



# UTILISATION DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE AU MALI : CAS DES ÉCOLES DE BLA PREMIER CYCLE

**Abdramane KONE, Ibrahima TRAORE, Moctar SIDIBE**  
*Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako, Mali*

## RÉSUMÉ

La présente étude a porté sur la Pédagogie différenciée. Dans les pays en développement où les conditions d'apprentissage ne sont pas optimales et que les indicateurs en matière d'offre éducative, autant quantitatifs que qualitatifs, sont faibles, la question d'efficacité pédagogique se pose avec acuité. Face à la massification des effectifs et à l'hétérogénéité des apprenants, l'enseignant se doit d'adopter des méthodes appropriées aux différentes situations d'enseignement-apprentissage. D'où la nécessité d'utiliser différentes facettes de la Pédagogie active. Le but visé était de questionner les enseignants du fondamental du CAP de Bla sur leurs connaissances et leurs pratiques en matière de différenciation pédagogique. Dans le cadre cette étude, nous avons mené une recherche bibliographique et une enquête de terrain. Pour mener la recherche de terrain nous avons opté pour l'enquête par questionnaire adressée aux enseignants dans le but d'analyser leurs perceptions et pratiques de la pédagogie différenciée. Sur 24 questionnaires distribués aux enseignants, nous avons pu récupérer quinze (15). Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que la différenciation pédagogique ne se limite pas à l'application d'une Pédagogie active dont le principe conducteur est la responsabilisation de l'apprenant autour de la construction et de l'acquisition d'un contenu d'apprentissage. Elle va au-delà en portant sur les processus, le contenu, les productions et le climat d'apprentissage des élèves. Il ressort aussi que peu d'enseignants enquêtés sont satisfaits de leurs pratiques en Pédagogie différenciée. Ils lient ce fait à leurs préoccupations à épuiser le contenu du programme que de tenir compte des différences individuelles des apprenants. A cela s'ajoutent le nombre élevé d'apprenants dans les classes et l'insuffisance de formation des enseignants. Au-delà de ces obstacles, la quasi-totalité des enseignants enquêtés ont une perception positive de la pédagogie différenciée comme stratégie de remédiation de l'inégalité de réussite des apprenants.

**Mots clés :** Hétérogénéité, Pédagogie différenciée, enseignant, pratiques professionnelle, réussite scolaire.

## ABSTRACT

This study focused on Differentiated Pedagogy. In developing countries where learning conditions are not optimal and indicators in terms of educational provision, both quantitative and qualitative, are weak, the question of pedagogical effectiveness arises acutely. Faced with the massification of the workforce and the heterogeneity of learners, the teacher must adopt methods appropriate to the different teaching-learning situations. Hence the need to use different facets of active pedagogy. The aim was to question the teachers of the fundamental of the CAP of Bla on their knowledge and their practices in terms of pedagogical differentiation. As part of this study, we conducted a literature search and a field survey. To conduct the field research, we opted for the survey by questionnaire addressed to teachers in order to analyze their perceptions and practices of differentiated pedagogy. Out of 24 questionnaires distributed to teachers, we were able to recover fifteen (15). The results we have reached show that pedagogical differentiation is not limited to the application of an active pedagogy whose guiding principle is the empowerment of the learner around the construction and acquisition of learning content.

learning. It goes beyond by focusing on the processes, content, productions and learning climate of students. It also appears that few teachers surveyed are satisfied with their practices in Differentiated Pedagogy. They link this fact to their concerns to exhaust the content of the program than to take into account the individual differences of the learners. Added to this is the high number of learners in the classes and the lack of teacher training. Beyond these obstacles, almost all of the teachers surveyed have a positive perception of differentiated teaching as a strategy for remedying the inequality of learner success.

**Keywords:** Heterogeneity, Differentiated Pedagogy, teacher, professional practices, academic success.

## INTRODUCTION

Plusieurs décennies de recherche sur l'enseignement ont montré que le rôle des enseignants est déterminant dans l'apprentissage et la réussite des élèves. Il importe par conséquent d'identifier et de promouvoir les pratiques qui aident les élèves à réaliser, le plus efficacement possible, les apprentissages souhaités. Dans les pays en développement où les conditions d'apprentissage ne sont pas optimales et que les indicateurs en matière d'offre éducative, autant quantitatifs que qualitatifs, sont faibles, la question d'efficacité pédagogique se pose avec acuité.

Des enquêtes sociologiques réalisées en éducation à partir des années 60 par des auteurs dont le célèbre rapport Coleman et al (1966), confirment que les élèves originaires de milieux défavorisés risquent davantage de rencontrer des difficultés scolaires par rapport à ceux provenant de milieux plus aisés. La convergence, ainsi que la prégnance des conclusions de ces études ont contribué à alimenter la croyance que l'école et le personnel enseignant n'ont que très peu d'impacts sur la réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. Pourtant, tout en constatant le lien élevé entre milieux défavorisés et difficultés scolaires, Coleman et al ont également noté dans leur rapport que cette situation n'était pas irréversible et que l'école elle-même pouvait venir contrebalancer le poids de l'origine socioéconomique des élèves. À cet égard, ils ont pu mettre en évidence que la variable *enseignant* a un effet plus marqué sur la réussite scolaire pour les élèves d'origine modeste et d'ethnie minoritaire. Ils ont aussi souligné que, peu importe le groupe ethnique de l'élève, les bons enseignants ont une influence plus grande sur la réussite d'élèves issus de milieux socio-économiquement faibles (Crahay, 1998).

Les travaux de Wang, Heartel et Walberg (1993) ont relevé que parmi les facteurs influençant l'apprentissage, le rôle de l'enseignant est déterminant. Selon Sanders (1998), les recherches qui ont été menées à partir des données recueillies par *le Tennessee Value-Added Assessment System (T.V.A.A.S.)* démontrent que l'origine ethnique, le niveau socioéconomique, le ratio maître-élève et l'hétérogénéité de la classe constituent de piètres prédicteurs de l'amélioration du rendement scolaire des élèves. L'efficacité de l'enseignant représente plutôt le facteur déterminant des progrès scolaires réalisés.

Toutefois, face à la massification des effectifs et à l'hétérogénéité des apprenants, l'enseignant se doit d'adopter des méthodes appropriées aux différentes situations d'enseignement-apprentissage. D'où la nécessité d'utiliser différentes facettes de la Pédagogie active dont la *Pédagogie différenciée dans le cadre de la gestion de l'hétérogénéité*. La Pédagogie différenciée met en œuvre un ensemble diversifié d'apprentissages afin de permettre à des apprenants de niveau hétérogène d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs.

L'utilisation de la Pédagogie différenciée peut aussi s'expliquer selon Piaget (1947) par le fait qu'au cours de leur scolarité, les élèves sont divers parce qu'ils n'utilisent pas les mêmes stratégies d'apprentissage ou d'appropriation d'un contenu et atteignent de façon différente et à des âges différents les stades de développement mental tels la *pensée concrète* (besoin de supports manuels ou schématisés pour exercer son raisonnement) et la *pensée abstraite* (capacité de raisonnement en l'absence de support matériel). Les élèves sont aussi différents par leur façon de savoir, d'apprendre, leur désir de savoir, et les facteurs résultants de leur histoire personnelle.

En conséquence, le métier d'enseignant ne consiste pas à appliquer des méthodes toutes faites qui seraient valables pour tous les élèves et en toute situation. Les élèves en difficultés d'apprentissage obligent l'enseignant à chercher sans cesse des solutions, en prospectant dans sa mémoire et en faisant appel à son imagination et à son expérience personnelle. C'est ce qui fait dire à Astolfi (1997) que rien ne garantit jamais au pédagogue qu'il a épuisé toutes les ressources méthodologiques, et rien ne l'assure qu'il ne restera pas un moyen encore inexploré, qui pourrait réussir là où, jusqu'ici, tout a échoué. Tout cela démontre non seulement l'hétérogénéité des apprenants mais aussi les différentes possibilités qui s'offrent à l'enseignant dans ses interactions pédagogiques. Dans le cadre de la présente étude, nous nous posons les questions suivantes :

Comment se présente le concept d'hétérogénéité ?

Quelles connaissances et compétences les enseignants ont de la Pédagogie différenciée ?

Quelles sont les limites de la pédagogie différenciée ?

Comment l'enseignant peut-il éviter de transformer les différences individuelles en inégalités de réussite scolaire ?

## **1. Cadre conceptuel**

### **1.1. Le concept d'hétérogénéité**

A l'école, elle est à la fois présente chez les apprenants et chez les enseignants. Chez les apprenants, elle se manifeste dans leurs caractéristiques individuelles et dans

leurs modalités d'appropriation du savoir, alors que chez les enseignants, elle concerne leurs différentes manières de traiter ce savoir.

### *1.1.1. Hétérogénéité du cadre de vie de l'apprenant*

Chaque apprenant, en venant à l'école, dispose d'un vécu personnel issu d'une histoire familiale qui lui est propre. Dans cette histoire, l'apprenant retrace l'ensemble de ces aventures, ses désirs, ses émotions, ses expériences, etc. et tout cela se traduit à travers les diverses formes de représentation que possède cet apprenant vis-à-vis de sa manière de concevoir le monde extérieur. Cette Hétérogénéité peut être liée à des différences socio-culturelles, psycho-familiale ou socio-professionnelles des parents.

En rapport avec le statut socio-professionnel des parents, des études ont montré que les apprenants issus de familles aisées (des familles constituées des parents : médecins, ingénieurs, enseignants, etc.) sont susceptibles de mieux réussir à l'école. C'est ce que soutient Halina Przesmycki en affirmant que « *les différences socioprofessionnelles des parents participent à la genèse de l'inégalité des niveaux scolaires* ». Toutefois, les enfants issus de milieux défavorisés peuvent aussi réussir lorsqu'ils bénéficient d'accompagnement à l'école et que leurs différences sont perçues et prises en compte dans les stratégies de formation des enseignants.

Concernant la famille de façon générale, qu'elle soit aisée ou non, contribue également à cette différence entre les apprenants. La famille participe à la construction de la personnalité adulte des enfants. Elle marque l'enfant, et partant l'être humain d'un sceau indélébile qui l'accompagne toute sa vie. L'influence que la famille exerce sur l'enfant est la plus précoce, la plus pénétrante, la plus constante et la plus durable (DOUMBIA T., 2016, p2). Jacques Lautrey affirme à ce sujet qu' « *il devient de plus en plus fréquent de voir des enfants envahis par les problèmes familiaux qui arrivent donc dans une classe en étant ailleurs, qui ne sont pas disponibles pour les apprentissages* ».

L'hétérogénéité entre les apprenants se constate aussi dans les différences socioculturelles telles que l'attitude séculaire des parents face à l'école, la langue maternelle. Les enfants à l'âge scolaire qui vont à l'école sont très démunis lorsqu'ils apprennent dans une langue qui ne leur est pas familière.

### *1.1.2. Hétérogénéité dans le cadre scolaire*

Ce type d'hétérogénéité relève des caractéristiques de l'établissement scolaire et aussi du rapport que le maître entretient avec les élèves.

Selon Boudon (1973), l'hétérogénéité dans le cadre scolaire peut aussi être liée aux stratégies familiales qui évaluent souvent les coûts et les risques liés à la poursuite de la scolarisation et les avantages que procurent les diplômes. Selon la situation sociale de l'élève, la famille aura une perception différente de la réussite et du rendement de

l'investissement éducatif. Les catégories populaires sous-estiment les profits scolaires, surestiment les risques tandis que les catégories supérieures qui connaissent bien les avantages des diplômes et savent gérer les risques s'orientent vers les filières les plus valorisantes. Cette place spécifique accordée au milieu d'origine explique les comportements d'auto sélection des enfants d'origine modeste et pour une part leurs trajectoires scolaires globalement plus courtes.

Le type d'établissement (publique ou privée), le lieu d'implantation (zone rurale ou urbaine, à côté d'une nuisance ou non, d'accès facile ou non), le nombre d'apprenant par classe, les dispositions logistiques, les conditions matérielles, l'aménagement de l'espace, l'architecture globale, sont autant de facteurs d'hétérogénéité pouvant nécessiter le recours à une Pédagogie différenciée.

Selon Gherbaoui (2016-2017), des recherches canadiennes se sont intéressées à l'influence du comportement des enseignants et son impact sur le rendement des apprenants. A travers une pédagogie différenciée, ce comportement peut se traduire par son autorité, sa rigueur et souplesse, sa maîtrise de la matière à enseigner, son assiduité, ses relations interpersonnelles avec les apprenants, ses pratiques d'évaluation formative et sommative, l'aspect de son visage (souriant ou mine serrée) et même des astuces de détente pour rendre agréables la réception de son message pédagogique.

### **1.2. La Pédagogie différenciée**

De façon générale, l'enseignement-apprentissage se réalise dans des situations de classe où on rencontre des comportements distincts, des acquis d'apprenants différents, des rythmes variés, des profils pédagogiques diversifiés, etc. Comment donc faire face à cette situation ?

La pédagogie différenciée se présente comme une réponse à l'hétérogénéité des classes. C'est une démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié d'apprentissages afin de permettre à des apprenants de niveau hétérogène d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs. Tous les élèves ne sont pas traités de la même façon, mais chacun en fonction de ses différences. Elle fait partie des principes de la Pédagogie active.

La prise en compte de l'hétérogénéité des apprenants comporte nécessairement des *dimensions pédagogiques et didactiques*. Un enseignant se doit de prendre en compte ces deux dimensions dans le processus d'enseignement-apprentissage.

### **1.3. Différenciation pédagogique et méthodes d'enseignement/apprentissage.**

L'action éducative doit s'ordonner autour des finalités qui constituent à la fois l'idéal humain (individuel) et social. Elle exige un ordre et une ambition d'efficacité. Ceux-ci sont atteints grâce aux « méthodes » adaptées à ses fins. Car, c'est une chose que de posséder le savoir à enseigner ; et carrément une autre chose que de pouvoir le

transmettre efficacement et passionnément de manière à capter l'attention de l'apprenant et plus encore, de manière à ce que l'apprentissage soit réel. On a beau connaître ou être une encyclopédie vivante, quand on ne sait pas comment s'y prendre pour transmettre, on demeurera un médiocre éducateur. Dans cette dernière partie, nous avons mis un accent sur certaines méthodes actives qui nous ont intéressées de par leur particularité.

#### **1.4. Méthodes actives d'enseignement/apprentissage**

En s'appuyant sur les connaissances récentes en psychologie, ces méthodes ont été élaborées pour favoriser le développement des facultés aussi bien intellectuelles que physiques chez l'enfant. Le centre de gravité ou le point focal dans l'action éducative va alors se déplacer de l'enseignant pour se retrouver chez l'enfant, l'apprenant.

ROUSSEAU J.-J. dans son ouvrage célèbre *L'Émile* (1957) écrit pour ce qui concerne le maître qui s'empresserait de corriger les erreurs de son élève : « *s'il se trompe laissez-le faire, ne corrigez point ses erreurs, attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même* ».

Ces méthodes trouvent leur origine dans l'application de la maïeutique de Socrate : l'art d'accoucher les esprits. Ces méthodes, encore appelées méthodes des questions, partent du principe que l'homme a tout ce qu'il faut en lui pour connaître, pour parvenir à la connaissance (l'intelligence et la raison notamment). Il ne suffit plus donc que l'aide de quelqu'un d'autre pour faire « accoucher » cette connaissance par l'esprit.

Au Mali, la réforme du système éducatif engendré par le PRODEC 1998 a mis un accent particulier sur l'utilisation des méthodes actives. A notre sens, dans toute situation d'enseignement/apprentissage, le plus important, ce ne sont pas simplement les méthodes mais plutôt l'habileté de l'enseignant (le pédagogue), sa capacité à tenir compte des différences individuelles, à favoriser l'engagement et la motivation des apprenants.

## **2. Approche méthodologique :**

La présente étude s'est réalisée dans la commune de Bla (Région de Ségou) en République du Mali. Le nombre élevé d'apprenants dans les classes du fondamental de cette commune et l'hétérogénéité qui l'accompagne, rendent de plus en plus exigeante la prise en charge des besoins éducatifs des apprenants.

Dans le cadre cette étude, nous avons mené une recherche bibliographique et une enquête de terrain. La recherche bibliographique a consisté en une exploration des ressources documentaires en rapport avec le thème d'étude. Elle nous a permis d'affiner notre problématique et de nous orienter par rapport au choix méthodologique. Pour mener la recherche de terrain nous avons opté pour l'enquête par questionnaire adressée aux enseignants dans le but d'analyser leurs perceptions

et pratiques de la pédagogie différenciée. Sur 24 questionnaires distribués aux enseignants, nous avons pu récupérer quinze (15).

### 3. Analyse et interprétation des résultats

#### 3.1. Connaissance de la Pédagogie différenciée

Cette rubrique consiste à recueillir des informations sur le niveau de connaissance des enquêtés sur la Pédagogie différenciée

Connaissance de la Pédagogie différenciée	Effectif	Pourcentage
Oui j'en sais quelque chose	11	73 %
Non je n'en sais rien	4	27 %
Total	15	100 %

Source : travail personnelle, décembre 2022

Nous comprenons ici que la majorité (73%) des enquêtés affirme avoir une connaissance de la Pédagogie différenciée. A ce sujet, DS (enseignante de 42 ans, tenant une classe de 3<sup>e</sup>A année) trouve que « *les élèves sont différents de niveau, de caractéristiques physiques, de capacité de concentration. La Pédagogie différenciée permet de tenir compte de ces différences entre apprenants au cours de leur formation* ». Cela voudrait dire que l'enseignant doit composer avec l'hétérogénéité de la classe car les enfants apprennent différemment en fonction de leur histoire, de leur potentiel, mais aussi de leur motivation, de leur style d'apprentissage et de leur rythme. Certains aiment découvrir la nouveauté par eux-mêmes, d'autres ont besoin d'accompagnement. Certains sont fonceurs, tandis que d'autres ont besoin de plus de temps. Certains procèdent par tâtonnements alors que d'autres supportent mal de faire une faute. Certains travaillent mieux seuls tandis que d'autres apprennent beaucoup au contact de leurs camarades. Il est important de prendre en compte l'élève, de bien évaluer ses acquis, son potentiel et ses difficultés, de bien connaître son fonctionnement cognitif, pour l'aider à progresser. (Beuchat, 2015)

OD (35 ans, tenant une classe de 5<sup>e</sup>A), lui, affirme que : « *la Pédagogie différenciée est une stratégie qui propose des activités pouvant être adaptées à chaque élève* ». Pour cela, il faut nécessairement de la part de l'enseignant, un ajustement de ses pratiques de classe en tenant compte des besoins et des possibilités des apprenants. Il s'agit donc là d'une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation; 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 (Przesmycki, 1991). L'auteur soutient que la pédagogie différenciée découle de l'hétérogénéité des élèves d'une même classe et se fonde sur des différences cognitives (degré d'acquisition des connaissances, stratégies d'apprentissage, représentations, des modes de pensée,

etc...), des différences socioculturelles (valeurs, croyances, types de socialisation desquels les élèves ont bénéficié) ainsi que des différences psychologiques (expériences vécues, personnalité, motivation, attention, rythmes, etc.). La pédagogie différenciée apparaît ainsi comme une stratégie d'enseignement pouvant non seulement susciter une participation massive et active aux activités d'apprentissage mais aussi favoriser un nivellement des apprenants, car, selon BB (47 ans, enseignant en 6èA), « *certaines élèves apprennent facilement tandis que pour d'autre, il faut mettre la pression* ». Le terme "pression" doit être compris ici, non comme une imposition, un dictat mais un effort de motivation, de plus d'attention et de suivi de la part de l'enseignant.

### 3.2. Pratiques de la pédagogie différenciée

#### Êtes-vous satisfait de votre pratique de la Pédagogie différenciée en classe ?

Catégories de réponses	Effectif	Pourcentage
Pas du tout satisfait	0	00 %
Peu satisfait	7	64 %
Satisfait	4	36 %
Très satisfait	0	00 %
Total	11	100 %

Source : travail personnelle, décembre 2022

Il ressort que peu d'enseignants enquêtés sont satisfaits de leurs pratiques en Pédagogie différenciée. Les commentaires faits par les enseignants permettent de comprendre que ces derniers sont plus préoccupés à épuiser le contenu du programme que de tenir compte des différences individuelles des apprenants. A cela s'ajoutent le nombre élevé d'apprenants dans les classes, n'étant pas propice s à l'application d'une véritable différenciation pédagogique. Il est également à souligner le manque de formation en la matière. Dans leurs commentaires, la quasi-totalité des enseignants enquêtés affirment n'avoir eu que de bref survol sur le concept de Pédagogie différenciée au cours des rares activités de perfectionnement en Didactique ou en Pédagogie. Toutefois, nous pouvons noter que les enseignants satisfaits de leurs pratiques de la Pédagogie différenciée s'attachent entre autres, à :

- répéter ou reprendre une explication ou une réponse donnée à une question ;
- reformuler une question non suffisamment comprise ;
- utiliser les travaux de groupes pour favoriser les interactions entre apprenant afin d'aider à surmonter les possibles introversions ;
- valoriser au maximum les bonnes réponses tout en évitant de dramatiser les erreurs ;
- éviter la stigmatisation liée au sexe, à la religion, à l'appartenance culturelle, à l'habillement, à la taille physique, à l'expression, ou à une déficience quelconque ;



- multiplier les activités d'évaluation formative ;
- appliquer le tutorat.

A ce sujet, MD (40 ans, enseignant en classe de 3<sup>e</sup> A) dira ce qui suit : « *ma façon d'appliquer la pédagogie différenciée est que je répète beaucoup, de temps en temps, avant de terminer avec la leçon, je vérifie si les élèves comprennent et j'évite de blesser un élève dans mes paroles, car, cela va le frustrer et l'empêcher d'être actif en classe et de vouloir s'améliorer* ».

La pédagogie différenciée est vue comme une obligation de l'enseignant à s'adapter aux besoins spécifiques de ses élèves pour favoriser les apprentissages de chacun. Ces variations dans la manière de présenter un objet d'apprentissage visent à tenir compte des spécificités et du parcours de chacun. La différence n'est pas seulement vue comme un problème, un frein, mais aussi comme une ressource pour le maître et pour la classe. Ces différences obligent l'enseignant à varier son enseignement, à être plus disponible pour s'ajuster à ses élèves. Cela permet qu'un plus grand nombre d'élèves se mobilisent et puissent se montrer actifs dans les processus d'apprentissage.

Beuchat (2015) abonde dans le même sens quand elle soutient que la Pédagogie différenciée permet d'impliquer davantage l'élève dans ses apprentissages quand elle précise ses objectifs et les moyens pour y parvenir. Elle repose sur une bonne planification des actions et l'évaluation formative est un instrument incontournable de la démarche.

### **Évaluation formative et tutorat pédagogique pour éviter de transformer les différences individuelles en inégalités de réussite scolaire**

Parmi les possibilités d'application de la Pédagogie différenciée, il y a *l'évaluation formative et le tutorat*. L'évaluation formative apparaît comme un principe clé de la Pédagogie différenciée et fait partie intégrante du processus d'apprentissage. C'est une évaluation continue qui s'effectue tout au long de la formation. Son but n'est pas de noter l'élève ou de le classer par rapport aux autres mais de repérer ses acquis, ses difficultés et de l'aider à progresser. Dans cette perspective, on ne s'intéresse pas uniquement aux résultats obtenus mais aussi la démarche d'apprentissage de l'apprenant, son processus d'acquisition du message transmis par l'enseignant.

Quant au tutorat, C'est le jumelage d'un apprenant (tuteur) à un ou plusieurs apprenants (tuteuré « s »), pour clarifier, approfondir des notions apprises collectivement et pour lesquelles subsistent des ombres pour quelques élèves. Cette technique permet aussi aux élèves de s'aider mutuellement à analyser leur situation de travail ou un problème qu'ils choisissent d'étudier.

Le tutorat permet ainsi au tuteuré de recevoir un enseignement individualisé, donc mieux adapté à ses besoins et à son rythme d'apprentissage ; de favoriser les efforts collectifs et la confiance entre élèves; d'aider les apprenants qui éprouvent des

difficultés de se rattraper et de favoriser les contacts apprenant-apprenant tout en minimisant les différences individuelles.

En somme, la prise en compte de l'hétérogénéité peut permettre de :

- d'améliorer le travail individuel et le travail de groupe ;
- d'instaurer la confiance entre apprenant ;
- de faciliter la compréhension ;
- de faire progresser les élèves ensemble ;
- d'atteindre un objectif commun ;
- de bénéficier d'une richesse d'interactions ;
- d'apprendre à apprendre ;
- d'amener l'enseignant à faire des recherches et à améliorer ses pratiques professionnelles.

#### **4. Discussions**

La quasi-totalité des enseignants enquêtés ont une perception positive de la Pédagogie différenciée. Toutefois, des réserves ont été soulevées. Parmi celles-ci, il y a en premier lieu le besoin de renforcement des enseignants en théories pédagogiques mais aussi à travers des rencontres de partage d'expériences, car, selon eux, la pratique de la différenciation pédagogique exige beaucoup de compétences pédagogiques et de créativité. D'autres entraves ont été évoquées telles que les classes à effectif élevé, l'insuffisance de temps et de matériel didactique. De l'avis de Gherbaoui (2016/2017), la différenciation pédagogique demande beaucoup d'anticipation, une grande préparation des séquences d'enseignement. Il a aussi souligné le risque de culpabilité et de stigmatisation des apprenants moins doués lorsque ceux-ci sont identifiés dans le groupe-classe et devant bénéficier d'une différenciation, d'un accompagnement particulier. Tout en remarquant les difficultés de valider pédagogiquement les critères de différenciation, il ajoute que l'enseignant a tendance à tenir compte plus de la disparité des niveaux que des besoins réels des apprenants.

#### **CONCLUSION**

A travers cette recherche, nous avons compris que la différenciation pédagogique ne se limite pas à l'application d'une Pédagogie active dont le principe conducteur est la responsabilisation de l'apprenant autour de la construction et de l'acquisition d'un contenu d'apprentissage. Selon Leroux et Paré (2016), les interventions planifiées des enseignants sont censées porter sur les processus, le contenu, les productions et le climat d'apprentissage des élèves.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que les enseignants enquêtés ont dans leur majorité une perception positive de la pédagogie différenciée. Toutefois, et cela sans distinction de sexe, de classe tenue ou de nombre d'années d'expérience, les enseignants ont mis l'accent sur l'insuffisance de formation en différenciation pédagogique et la mise en place de conditions idoines pour sa mise en œuvre. En attendant la concrétisation de cette perspective, nous estimons qu'il appartient à chaque enseignant d'adapter ses méthodes pédagogiques aux apprenants et aux situations d'apprentissage, tout en gardant à l'esprit que le but premier est avant tout de lutter de façon continue contre l'inégalité de réussite.

### Références bibliographiques

- Altet, M. (1997). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : PUF.
- Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.
- Beuchat L. (2015) *La pédagogie différenciée, le point de vue d'enseignants partagés entre conviction et interrogation*, Mémoire de Bachelor, Haute École Pédagogique - BEJUNE
- Boudon R., (1973). *L'inégalité des chances*, Paris, Armand Colin,
- Coleman et al., (1966), *Equatlity of Educational Opportunity*, US Department of Health, Education and Welfare
- Crahay, M. & Lafontaine, D. (1986). *L'art et la science de l'enseignement*, Bruxelles : Labor.
- DOUMBIA, T. (2016), *l'autorité, pouvoir pédagogique fonctionnel de l'éducation en famille et à l'école au Mali*.
- GHERBAOUI A. (2016-2017), *Différencier dans la classe du FLE : pour une meilleure prise en compte de l'hétérogénéité des apprenants*. Thèse de Doctorat, République Algérienne
- Grandguillot, M-C. (1993). *Enseigner en classe hétérogène*, Paris : Hachette.
- Houssaye J., (1994). *La pédagogie : Une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, Paris, 354p, In KONE Abdramane (2022), IPU, Mali.
- Leroux, M. et Paré, M. (2016). *Mieux répondre aux besoins diversifiés des élèves. Des pistes pour différencier, adapter et modifier son enseignement*. Montréal, Québec : Chenelière Éducation.
- Mialaret G., (1991). *Pédagogie générale*, Paris, PUF, 632 pages
- Morandi F., (1997). *Modèles et méthodes en pédagogie*, Ed. Nathan, 128 pages, In KONE Abdramane (2022), IPU, Mali.
- Perrenoud, P. (1998). *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à*

la régulation des apprentissages. Entre deux logiques. Bruxelles : De Boeck & Larcier s. a. coll. Pédagogies en développement, Jean-Marie De Ketele dir.

Przesmycki, H & Peretti, A. de.- Paris : Hachette (1991). Pédagogie différenciée. (Pédagogies pour demain. Nouvelles approches). - ISBN 2-01-017963-3 371A PRZ P.

République du Mali, (2009) ; Module de Didactique des disciplines à l'intention des CP.

Rousseau J-J., (1957). Emile ou l'éducation, Paris, Garnier.

### **Webographie**

[www.meirieu.com/dictionnaire/methodepedagogique](http://www.meirieu.com/dictionnaire/methodepedagogique), 2017

## ANNEXE

### Questionnaire adressé à l'administration et aux enseignants

Ce questionnaire vous est adressé dans le cadre de l'élaboration d'un ouvrage collectif sur les outils d'amélioration de la pratique professionnelle des enseignants. Merci de votre collaboration !

#### I. Identification de l'enquêté

CAP \_\_\_\_\_ Ecole de : \_\_\_\_\_

Prénom et nom (facultatif) \_\_\_\_\_ Sexe \_\_\_\_\_ Age \_\_\_\_\_

Profession ou statut \_\_\_\_\_

Classe tenue \_\_\_\_\_

Années d'expérience \_\_\_\_\_

#### II. Questions

1. En savez-vous sur la Pédagogie différenciée ?

Oui j'en sais quelque chose

Ce que vous en savez :

---

---

---

---

Non je n'en sais rien

Si Oui, dans quel but utilisez-vous la Pédagogie différenciée ?

---

---

---

3\_ Comment utilisez-vous la Pédagogie différenciée dans vos pratiques de classe ?

---

---

---

4\_ Selon vous, quels sont les avantages et les limites de la Pédagogie différenciée ?

---

---

---

5\_Avez-vous eu une formation sur la Pédagogie différenciée

Aucune formation

Une fois

2 fois ou plus