Table des matières

Introduction

Chapitre 1 Pour mieux comprendre…

Différencier
- Pour qui différencier ?
- Qu'est-ce que différencier ?
- À quoi sert la différenciation ?

Adapter
- Pour qui adapter ?
- Qu'est-ce qu'adapter ?
- À quoi sert l'adaptation ?

Modifier
- Pour qui modifier ?
- Qu'est-ce que modifier ?
- À quoi sert la modification ?

Chapitre 2 Pour se préparer…

Évaluer les différences chez les élèves
- Quelles différences puis-je considérer comme importantes pour mon enseignement ?
- Comment puis-je évaluer ces différences ?

Définir les besoins et les objectifs prioritaires de la classe

Évaluer l'état de son développement professionnel par rapport à la compétence à différencier
- Quel est mon profil d'enseignant ?
- Où est-ce que je me situe par rapport à la différenciation ?

Chapitre 3 Pour débuter… (niveau débutant)

Les axes de différenciation

Les types d'adaptations et de modifications

Au préscolaire
- Un retour sur les exemples du chapitre 1 pour le préscolaire
- Un retour sur le profil de classe du préscolaire
- Bilan et propositions pour le préscolaire

Au primaire
- Un retour sur les exemples du chapitre 1 pour le primaire
- Un retour sur le profil de classe du primaire
- Bilan et propositions pour le primaire

Au secondaire
- Un retour sur les exemples du chapitre 1 pour le secondaire
- Un retour sur le profil de classe du secondaire
- Bilan et propositions pour le secondaire

Bilan de ce chapitre et début de la différenciation en classe

Chapitre 4 Pour approfondir… (niveau intermédiaire)

Les caractéristiques de la différenciation pédagogique

Le curriculum et l'évaluation des apprentissages

La situation d'apprentissage et d'évaluation différenciée pour le préscolaire
- La présentation de la SAÉ et le rappel des besoins et des objectifs de différenciation
- La phase de préparation
- La phase de réalisation
- La phase d'intégration

Bilan et propositions pour le préscolaire
La situation d'apprentissage et d'évaluation différenciée pour le primaire
La présentation de la SAÉ et le rappel des besoins et des objectifs de différenciation
La phase de préparation
La phase de réalisation
La phase d'intégration
Bilan et propositions pour le primaire
La situation d'apprentissage et d'évaluation différenciée pour le secondaire
La présentation de la SAÉ et le rappel des besoins et des objectifs de différenciation
La phase de préparation
La phase de réalisation
La phase d'intégration
Bilan et propositions pour le secondaire
Bilan de ce chapitre et approfondissement de la différenciation en classe

Chapitre 5 Pour optimiser… (niveau expert)

La démarche de différenciation
Au préscolaire
L'élaboration d'une démarche de différenciation en fonction du profil de classe du préscolaire
Bilan et propositions pour le préscolaire
Au primaire
L'élaboration d'une démarche de différenciation en fonction du profil de classe du primaire
Bilan et propositions pour le primaire
Au secondaire
L'élaboration d'une démarche de différenciation en fonction du profil de classe du secondaire
Bilan et propositions pour le secondaire
Bilan de ce chapitre et optimisation de la différenciation en classe

Conclusion

Annexes
Annexe A Exposé magistral et questionnement
Annexe B Enseignement explicite
Annexe C Enseignement de stratégies d'apprentissage
Annexe D Ateliers d'apprentissage
Annexe E Centres d'apprentissage
Annexe F Plan de travail individuel, tableau de programmation et menu d'apprentissage
Annexe G Contrat d'apprentissage ou de comportement
Annexe H Apprentissage par projets
Annexe I Travail d'équipe et apprentissage coopératif
Annexe J Monitorat et tutorat
Annexe K Portfolio
Annexe L Autocorrection, autoévaluation et co-évaluation
Annexe M Décloisonnement
Annexe N Conseil de coopération et conseil de classe
Annexe O Apprentissage par problèmes

Bibliographie

Introduction

Pour percevoir la pertinence et valoriser la différenciation de l'enseignement…

La pertinence et les objectifs de l'ouvrage

Le système d'éducation québécois a pris un tournant décisif dans sa lutte à l'échec scolaire au début des années 2000 avec le renouveau pédagogique. L'adoption de l'approche par compétences sous-tendait un projet ambitieux : celui de favoriser la réussite du plus grand nombre d'élèves possible, en tenant compte de leurs caractéristiques particulières, car plusieurs d'entre elles peuvent avoir une incidence sur l'apprentissage. Par exemple, des élèves sont issus de vagues d'immigration plus ou moins récentes, de familles monoparentales ou de milieux défavorisés, tant sur le plan culturel qu'économique. D'autres éprouvent des difficultés d'apprentissage, adoptent des comportements inappropriés en classe, avec leurs pairs et leurs enseignants, ou doivent apprendre à vivre et à s'intégrer à la société malgré un handicap sensoriel, physique ou intellectuel. À cet effet, la dernière révision de la *Politique de l'adaptation scolaire* (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 1999a, p. 23) est claire : il faut « privilégier l'intégration à la classe et au groupe ordinaires » de ces élèves.

Il semble ainsi très clair que les études appuient les avantages de l'inclusion pour les élèves du groupe sans handicap (Vienneau, 2004, p. 143), notamment :

- une réduction des appréhensions à l'égard de la différence ;
- une meilleure connaissance de la réalité vécue par les personnes à besoins particuliers ;
- l'amélioration de l'image de soi et une meilleure estime de soi ;
- une contribution au développement moral et à l'adoption de valeurs et de principes personnels ;
- l'établissement de nouvelles amitiés.

De plus, dans les années 1990 et 2000, des études ont permis de confirmer que l'inclusion scolaire ne nuit pas au rendement des autres élèves, que les enseignants ne leur consacrent pas moins de temps et que les élèves n'imitent pas de mauvais comportements que pourraient avoir les élèves inclus. En ce qui concerne particulièrement les élèves qui jouent le rôle de tuteurs, les bénéfices semblent nombreux pour eux : un accroissement de leur réseau social ; une meilleure estime de soi ; une plus grande compréhension, une appréciation et une sensibilité envers les personnes aux prises avec un handicap ainsi qu'une plus grande responsabilisation personnelle (Vienneau, 2004).

Pour ce qui est des élèves inclus, les résultats des études sur les bénéfices pour l'apprentissage ou le rendement ne sont pas concluants : des effets positifs, des

effets nuls ou indéterminés sont rapportés lorsque la classe spécialisée est comparée à la classe ordinaire. Cependant, si les effets positifs ne peuvent être affirmés hors de tout doute et pour tous les types de difficultés ou de handicap :

- aucune recherche ne rapporte d'effets négatifs sur l'apprentissage et le rendement de l'inclusion scolaire pour les élèves inclus ;
- Lindsay (2007) rapporte seulement 4 études présentant des effets d'ordre social négatifs contre 16 études qui étaient classées comme présentant des effets positifs ou neutres ;
- il est généralement admis qu'il y a de nombreux effets potentiellement positifs sur le développement social et affectif des élèves inclus. Dans certaines études, par ailleurs, on observe que l'inclusion peut mener à des difficultés dans l'acceptation sociale de l'élève différent.

Vienneau (2010), qui présente une recension des écrits récents (de 2000 à 2009) sur les effets de l'inclusion scolaire, conclut qu'il faut douter des études conçues pour « prouver, chiffres à l'appui » la supériorité d'une classe sur une autre. Ces débats ne relèvent pas de la science, mais des fondements moraux et légaux sur lesquels repose l'éducation publique. Les recherches qui s'y aventurent ne permettent généralement pas de mener à des conclusions précises. Vienneau met ainsi en évidence la pertinence de cibler les efforts de recherche sur le « comment », soit la façon d'arriver à maximiser l'apprentissage et la participation sociale de tous dans la perspective d'une société inclusive qui valorise la diversité. C'est dans cette perspective que le présent ouvrage s'inscrit.

Bref, force est de constater que les classes québécoises ont beaucoup évolué. Elles sont caractérisées par une hétérogénéité aux multiples facettes, qui force le système scolaire tout entier à se renouveler et à innover, du préscolaire au secondaire. Du point de vue des enseignants, cette diversité du cadre de vie, des besoins, des capacités et des champs d'intérêt des élèves constitue un défi à la fois exigeant et déroutant. Après tout, ce sont eux qui doivent reconnaître la diversité dans leur classe et savoir y remédier (Przesmycki, 2004) pour atténuer les inégalités (Perrenoud, 2014). Cette hétérogénéité exige une grande polyvalence chez les enseignants, qui développent graduellement des compétences pour y répondre. Celles-ci sont précisées dans le référentiel des compétences professionnelles de la profession enseignante (MEQ, 2001b). Parmi les 12 compétences attendues, 7 sont directement impliquées dans la prise en compte de la diversité des besoins des élèves. Par le fait même, le développement de ces 7 compétences est au cœur du présent ouvrage.

Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves accompagnés et du développement des compétences visées dans le programme de formation (compétence 3)

Malgré des groupes souvent nombreux, les enseignants doivent apprendre à bien connaître leurs élèves et, surtout, à repérer les particularités qui ont une incidence sur l'apprentissage et le développement. Après avoir déterminé ces différences, les enseignants agissent de manière à lever les obstacles à l'apprentissage pour prévenir l'échec scolaire. Pour y arriver, ils puisent à même leur

bagage d'interventions, qui doit être constamment mis à jour pour intégrer les données de la recherche en matière de didactique et de pédagogie. En plus de proposer divers outils pour mieux observer les élèves et cibler les caractéristiques qui les distinguent, nous présentons dans cet ouvrage des données récentes de la recherche sur la différenciation pédagogique et l'adaptation de l'enseignement qui peuvent contribuer à l'amélioration de la planification de l'enseignement.

Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves accompagnés et du développement des compétences visées dans le programme de formation (compétence 4)

Une des compétences essentielles des enseignants est de savoir prendre des décisions rapides, dans le feu de l'action. Cette compétence s'acquiert avec l'expérience, mais repose également sur une excellente planification. Les enseignants doivent être en mesure d'anticiper les difficultés de leurs élèves, de leur donner une rétroaction adéquate dans les moments critiques du processus d'apprentissage et de leur proposer des ressources qui les aideront à comprendre et à réaliser les apprentissages ciblés. Des outils pour consigner les caractéristiques des élèves et planifier des interventions adéquates et différenciées sont proposés dans cet ouvrage. La planification judicieuse des interventions permettra aux professionnels de l'enseignement de mieux s'adapter et d'être flexibles dans l'animation des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) dans le but de répondre plus adéquatement aux besoins de leurs élèves.

Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre (compétence 5)

L'évaluation demeure un enjeu majeur de développement dans le monde de l'éducation, et plus spécialement dans le contexte d'hétérogénéité des besoins, des champs d'intérêt, des capacités et des parcours des élèves. Dans le cas particulier des élèves qui présentent une progression scolaire insuffisante, le défi est d'éviter le nivellement par le bas en les soutenant adéquatement dans les différents contextes d'apprentissage proposés à l'école. Ce soutien peut être offert notamment en différenciant l'enseignement et, selon les besoins, en leur offrant des adaptations ou des modifications. Par contre, comme le rappelle Vienneau (2006, p. 27), « l'inclusion scolaire n'efface ni les handicaps ni les difficultés des élèves, pas plus qu'elle ne fait disparaître les besoins éducatifs particuliers de ceux-ci ». Pour accompagner tous les élèves de manière adéquate, il faut innover en utilisant, voire en concevant des outils qui permettent de suivre la progression des apprentissages et de donner des rétroactions fréquentes aux élèves. Des balises claires pour différencier l'enseignement et l'adapter aux élèves, sans pour autant réduire les exigences à leur égard, sont présentées dans cet ouvrage.

Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves (compétence 6)

Savoir créer et maintenir un climat de classe propice à l'apprentissage est sans aucun doute essentiel pour favoriser la réussite de tous les élèves. Dans un contexte où la diversité des besoins et des caractéristiques des élèves est grandissante, cela signifie que l'enseignant doit être en mesure non seulement de communiquer clairement ses attentes, mais également d'intervenir de manière efficace avec tous ses élèves et de savoir composer avec les situations imprévues. Il lui faut aussi être en mesure d'optimiser le temps consacré à l'apprentissage, notamment en prévenant l'émergence de situations problématiques. Ce travail est facilité par l'implication des élèves eux-mêmes pour instaurer et maintenir un mode de fonctionnement démocratique en classe. La gestion de classe participative, à la fois collective et personnalisée, amène les élèves à accueillir les personnes comme elles sont, ainsi qu'à écouter et à soutenir l'apprentissage des autres élèves de la classe et de l'école vers l'atteinte des objectifs qu'ils se sont donnés. Dans ce sens, plusieurs pistes sont proposées dans cet ouvrage pour répondre aux besoins des élèves en matière d'engagement, de motivation et de responsabilisation, puis plusieurs stratégies et outils sont suggérés afin d'encourager les élèves à participer à la vie de leur classe.

Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap (compétence 7)

Savoir adapter l'enseignement fait partie de ces nouvelles compétences exigées des enseignants pour contrer l'échec scolaire et favoriser la réussite de tous les élèves (Przesmycki, 2004). En effet, il s'avère aujourd'hui essentiel de savoir préparer des SAÉ qui sont adaptées aux besoins éducatifs des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, ou un handicap. Ces élèves, qui ont été intégrés aux services publics souvent avant même leur entrée à l'école, s'attendent à ce que les enseignants soient sensibles à leurs besoins et sachent les soutenir adéquatement à toutes les étapes de leur parcours scolaire. Le but de ce livre est précisément de présenter des pratiques de différenciation, d'adaptation et de modification pertinentes, dans le respect des compétences et des rôles des enseignants et des spécialistes de l'adaptation scolaire.

S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel (compétence 11)

Tous les enseignants doivent s'engager dans une démarche active de formation continue afin de survivre dans le contexte actuel. Cette responsabilité professionnelle incombe d'abord à l'enseignant lui-même, mais nécessite également la collaboration active des pairs et le soutien de la direction de l'école et de la commission scolaire. La formation d'un enseignant n'est jamais achevée, les compétences professionnelles pouvant toujours être améliorées et approfondies. De plus, la complexité des processus d'enseignement et d'apprentissage ne peut être entièrement couverte par des cours de didactique et de pédagogie offerts en formation initiale. Il est aussi impossible de former les futurs enseignants

à toutes les situations qu'ils rencontreront dans leur pratique. Le questionnement des enseignants est ainsi constant. Ils développent une façon de réfléchir et d'analyser leur pratique qui leur permet d'améliorer constamment leur enseignement. Ce questionnement peut être soutenu par des démarches qui favorisent une réflexion structurée et systématique, qu'elle soit individuelle ou collective, pour mieux résoudre les problèmes pratiques auxquels les enseignants font quotidiennement face. Les fruits des recherches récentes sur la réflexion et le développement professionnel des enseignants sont intégrés à cet ouvrage et des outils sont proposés pour les soutenir, dans la perspective d'un développement professionnel continu.

Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions (compétence 12)

Une autre question qui anime les discussions au sujet de l'éducation actuellement est celle qui entoure la responsabilité des enseignants à l'égard de la réussite scolaire de leurs élèves. Cette question fait l'objet de débats houleux chez nos voisins américains, dont certains souhaitent rémunérer les enseignants en fonction de la performance de leurs élèves. Bien que la société québécoise ne se pose pas encore sérieusement cette question, il est clair qu'elle entretient des attentes élevées envers les enseignants : savoir justifier ses interventions et ses évaluations, savoir les communiquer efficacement aux parents, fournir aux élèves un soutien et un suivi adéquat de leurs apprentissages, malgré leurs difficultés, et éviter la discrimination envers les élèves vulnérables. Au-delà de la recherche du coupable, il semble aujourd'hui essentiel de se demander quels rôles peuvent jouer les enseignants dans la prévention de l'échec et du décrochage scolaire.

Ajoutons également que les enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire ont longtemps été perçus comme des professionnels travaillant de manière isolée à des objectifs différents. Au préscolaire, l'accent est bien sûr mis sur le développement global de l'enfant. Au primaire, les compétences de base sont développées et le métier d'élève est inculqué. Au secondaire, la diversification et l'approfondissement des champs disciplinaires se poursuivent jusqu'à l'obtention d'un premier diplôme. Il apparaît par contre essentiel, de nos jours, que les enseignants du préscolaire à la fin du secondaire brisent leur isolement traditionnel pour partager leurs forces et leurs défis alors qu'ils tentent tous de faire réussir leurs élèves. En effet, tous les ordres d'enseignement sont interpellés pour accomplir la mission de l'école québécoise et assurer la réussite scolaire des élèves de 5 à 17 ans. Il semble plus important que jamais que les enseignants d'aujourd'hui puissent compter sur les efforts de leurs collègues des autres ordres d'enseignement afin d'assurer de meilleures transitions et d'atteindre la cible, dont ils assument la responsabilité partagée. Ce livre s'adresse donc à tous les enseignants de la formation générale des jeunes, dans un effort d'information et de réflexion autour de certaines pratiques d'enseignement qui seront présentées comme des indispensables de l'école du XXIe siècle.

Ayant en tête le développement des sept compétences professionnelles abordées plus tôt de même que l'idée de continuité entre les divers ordres d'enseignement, nous avons préparé cet ouvrage pour guider les enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire dans le continuum des pratiques d'intégration allant de la différenciation à l'individualisation de l'enseignement.

Nous souhaitons qu'il les accompagne dans le développement graduel de leurs compétences et habiletés professionnelles, dans l'intention de mieux répondre aux besoins de leurs élèves et de favoriser leur

réussite. Plusieurs ouvrages crédibles et connus expliquent aux enseignants ce qu'est la différenciation et comment l'utiliser. Nous avons tenu compte de ces travaux importants auxquels nous ferons souvent référence. Nous avons combiné cette littérature professionnelle et scientifique à nos travaux sur le développement des compétences professionnelles des enseignants par la pratique réflexive et sur l'utilisation des pratiques d'individualisation de l'enseignement.

Une description des chapitres de l'ouvrage

Le premier chapitre permet de mieux comprendre ce que représentent la différenciation, l'adaptation et la modification de l'enseignement. Il présente diverses définitions et met en évidence les personnes à qui s'adressent de telles démarches, de même que les contextes dans lesquels elles peuvent s'avérer profitables.

Au chapitre 2, l'intention est de se préparer pour bien différencier. Il est d'abord important d'observer attentivement les élèves pour déterminer leurs différences et cibler des besoins et des objectifs prioritaires à atteindre par une démarche de différenciation. Par la suite, il faudra s'autoévaluer pour connaître son propre style d'enseignement ainsi que son degré personnel d'aisance par rapport à la différenciation, à l'adaptation et à la modification.

Les chapitres suivants, dont la structure est semblable, sont divisés en trois parties correspondant aux niveaux débutant, intermédiaire et expert. Ils s'adressent à des enseignants qui ont développé des compétences et des habiletés en ce qui a trait à l'adaptation de l'enseignement à des degrés divers. Chaque partie comporte une section pour les ordres d'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, et se termine par une section « Bilan et propositions », où nous rappelons les conditions essentielles pour différencier et individualiser l'enseignement. Ces trois parties peuvent être employées de manière indépendante ou l'une à la suite de l'autre pour assurer une progression dans le développement des compétences et des habiletés liées à l'adaptation de l'enseignement.

Le chapitre 3, *Pour débuter… (niveau débutant)*, s'adresse particulièrement aux enseignants qui jugent être des débutants quant à la différenciation et à l'individualisation de l'enseignement. Il permet à ces enseignants de se familiariser avec le sujet et de trouver quelques idées pour différencier et individualiser leur enseignement en fonction de diverses variables d'hétérogénéité. Plus précisément, nous nous attardons aux axes de différenciation, aux types d'adaptations et de modifications, ainsi qu'à la maîtrise de divers outils et stratégies pour différencier l'enseignement.

Le chapitre 4, *Pour approfondir… (niveau intermédiaire)*, est conçu pour répondre aux besoins des enseignants intermédiaires en ce qui a trait à la différenciation et à l'individualisation de l'enseignement. Ceux-ci pourront exploiter leurs connaissances de base et aller plus loin en étant amenés à créer ou à adapter des SAÉ pour leurs élèves. Pour ce faire, nous mettrons l'accent sur les caractéristiques de la différenciation, la connaissance du curriculum (ou du programme de formation) et l'évaluation des apprentissages.

Le chapitre 5, *Pour optimiser… (niveau expert)*, est destiné aux enseignants qui estiment avoir un degré assez élevé d'expertise en différenciation et en individualisation de l'enseignement. Ces derniers seront incités à planifier une démarche structurée et systématique de différenciation pour répondre aux divers besoins des élèves de leur classe. Cette démarche comprend différentes étapes allant de la définition des besoins variés des élèves à l'évaluation-bilan de la démarche.

L'ouvrage propose enfin différentes annexes et fiches reproductibles pour outiller les enseignants en ce qui concerne la différenciation et l'individualisation de l'enseignement. Lorsque nous faisons référence à une annexe, vous trouverez le pictogramme ci-contre dans la marge.

Chapitre

2 Pour se préparer…

Ce deuxième chapitre est une étape préparatoire à la mise en œuvre de la différenciation et de l'individualisation de l'enseignement. Nous tenterons d'abord de vous sensibiliser davantage à l'hétérogénéité des besoins et des caractéristiques de vos élèves et à l'importance de vous donner des moyens pour évaluer ces différences. Ces premiers pas vous permettront de cibler et de hiérarchiser les besoins à prendre en considération et de formuler des objectifs pour la démarche de différenciation que vous vous apprêtez à réaliser. Vous serez ensuite invité à prendre connaissance de trois outils de collecte de données placés à la fin du chapitre. Des fiches de réflexion s'y trouvent également pour vous aider à consigner vos réflexions sur votre démarche de différenciation. Vous serez par la suite appelé à vous autoévaluer afin de prendre conscience de votre propre profil d'enseignant, de votre style de gestion de classe, de même que de vos connaissances et habiletés actuelles sur la différenciation. Vous serez enfin amené à lire les chapitres subséquents du livre, suivant votre résultat à ce dernier test (*voir le chapitre 3 : débutant ; le chapitre 4 : intermédiaire ; le chapitre 5 : expert*).

Évaluer les différences chez les élèves

Quelles différences puis-je considérer comme importantes pour mon enseignement ?

Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, l'observation permet de définir des variables qui décrivent la diversité sous toutes ses formes dans la classe. Il s'agit d'une étape préliminaire à réaliser par tout enseignant qui souhaite différencier son enseignement. L'intention est d'établir un profil du groupe-classe sur plusieurs aspects en évitant le piège de relever uniquement des difficultés d'apprentissage et de comportement chez certains élèves, ou alors de s'en tenir uniquement à une catégorisation superficielle distinguant les élèves « rapides » des élèves « lents », ou les élèves « forts » des élèves « faibles ». Une évaluation globale des différences chez les élèves, telle que nous la proposons, permet notamment :

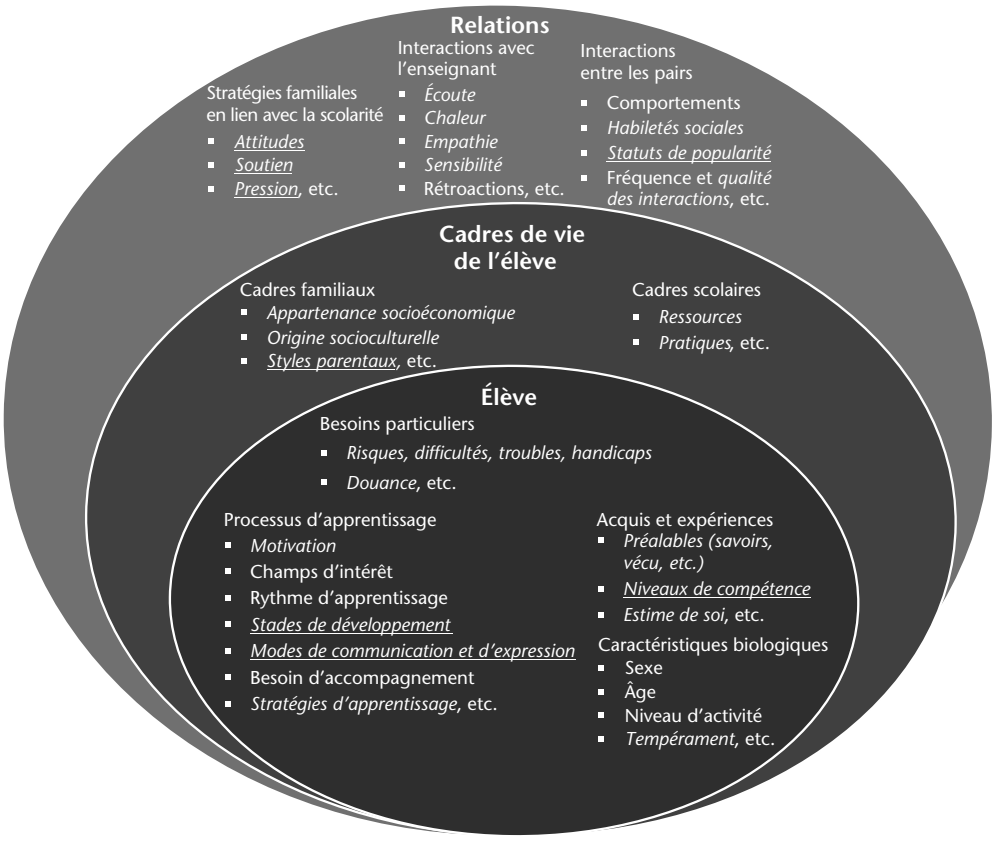
- de se donner des moyens de détecter l'hétérogénéité (Legrand, 1986) ;
- de déterminer les acquis, les lacunes, les besoins et les difficultés des élèves (Perraudeau, 1999) ;
- de recueillir des éléments d'information concernant les différences en matière de développement de compétences et d'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être (Fresne, 1994 ; Przesmycki, 2004) ;
- de centrer les discussions du personnel sur des faits pour discuter des indicateurs de rendement des élèves et des cibles de réussite communes (Prud'homme et Leclerc, 2014).

Tomlinson et McTighe (2010) expliquent pourquoi un enseignement axé sur les besoins est important. Selon eux, il permet de mettre la réussite des élèves à l'avant-plan en favorisant la création d'un contexte favorable à l'apprentissage, qui leur offre un meilleur accès aux notions fondamentales et aux compétences essentielles. Ils estiment que le fait de porter une attention particulière à la relation que l'on a avec les élèves et de prendre appui sur leurs champs d'intérêt contribue à augmenter leur motivation et leur engagement dans le processus d'apprentissage. En outre, le fait de tenir compte de leur degré de préparation, de leurs connaissances antérieures, besoins et profil d'apprentissage permettrait de créer des liens entre les apprenants et les contenus, et favoriserait leur développement sur le plan scolaire et l'apprentissage.

La figure 2.1 résume plusieurs facteurs qui permettent de décrire l'hétérogénéité d'une classe et qui ont une incidence sur l'apprentissage et la réussite des élèves (Caron, 2003, 2008 ; Przesmycki, 2004 ; Tomlinson et McTighe, 2010). Ces facteurs peuvent concerner l'élève lui-même, les cadres de vie ou milieux dans lesquels il évolue (surtout sa famille, sa classe ou son école), ou les relations entre l'élève et les acteurs qui sont présents dans ces milieux. Comme l'ont souligné Paré (2011) et Caron (2008), certaines caractéristiques sont plus complexes à prendre en considération par les enseignants parce qu'elles exigent souvent des compétences avancées en différenciation pédagogique. Paré (2011) soulève le fait que les enseignants du primaire qui utilisent peu les pratiques de différenciation tendent à centrer leurs préoccupations sur les caractéristiques des élèves ayant des difficultés ou un handicap (par exemple : leur diagnostic de trouble d'apprentissage). Caron (2008) précise que les enseignants novices peuvent commencer à différencier en observant des champs d'intérêt, des besoins d'apprentissage ou des rythmes d'apprentissage différents repérés chez des élèves ayant des besoins particuliers. Elle suggère que, pour aller plus loin, les enseignants expérimentés peuvent travailler sur les processus d'apprentissage, l'engagement en classe et à l'école, les acquis et les niveaux de compétences, etc.

Ainsi, à la figure 2.1, les aspects indiqués en police normale devraient pouvoir être pris en considération par des enseignants considérés comme débutants, ceux en italique, par des enseignants intermédiaires, et ceux en italique et soulignés, par des enseignants plus experts.

FIGURE 2.1 **Un portrait des variables d'hétérogénéité décrivant les différences entre les élèves**



Comment puis-je évaluer ces différences ?

Plusieurs outils ou moyens peuvent être utilisés pour réaliser cette évaluation. Ils sont habituellement connus des enseignants : observations, étude de dossiers d'élèves, tâche de révision, évaluation de certains contenus, etc. Les observations peuvent à la fois cibler le groupe d'élèves et certains élèves en particulier.

Se familiariser avec les outils de collecte de données

Les outils de collecte de données se présentent sous diverses formes que plusieurs enseignants connaissent et utilisent déjà dans une certaine mesure.

Les outils d'observation des élèves, qu'on les observe individuellement ou en groupe, ainsi que les questionnaires et les entretiens sont d'excellents moyens d'obtenir un portrait de la classe.

Ces outils permettent de collecter des données sur un objet ciblé au moment où ces éléments d'information sont utiles à l'enseignement. Par exemple, certains enseignants commencent la collecte de données en s'intéressant aux champs d'intérêt et aux connaissances des élèves sur un sujet qui devrait leur être familier. L'objet de la collecte de données doit être clairement défini pour éviter de la faire inutilement. Par exemple, on voudra utiliser un questionnaire ou une causerie pour connaître

les champs d'intérêt des élèves en lecture dans le but de s'en servir pour choisir les textes qui leur seront proposés dans une situation d'apprentissage ou d'évaluation. Il convient donc de réfléchir à ce qu'il est pertinent de savoir et à ce que ces données permettront d'adapter ou de viser dans l'enseignement.

Traditionnellement, les données recueillies par les enseignants sont des résultats qui servent à évaluer les élèves. Par exemple, les notes contribuent à établir une moyenne cumulative des résultats obtenus par chaque élève en réalisant différents exercices en classe. La différenciation vise à favoriser la régulation de l'enseignement en fonction des résultats des élèves. La collecte de données sert de prélude à une analyse des forces, des défis et des écarts dans les acquis des élèves. On sait toutefois que l'analyse des productions des élèves, pour la compétence à lire par exemple, peut produire un portrait différent de celui auquel on s'attendait (Prud'homme et Leclerc, 2014). Là réside toute la pertinence, pour l'enseignant qui souhaite différencier son enseignement, de consacrer du temps à préparer un profil de classe le plus juste possible pour parler de ses élèves.

Au sujet de l'observation, Sinclair et Naud (2003) soutiennent qu'il est important de distinguer l'observation objective des impressions. Selon eux, une impression se base sur un élément subjectif qui relève davantage des jugements, des valeurs ou des perceptions d'une personne (par exemple : « Cet élève est gentil ! »). Les faits objectifs reposent davantage sur les constats d'une situation, tels que des comportements observables, des paroles, des productions, des résultats à des tests, etc. Pour être précis, on peut spécifier le contexte, la durée, la fréquence ou l'intensité de ces faits (par exemple : « Il s'est levé 5 fois pendant l'activité de mathématique de 30 minutes. »).

Outre le portrait individuel, on cherche à établir également un portrait du groupe, ce que Prud'homme et Leclerc (2014) nomment « profil de classe » (par exemple : 75 % des élèves reconnaissent les lettres *A, E, O, U, B, V, Z, W* et *X*). Aussi, l'objet de la collecte de données peut porter autant sur des comportements que sur les connaissances ou le processus d'apprentissage des élèves.

Enfin, les données souhaitées pour différencier peuvent provenir des élèves eux-mêmes, mais également des personnes qui les connaissent bien. Leurs parents, leurs autres enseignants et le personnel de l'école peuvent détenir des renseignements utiles sur le développement et le cheminement scolaire de chaque enfant. De plus, des sources documentaires peuvent informer l'enseignant sur ses élèves, qu'il s'agisse de dossiers scolaires incluant les bulletins précédents et les rapports d'évaluation de professionnels ou de productions des élèves.

Choisir les bons outils pour évaluer les différences

Dans son livre *L'observation de l'enfant en milieu éducatif,* Berthiaume (2004) propose plusieurs outils qui peuvent être utiles à l'observation en classe. De même, dans son ouvrage *Différencier au quotidien,* Caron (2008) présente un tableau associant diverses variables d'hétérogénéité à des moyens de collecter l'information ; nous reprenons certains de ces éléments au tableau 2.1. Le choix des outils pour évaluer les différences n'est pas indépendant des variables pour lesquelles on veut obtenir des données. Par exemple, les questionnaires

TABLEAU 2.1 **La pertinence de certains outils de collecte de données selon les variables d'hétérogénéité**

Variables d'hétérogénéité à évaluer	Outils de collecte de données pertinents
Facteurs de motivation scolaire	• Observations en classe • Entretien individuel avec l'élève • Questionnaire écrit individuel
Champs d'intérêt personnels et collectifs	• Questionnaire écrit individuel • Questions orales au groupe
Rythme d'apprentissage	• Observations en classe • Autoévaluation faite par l'élève
Acquis et expériences	• Activités d'activation des connaissances antérieures • Test diagnostique des connaissances • Portfolio • Autoévaluation faite par l'élève
Modalités de travail préférées (individuel, en équipe, collectif)	• Observations en classe • Questionnaire écrit individuel • Discussion en groupe
Degré d'autonomie	• Observations en classe • Autoévaluation faite par l'élève

Source : Adapté de Caron, J. (2008). *Différencier au quotidien : cadre d'expérimentation avec points de repère et outils-support.* Montréal : Chenelière Éducation, p. 88-96.

aux parents ou aux élèves peuvent être utiles pour définir les champs d'intérêt des enfants, mais moins pour en savoir plus sur leur façon de travailler en classe. De même, pour mieux comprendre les comportements des élèves entre eux ou devant une tâche, la grille d'observation en classe est plus indiquée.

Les outils de collecte de données Dans les prochaines sections de ce chapitre, nous ferons la démonstration de l'utilisation de divers outils de collecte de données pour concevoir un profil de classe à partir de données fictives et plausibles pour chaque ordre d'enseignement. Les outils que nous avons choisis sont le sociogramme (préscolaire), la grille d'observation (primaire) et le questionnaire sur la motivation scolaire (secondaire). Ils permettent d'explorer différentes façons d'effectuer une collecte de données pour mieux différencier l'enseignement. Ces outils, adaptés à l'âge des élèves, sont présentés à la fin du chapitre (*voir pages 47 à 54*). Nous vous invitons à en prendre connaissance avant de poursuivre votre lecture. Explorons maintenant ces outils de manière plus détaillée.

- **Le sociogramme :** Au préscolaire, un sociogramme proposé par Sinclair et Naud (2003) permet d'observer les relations sociales entre les élèves, un élément qui doit souvent être travaillé à cet âge. Bien que le sociogramme soit ici présenté dans le contexte d'une classe du préscolaire, il peut également être très utile au primaire et au secondaire (*voir la fiche 2.1* Un exemple de sociogramme des relations sociales au préscolaire, *page 47*).

Vous trouverez, sur le site Web de Chenelière Éducation, une grille d'observation et un questionnaire vierges (*voir les fiches 2.2b* La grille d'observation d'un élève au primaire et *2.3b* Le questionnaire sur la motivation scolaire des élèves au secondaire).

- **La grille d'observation :** Au primaire, une grille d'observation de différents aspects du comportement des élèves est proposée ; elle est tirée des travaux de Leroux et ses collaborateurs (Leroux, Sinclair et Fontaine, 2013 ; Leroux, Fontaine et Sinclair, 2015). Elle a été construite en s'inspirant notamment des travaux de Conners (1997) et de Poulin (2004). Ces observations permettent de dresser un portrait de l'engagement et des habiletés nécessaires à la réussite scolaire de chaque élève et du groupe (*voir la fiche 2.2a* Un exemple de grille d'observation d'un élève au primaire, *page 48*). Cette grille pourrait également être utile avec des jeunes du secondaire.

Elle comprend des items sur :

– la motivation ;

– la centration sur la tâche ;

– l'autocontrôle ;

– la qualité des interactions ;

– la fréquence des interactions ;

– le respect des règles.

- **Le questionnaire sur la motivation scolaire des élèves :** Au secondaire, le questionnaire proposé permet aux élèves communiquer, par des réponses courtes à des questions ouvertes, ce qui les motive et les démotive dans un cours. On leur demande aussi d'indiquer à quoi ils attribuent leurs succès et leurs échecs à l'école et de détailler leurs réponses. Ce questionnaire est extrait des propositions faites par Archambault et Chouinard (2009, p. 188) dans leur livre *Vers une gestion éducative de la classe,* et par Viau (2009, p. 102), dans son ouvrage *La motivation à apprendre en milieu scolaire* (*voir la fiche 2.3a* Un exemple de questionnaire sur la motivation scolaire des élèves au secondaire, *page 54*).

À ce point-ci, nous vous suggérons de prendre un moment pour réfléchir aux variables d'hétérogénéité que vous pensez pouvoir observer dans votre classe et de choisir des outils en conséquence. Pour y arriver, nous vous proposons de remplir la fiche 2.4 *L'évaluation et la prise en considération des variables d'hétérogénéité* (*voir page 55*). Pour vous guider dans cette première étape de la démarche de différenciation, vous pouvez consigner vos réponses à l'aide de la fiche 2.5 *La définition des besoins et des objectifs prioritaires* (*voir page 57*) en répondant aux questions 1 et 2 ; cette fiche vous permettra de déterminer les besoins essentiels de vos élèves et les objectifs prioritaires de différenciation qui en découlent.

Le choix d'un outil n'est pas toujours simple. Des outils utilisés par vos collègues peuvent aussi être utiles ; n'hésitez

Fiche 2.2b La grille d'observation d'un élève au primaire[1]

Les comportements par rapport aux activités et aux tâches

Cochez la colonne qui correspond au profil de l'enfant.	Non observé	Décrit peu	Décrit un peu	Décrit modérément	Décrit beaucoup	Commentaires
1) Motivation						
1a) Engagement, efforts, persévérance						
1) L'élève commence à travailler à la tâche.						
2) L'élève poursuit à terminer ses tâches à terme.						
3) L'élève évite, a en aversion ou fait à contrecœur les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu.*						
1b) Intérêt et plaisir d'apprendre						
1) L'élève est enthousiaste à l'idée de participer aux activités proposées en classe. (Il peut aussi être enthousiaste lorsque l'activité n'est pas encore entièrement posée, lève sa main et l'agite pour montrer qu'il veut répondre).						
2) L'élève fait preuve d'une certaine curiosité (*par exemple* : pose des questions pour en savoir plus sur un sujet).						
3) L'élève semble vouloir en savoir plus sur un sujet.*						
4) L'élève prête seulement attention aux choses qui l'intéressent.*						

1. Grille adaptée d'une étude de Leroux et collab. (2015), inspirée des travaux de Conners (1997) et Poulin (2004).
* Ces items ne sont intervenus dé manière négative.

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc. Mieux répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves 1

Fiche 2.3b Le questionnaire sur la motivation scolaire des élèves au secondaire[1]

Partie 1 (anonyme)
Réponds aux deux questions suivantes :

1. Quels sont les trois aspects du cours de français qui te **motivent** le plus ?
_____
_____
_____

2. Quels sont les trois aspects du cours de français qui te **démotivent** le plus ?
_____
_____
_____

Partie 2
Nom : _____

Réponds aux quatre questions suivantes :

1. Classe par ordre d'importance, de 1 à 5 (1 étant la cause la plus importante), les causes du succès à l'école.
   - Avoir un bon enseignant ☐
   - Avoir de la chance ☐
   - Être intelligent ☐
   - Connaître les bonnes stratégies ☐
   - Passer beaucoup de temps à travailler ☐
2. Quelle cause est la plus importante pour toi ? Pourquoi ?
_____
_____
3. Selon toi, un élève qui a toujours eu des difficultés à l'école peut-il s'en sortir ? Pourquoi ?
_____
_____
4. Quels conseils donnerais-tu à un élève qui veut apprendre beaucoup de choses à l'école ?
_____
_____

1. Adapté de Viau (2009, p. 102) pour la partie 1 et d'Archambault et Chouinard (2009, p. 188) pour la partie 2.

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc. Mieux répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves

Fiche 2.2a — Un exemple de grille d'observation d'un élève au primaire[1] → WILLIAM (élève ayant un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité)

Les comportements par rapport aux activités et aux tâches

Cochez la colonne qui correspond au profil de l'enfant.	Non observé	Décrit peu	Décrit un peu	Décrit modérément	Décrit beaucoup	Commentaires
1) Motivation						
1a) Engagement, efforts, persévérance						
1) L'élève se met rapidement à la tâche.		✓				
2) L'élève parvient à mener ses tâches à terme.		✓				
3) L'élève évite, a en aversion ou fait à contrecœur les tâches qui nécessitent un effort mental soutenu*.					✓	Il a beaucoup de difficulté à se mettre à la tâche lors des activités du cahier de mathématique; je dois le rappeler à l'ordre.
1b) Intérêt et plaisir d'apprendre						
1) L'élève est enthousiaste à l'idée de participer aux activités (par exemple: laisse échapper la réponse à une question qui n'est pas encore entièrement posée, lève sa main et l'agite pour montrer qu'il veut répondre).				✓		Surtout en français; je dois souvent lui rappeler de lever la main avant de parler.
2) L'élève fait preuve d'une certaine curiosité (par exemple: pose des questions pour en savoir plus sur un sujet).				✓		
3) L'élève manque d'intérêt dans les travaux scolaires*.				✓		Surtout en mathématique.
4) L'élève prête seulement attention aux choses qui l'intéressent*.					✓	

1. Grille adaptée d'une étude de Leroux et collab. (2015), inspirée des travaux de Conners (1997) et Poulin (2004).

* Ces énoncés sont formulés de manière négative.

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Fiche 2.2a (*suite*)

Cochez la colonne qui correspond au profil de l'enfant.	Non observé	Décrit peu	Décrit un peu	Décrit modérément	Décrit beaucoup	Commentaires
1c) Estime de soi						
1) L'élève se lance dans les tâches sans avoir peur.		✓				
2) L'élève prend des initiatives (par exemple : utilise un outil ou une stratégie sans que cela ait été proposé).		✓				Il n'utilise pas les stratégies de lui-même et ne transfère pas les stratégies apprises en français.
3) L'élève ne se fait pas confiance (par exemple : vérifie et revérifie son travail souvent, semble trop concentré sur les détails)*.		✓				
4) L'élève verbalise son manque de confiance ou de compétence (par exemple : « je ne réussirai jamais », « je ne suis pas bon », « je ne suis pas capable »)*.			✓			Surtout en mathématique.
2) Centration sur la tâche						
2a) Rythme d'apprentissage et efficacité						
1) L'élève comprend rapidement les tâches à réaliser.			✓			
2) L'élève accomplit les tâches à l'intérieur de la durée prévue.		✓				
2b) Attention						
1) L'élève écoute et est attentif lorsqu'on lui parle ou qu'on lui donne des consignes.		✓				Il regarde souvent ailleurs quand on donne les consignes.
2) L'élève demeure concentré tout au long des activités.		✓				Il est souvent dans la lune.
3) L'élève ne parvient pas à prêter attention aux détails ou fait des erreurs d'étourderie*.					✓	Il tombe facilement dans les pièges en résolution de problèmes.

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Fiche 2.2a (*suite*)

Cochez la colonne qui correspond au profil de l'enfant.	Non observé	Décrit peu	Décrit un peu	Décrit modérément	Décrit beaucoup	Commentaires
4) L'élève se laisse facilement distraire par des stimuli externes (par exemple : des choses qu'il voit ou entend)*.					✓	Le moindre bruit le dérange ; je dois le placer loin de la porte et des fenêtres.
5) L'élève oublie des choses qu'il a déjà apprises*.				✓		
2c) Énergie						
1) L'élève garde une posture adéquate de travail (par exemple : ne se couche pas sur son pupitre).		✓				
2) L'élève montre souvent des signes de fatigue (par exemple : se frotte les yeux, bâille)*.				✓		
3) Qualité du travail						
3a) Organisation						
1) L'élève est bien organisé et a de bonnes méthodes de travail.		✓				
2) L'élève aime que tout soit propre et en ordre.		✓				
3) L'élève oublie ou perd souvent des objets nécessaires à son travail*.					✓	Plusieurs fois par jour !
3b) Conformité et respect des consignes						
1) L'élève réalise un travail qui répond aux attentes.		✓				
2) L'élève respecte les consignes des tâches.		✓				
4) Besoin d'accompagnement						
1) L'élève pose souvent des questions pour comprendre*.		✓				
2) L'élève a souvent besoin que je lui apporte du soutien avant ou pendant la réalisation d'une tâche*.			✓			Surtout en mathématique.

Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

Chapitre

3 Pour débuter… (niveau débutant)

Pour cette première partie, nous visons l'amorce du développement de la compétence à différencier et à individualiser l'enseignement. Pour ce faire, nous ferons ressortir les diverses conditions à mettre en place pour commencer la mise en œuvre de cette compétence par la détermination des besoins des élèves et l'exploration des outils permettant d'y répondre. Nous nous situons ainsi dans une phase d'exploration et de maîtrise graduelle de divers outils et de différentes stratégies pédagogiques qu'il est possible d'utiliser pour différencier, adapter ou modifier l'enseignement. Nous ferons également le lien avec les profils de classe du préscolaire, du primaire et du secondaire présentés au chapitre précédent.

Afin de tenir compte des caractéristiques particulières de chaque ordre d'enseignement, nous avons scindé ce chapitre en trois sections principales : préscolaire, primaire, secondaire. Pour chacune de ces sections, nous exploiterons diverses idées liées à la différenciation, à l'adaptation et à la modification en revenant sur les exemples du chapitre 1 et les profils de classe du chapitre 2, puis nous terminerons par un bilan et des propositions pour chaque ordre d'enseignement.

Avant de traiter en profondeur des ordres d'enseignement, prenons quelques instants pour explorer les axes de différenciation (aussi appelés « dispositifs ») et les types d'adaptations et de modifications qui servent de cadre de référence aux idées et aux exemples proposés dans ce chapitre.

Vous pouvez en tout temps vous référer aux annexes A à O situées à la fin de l'ouvrage (*voir pages 201 à 221*), qui présentent des aide-mémoire au sujet de quelques outils de différenciation. Nous y proposons une brève description des outils, relevons leur pertinence à l'égard des ordres d'enseignement, les besoins des élèves qu'ils ciblent particulièrement, quelques avantages et limites à considérer pour chacun, ainsi que des références pour en savoir plus, si vous le désirez.

Les axes de différenciation

Il est possible de différencier l'enseignement en se référant à un ou à plusieurs des axes suivants : structures, contenus, processus et productions (Bénard et collab., 2005 ; Caron, 2003, 2008 ; Kirouac, 2010). Le tableau 3.1 (*voir page suivante*) présente des composantes à différencier pour chaque axe.

Comme mentionné par les spécialistes et les chercheurs sur la différenciation pédagogique, le fait de différencier implique des actions qui touchent un ou plusieurs axes. Les idées de différenciation considérées comme les plus prometteuses pour les élèves seraient celles qui combinent plusieurs dispositifs, voire tous (Caron, 2008 ; Kirouac, 2010 ; Leroux et collab., 2013 ; Paré, 2011 ; Tomlinson et collab., 2003).

TABLEAU 3.1 Les axes de différenciation

Différencier les structures	Différencier les contenus
L'organisation de la classe : • Les types de regroupement des élèves • Les modalités de travail (ateliers, centres d'apprentissage, travail autonome) • Les outils de gestion du temps (par exemple : plan de travail, tableau de programmation) • Les ressources matérielles disponibles • L'aménagement physique de la classe • ...	Les apprentissages à faire : • Les sujets des textes et des leçons • Les savoirs et les compétences • Les degrés de complexité • Le matériel didactique exploité qui aborde des sujets divers • ...
Différencier les processus	**Différencier les productions**
Les éléments sur lesquels est basée la stratégie pédagogique : • Les champs d'intérêt • Les connaissances antérieures des élèves et leur niveau de compétence • L'étayage et la rétroaction par l'enseignant, entre les pairs, par la technologie, par un mentor ou une autre ressource de l'école ou de la communauté • Le niveau de développement des élèves (moteur, cognitif, social, affectif, langagier) • La motivation et l'engagement dans les activités • Le cadre de vie des élèves (origine socio-culturelle, stratégies parentales, etc.)	La réalisation et les modes de communication : • Les modes d'expression • Les destinataires • Les projets et les créations • Les modalités d'évaluation des apprentissages • Les critères ou niveaux de production exigés (qualitatifs ou quantitatifs) • ...

Pour aller plus loin

Il peut être très utile de consulter et de garder à proximité des listes d'exemples et d'idées de différenciation pour chacun de ces axes. Nous vous en suggérons quelques-unes parmi les ressources professionnelles traitant de différenciation :

- Le livre *Apprivoiser les différences* de Jacqueline Caron (2003, p. 133) propose plusieurs exemples de différenciation se rattachant à chaque axe.
- La Commission scolaire des Phares présente des exemples de différenciation basés sur le cadre de référence du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) du Québec (flexibilité, adaptation, modification) à l'adresse suivante : http://differenciation.csphares.qc.ca/?page_id=64.
- Des exemples appliqués à chaque discipline sont aussi proposés sur le site www.differenciation.org.
- Le cadre de référence du MELS, nommé *L'évaluation des apprentissages au secondaire* (2006, p. 34), propose également des pistes en ce sens. Le document se trouve à cette adresse : www.clindoeilpedagogique.net/IMG/pdf_cadresecondaire_prelim.pdf.

Les types d'adaptations et de modifications

Les adaptations et les modifications se présentent sous plusieurs types (Paré, 2011) qui sont résumés dans les tableaux 3.2 et 3.3. Ces actions ne sont pas complémentaires; certains élèves ont besoin d'une seule adaptation ou modification alors que d'autres ont des besoins particuliers qui exigent la combinaison de plusieurs adaptations ou modifications pour réussir à l'école.

Pour les élèves à risque ou encore les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) ayant un plan d'intervention (PI), les mesures particulières que sont les adaptations et les modifications sont parfois nécessaires, en plus de la différenciation pédagogique, pour assurer leur accès au programme et à la réussite.

Il convient de rappeler qu'au chapitre 1, nous avons expliqué que les adaptations ne modifient pas le programme ni les critères d'évaluation. Elles devraient donc être des mesures largement utilisées avant de réduire ou d'abandonner les exigences du programme de formation générale pour un élève à risque ou un EHDAA. Dans tous les cas, ces mesures doivent être inscrites au PI de l'élève,

TABLEAU 3.2 Les types d'adaptations

Mesures qui touchent l'environnement	Mesures qui touchent l'horaire
• Autre local pour travailler • Place différente dans la classe • Aménagements ergonomiques (mobilier adapté) • Ressources matérielles (isoloir, ballon, casque d'écoute, etc.) • Aire de repos, de retrait, etc.	• Accorder plus de temps pour réaliser une tâche • Répartir le travail en morcelant les tâches sur plusieurs jours • Donner le travail à un moment plus propice de la journée (matin, midi, soir)
Mesures qui touchent la présentation	**Mesures qui touchent la réponse**
• Lire ou relire des questions ou des consignes • Reformuler, clarifier des questions • Livre, texte audio • Ordinateur et logiciels • Gros caractères • Aide-mémoire, notes de cours • Mettre en évidence ou ajouter un mot, etc.	• Donner sa réponse oralement, la dicter à quelqu'un qui l'écrira • Ordinateur et logiciels • Outils comme calculatrice, dictionnaire, etc.

Source: Adapté de Salvia, J. et collab. (2013). *Assessment in special and inclusive education* (12e éd.). Belmont, CA: Wadsworth/Cencage Learning.

TABLEAU 3.3 Les types de modifications

Enseigner et évaluer
• Moins de contenu • Des contenus essentiels ciblés ou sélectionnés seulement • Des contenus des années antérieures • Des contenus différents de ceux prévus au programme • À partir d'un matériel didactique ou d'un programme adapté (par exemple: un manuel de français adapté en langage simplifié ou un programme d'adaptation scolaire)

Source: Paré, M. (2011). *Pratiques d'individualisation en enseignement primaire au Québec visant à faciliter l'intégration des élèves handicapés ou des élèves en difficulté au programme de formation générale* (thèse de doctorat inédite). Montréal: Université de Montréal.

ce qui signifie qu'elles ont fait l'objet d'une discussion et d'une entente avec les enseignants et les professionnels concernés, la direction, les parents et l'élève lui-même.

Pour concrétiser l'usage de la différenciation ou des adaptations et des modifications en classe, nous proposons, dans les sections suivantes, de les appliquer à des situations souvent vécues en classe. Pour ce faire, nous revenons sur les exemples de situations du chapitre 1 et sur les profils de classe présentés au chapitre 2, et ce, en fonction des différents ordres d'enseignement. Pour chacun de ces divers exemples concrets, nous prendrons d'abord le temps de dégager les principaux besoins des élèves dans ces situations et les objectifs de différenciation qui en découlent, une étape que vous avez vous-même réalisée au chapitre 2 (*voir la fiche 2.5, page 57*). Une fois cela fait, nous vous présenterons diverses idées et différents outils d'un degré de complexité progressif pour atteindre ces objectifs et différencier, adapter ou modifier l'enseignement ; vous pourrez ajouter ceux-ci à votre « boîte à outils » personnelle. À cet effet, nous vous rappelons que vous pourrez en tout temps vous référer aux annexes A à O, qui présentent des aide-mémoire au sujet de quelques outils de différenciation. Ce sera ensuite à votre tour de choisir les idées et outils les plus pertinents pour atteindre vos propres objectifs et répondre aux principaux besoins que vous avez observés chez les élèves de votre classe.

Au préscolaire

Comme nous l'avons précisé, en plus de revenir ici à chacun des exemples illustrés au chapitre 1 concernant le préscolaire, nous nous attardons également au profil de classe réalisé à partir des éléments d'information recueillis au moyen du sociogramme des relations sociales présenté au chapitre 2. Pour chaque exemple, nous proposons des idées de différenciation, et des exemples d'adaptations ou de modifications, selon le cas. Par la suite, vous serez vous-même invité à choisir des idées et outils pertinents pour différencier l'enseignement dans votre classe, puis à réfléchir à des adaptations et à des modifications à y intégrer au besoin. L'étape ultime de ce chapitre sera la mise à l'essai de ces idées dans votre classe.

Un retour sur les exemples du chapitre 1 pour le préscolaire

Différencier

« Alors qu'elle questionnait ses élèves du préscolaire sur les thèmes qu'ils aimeraient aborder en classe, Sarah a remarqué que leurs champs d'intérêt étaient plutôt variés. Deux élèves semblaient intéressés aux dinosaures ; trois, aux princesses ; cinq, aux animaux ; deux, au corps humain ; trois, à la musique ; une, aux plantes et aux fleurs ; et deux, aux planètes et aux étoiles. »

Cet exemple permet de constater que les champs d'intérêt des élèves de cette classe sont nombreux et très variés. Le tableau 3.4 présente diverses idées de différenciation plus ou moins complexes à mettre en œuvre pour tenir compte

de cette variable d'hétérogénéité. Le niveau 1 représente des idées plus simples et faciles à mettre à l'essai, alors que les niveaux 2 et 3 sont un peu plus complexes, mais peuvent avoir davantage de retombées positives.

Besoin et objectif prioritaires

- **Besoin :** Les élèves ont besoin qu'on prenne en considération leurs champs d'intérêt, mais aussi qu'on leur en fasse découvrir de nouveaux.
- **Objectif de différenciation :** Permettre aux élèves de réaliser des activités qui tiennent compte de leurs champs d'intérêt.

TABLEAU 3.4 Des idées de différenciation pour cet exemple du préscolaire

Idées et outils pertinents pour différencier l'enseignement	Axes de différenciation	Avantages	Limites	Suggestions
Niveau 1 : Choisir des albums touchant les différents champs d'intérêt des élèves et les lire à tous.	**Contenus :** Les sujets des albums sont choisis et variés en fonction des champs d'intérêt des élèves. **Processus :** Les champs d'intérêt servent à choisir les albums lus en classe. **Structures :** Du matériel varié est ici utilisé pour toucher aux divers champs d'intérêt des élèves.	Idée de différenciation facile à mettre en place pour susciter l'intérêt des élèves.	Les retombées peuvent être limitées lorsqu'il n'y a pas d'intention d'apprentissage ou d'activité liées à la lecture.	On peut aussi varier les façons de « lire » des albums en classe : livres audio avec casque d'écoute, lecture d'albums interactifs sur tablette électronique, lecture par l'enseignant, découverte des albums à deux, lecture d'une histoire écrite par des élèves plus vieux de l'école.
Niveau 2 : Proposer des ateliers carrousel touchant les divers champs d'intérêt des élèves (*voir l'annexe D, page 205*).	**Contenus :** Les activités abordent divers sujets selon les champs d'intérêt des élèves. **Processus :** Les activités centrées sur différents champs d'intérêt des élèves suscitent la motivation et la persévérance. **Structures :** La modalité de travail permet de tenir compte simultanément de plusieurs besoins chez les élèves.	Permet une différenciation mieux adaptée aux besoins des élèves.	Tous les élèves doivent quand même faire tous les ateliers proposés. Il faut aussi penser à des ateliers qui peuvent se faire de manière relativement autonome ou alors inviter un parent ou un élève plus vieux pour aider à accompagner des élèves.	Le livre *Différencier au quotidien* (Caron, 2008) contient une section entière sur les avantages et les limites des ateliers. Caron (2008) propose leur conversion graduelle en centres d'apprentissage.