

FRAGMENTS D'UN ITINÉRAIRE SINUEUX

SAÏD KHAMLICH

Enseignant au secondaire I, l'auteur témoigne de son parcours par rapport à la différenciation, en prenant soin d'éviter toute rationalisation a posteriori. Ses réflexions le conduisent à affirmer que cette différenciation ne peut prendre corps qu'intimement reliée à une base disciplinaire précise.

J'ai découvert la notion de différenciation lors de ma formation initiale à Neuchâtel, dans le cadre d'un séminaire des sciences de l'éducation. Le contenu de ce concept ainsi que l'arrière-plan sociohistorique, pédagogique et philosophique qui a présidé à son élaboration nous ont été présentés. Dès le départ, j'ai été gêné par le caractère générique (ne se rattachant à aucune branche d'enseignement), théorique (ne suscitant pas de résonances avec les stages) et normatif (la différenciation est fondée légalement, éthiquement et pédagogiquement; elle doit donc faire partie du quotidien de votre classe) de ce cours.

Pendant plusieurs années, la différenciation allait rester un objet d'intérêt purement intellectuel. Jeune enseignant, j'étais surtout occupé à roder les gestes appris lors des stages, à acquérir plus de confiance et à asseoir mon autorité sur mes classes. Même si j'étais conscient de l'existence de différences entre mes élèves, je n'arrivais pas à entrevoir une traduction concrète de la différenciation dans ma pratique.

Dans la peau d'un formateur d'enseignants pour la... différenciation

Quelques années après, je me suis impliqué, comme formateur, dans un vaste programme de formation continue mis en place par le canton de Neuchâtel à l'adresse des enseignants du secondaire inférieur, articulé entre autres autour de la différenciation et animé par un ensemble de référents de proximité. Amené à devoir fournir à nos

collègues des exemples de différenciation, je me suis lancé avec quelques formateurs, à la hâte, dans la conception puis l'expérimentation de quelques outils, notamment les plans de travail.

«Nos collègues dressaient une longue liste des obstacles qui entravent le déploiement de la différenciation dans nos classes.»

Lors des séances de formation, un certain malaise imprégnait les tours de table. Ne pouvant remettre en question les prémisses «pédagogiquement et politiquement correctes» de la différenciation, nos collègues dressaient une longue liste des obstacles qui entravent son déploiement dans nos classes ou évoquaient des pratiques diffuses, hétéroclites et difficilement rattachables à cette notion. L'intérêt de nos collègues était en revanche plus captivé quand nous leur présentions nos réalisations, cela malgré leur lourdeur, leur caractère maladroit et leur conception fragmentaire sans connexions avec d'autres approches (notamment l'évaluation diagnostique et formative).

Un tournant: une formation complémentaire en didactique des mathématiques

Cette formation constituera un tournant dans ma relation avec la différenciation. Axée sur une analyse didactique très rigoureuse de la matière

à enseigner, elle m'a permis de planifier mon enseignement beaucoup plus efficacement et d'entrevoir des scénarii de différenciation, certes modestes, mais élaborés de façon beaucoup plus sereine et éclairée.

Et l'enseignement spécialisé?

Après une dizaine d'années d'enseignement, j'ai vécu une expérience de direction d'école spécialisée. L'enseignement spécialisé a souvent été un vivier d'innovations pédagogiques et bénéficie d'un ensemble considérable de ressources (effectifs réduits, équipes interdisciplinaires, etc.). Je me réjouissais de voir à l'œuvre la différenciation dans ce secteur censé être particulièrement idoine pour une prise en charge adaptée aux besoins des élèves. J'allais en fait vivre une cruelle désillusion en constatant que les mêmes mécanismes utilisés à l'école ordinaire y sont reproduits: quête de l'homogénéité, orientation des élèves éprouvant des difficultés vers des filières ou des institutions moins «prestigieuses», etc.

Et dans l'école vaudoise?

Depuis 2010, j'enseigne au sein d'un établissement scolaire vaudois. J'observe la même dichotomie que dans le canton de Neuchâtel entre des textes légaux assez fournis et explicites et une réalité de terrain où cette approche est peu thématifiée, peu documentée.

Faire le pari de la redondance

Ces épisodes ont pu faire pointer le malentendu qui entoure la notion de différenciation: celui du décalage entre le rationnel «évident» qui la sous-tend (tout le monde est conscient des différences entre les élèves) et sa mise en œuvre problématique dans les classes. L'énoncé du principe des différences ne saurait fonder une pédagogie

opérationnelle. S'étend donc un immense champ d'action qui ne peut se limiter ni à des injonctions légales (même si elles sont nécessaires et bienvenues) ni à des formations s'apparentant à un plaidoyer, voire à une incantation, qui culpabilise les enseignants, se déploie sans lien direct avec une didactique précise et propose comme outils des dispositifs lourds et chronophages dont ne sont éprouvées ni la faisabilité ni l'efficacité.

Ces propos ne condamnent nullement à se cantonner à un registre «plaintif» qui se bornerait à demander que toutes les conditions soient réunies avant d'envisager la différenciation et qui s'interdirait d'utiliser les possibilités et les interstices du système. S'il est utopique d'imaginer que chaque élève, à tout moment de sa scolarité, reçoive les tâches correspondant à ses besoins précis, un important potentiel se dégage lorsque l'on considère la différenciation moins comme un moment à part dans notre pédagogie ou comme un greffon qui vient s'y insérer de l'extérieur que comme une façon de concevoir l'enseignement et l'apprentissage ou une philosophie qui sous-tend au quotidien nos interventions.

«Ce qui compte, ce n'est pas faire beaucoup mais faire bien et au bon moment.»

Un enseignant peut témoigner d'un authentique souci de différenciation sans tomber dans une instrumentation excessive qui confine à l'épuisement et au sentiment d'incompétence. Même pendant les cours «standards» et en proposant une même activité à sa classe, l'enseignant peut accroître les chances de ses élèves d'optimiser leur propre profil d'apprentissage, multiplier les occasions d'aide à ceux qui sont en difficulté et permettre à chacun de trouver le cheminement qui lui conviendra le mieux. Il peut y parvenir en variant pertinemment ses supports didactiques et en multipliant les artefacts pédagogiques qui permettent l'expression et la valorisation de la diversité des stratégies, démarches, pensées, productions et modes de communication des résultats de ses élèves.

Le pari de la redondance se substitue alors à celui de la fragmentation de l'espace-classe avec tout son cortège de difficultés pratiques et de dérives. Ceci n'exclut pas la possibilité d'imaginer des

contextes différenciés d'apprentissage. Mais à cette fin, l'adage *small is beautiful* est d'un grand secours. Ce qui compte n'est pas de faire beaucoup, mais de faire bien et au bon moment. L'abondance cède la place à la précision, la pertinence et l'efficacité.

Tout cela présuppose une forte expertise didactique. On ne peut souscrire à la différenciation si l'on n'a pas disséqué le plan d'étude, déterminé de façon précise les objectifs à atteindre, vérifié l'adéquation entre ceux-ci et les moyens déployés en classe, anticipé sur les difficultés/obstacles, repéré les concepts clés sur lesquels doivent porter les efforts de l'enseignant. La différenciation ne peut s'accommoder d'une pédagogie générale. Elle ne peut prendre corps qu'arrimée à une base disciplinaire précise. Cela doit inciter à repenser les dispositifs de formation des enseignants afin que cette thématique traverse l'ensemble des séminaires et didactiques.

La différenciation, un travail d'équipe

On l'aura compris, un enseignant même très impliqué ne peut agir seul. Un travail d'équipe adroitement conduit, permettant la mutualisation des ressources, la constitution de répertoires, l'échange de matériel, etc., est incontournable. Afin d'éviter la déperdition des expériences, des dispositifs de suivi à l'échelle de l'établissement et du canton sont nécessaires.

L'ancrage de la différenciation doit relever d'une stratégie multidimensionnelle qui engage les aspects légaux, la formation, le management et le régime pédagogique de l'établissement au quotidien. L'opérationnalisation de la nouvelle loi scolaire, instaurant en particulier les niveaux au sein de la section générale, accroîtra l'importance de cet enjeu. Une appréhension congruente des dimensions de la différenciation permettra d'optimiser les opportunités de cette réforme et d'en diminuer les risques (notamment une sclérose des niveaux). Notre école le mérite bien.

Saïd Khamlichi

Saïd Khamlichi est enseignant de mathématiques et sciences de la nature à l'établissement primaire et secondaire de Chavannes-près-Renens et de Saint-Sulpice. Il est praticien formateur ad hoc, en cours de formation.