer les critères d'une production attendue et 2) visualiser le résultat d'apprentissage visé.

### LA FLEXIBILITÉ PÉDAGOGIQUE

La pratique de différenciation pédagogique de Jacinthe nous permet d'illustrer qu'il est possible d'améliorer l'enseignement en 1) offrant une variété d'activités, 2) en utilisant différentes méthodes pour développer la compétence à lire et 3) en exploitant différentes modalités d'expression et de participation des élèves au cours des tâches (Niveau 1). Plus encore, elle intègre assez aisément des adaptations pour chaque élève (les livres de différents degrés de difficulté) afin que chacun rencontre un défi à sa mesure pour progresser (Niveaux 1 et 2). Alors que plusieurs enseignants disent ne pas avoir « reçu » la formation pour différencier, Jacinthe reconnaît que son travail en CAP a contribué à développer sa capacité à jongler avec une variété de stratégies d'enseignement en fonction des besoins des élèves. Cette situation nous amène à penser

qu'apprendre à différencier doit combiner une compréhension de la diversité humaine avec des connaissances et des compétences pédagogiques qui se déploient le plus près possible de la réalité en classe. Plus encore, elle nous permet de suggérer qu'une différenciation pédagogique planifiée et rigoureuse peut prévenir l'émergence de certains besoins *particuliers* et mieux rejoindre la diversité des élèves pour les faire progresser. C'est du moins ce que laisse entendre la progression des apprentis lecteurs de Jacinthe. ✨

### Notes et références

- 1 Nous remercions le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) du soutien financier obtenu pour la réalisation de ce projet de recherche et le Conseil des écoles publiques de l'est de l'Ontario de nous avoir permis de fréquenter la classe de Jacinthe tout au long de l'année 2013-2014.
- 2 Douglas Fuchs, Lynn S. Fuchs et Pamela M. Stecker, « The blurring of special education in a new continuum of general education placements and services », *Exceptional children*, vol. 76, n° 3, 2010, p. 301-323.
- 3 Inscrite dans une culture de collaboration et de collecte de données, la Communauté d'Apprentissage Professionnelle est un regroupement d'enseignants qui tentent d'apporter des changements positifs à leur pratique pour résoudre des problèmes d'enseignement. La collecte de données d'apprentissage avant, pendant et après les expérimentations en classe permet de vérifier les impacts des changements apportés.
- 4 Yves Nadon, *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie*, Montréal, Chenelière Éducation, 2003.
- 5 April Pulley Sayre et Randy Cecil, *Un pour l'escargot, dix pour le crabe*, Paris, L'école des loisirs, 2003.