

## Différencier son enseignement en allemand

*Différencier apparaît comme important pour les enseignants, mais aussi comme difficile à mettre en œuvre. Cette fiche ne prétend pas être exhaustive mais elle donne quelques repères et ouvre certaines pistes.*

### Repères : Le programme de collège (cycle 4) et la différenciation

Dans le programme de cycle 4, les repères de progressivité et les attendus de fin de cycle s'appuient sur le CECRL, qui distingue des échelles de niveau (A1-A2, B1...) pour chacune des activités langagières (parler, écrire, écouter et comprendre, lire, réagir et dialoguer).

Les attendus de fin de cycle intègrent en soi une différenciation :

- « Pour la LV1, en fin de cycle 4, tous les élèves doivent avoir au moins atteint le niveau A2 dans les cinq activités langagières. Les activités proposées permettent aux élèves d'atteindre le niveau B1 dans plusieurs activités langagières ; Pour la LV2, le niveau A2 du CECRL dans au moins deux activités langagières. » (Programmes de collège, p. 260)
- Mais ces activités langagières peuvent être différentes selon les élèves (on parle de « profil langagier ») et certains peuvent atteindre plus que ce qui est attendu.

Pour entraîner les élèves et leur permettre de passer de l'un à l'autre de ces niveaux (par ex de A1 à A2), il est possible de jouer, en fonction du profil des élèves, sur différentes composantes à l'intérieur de ces niveaux (et donc de différencier son enseignement) :

*« Ainsi, la correction linguistique, l'adéquation sociolinguistique, l'aisance à l'oral, l'étendue du vocabulaire à l'écrit peuvent être autant de variables à introduire pour différencier des acquis à l'intérieur des « zones » A1, A2 ou B1 ou pour déterminer des degrés de progressivité et instaurer ainsi une souplesse d'usage des niveaux du CECRL ». (Programmes de collège, p. 260)*

Ainsi, pour passer de A2 à B1 en expression orale, certains élèves devront surtout faire porter leurs efforts sur leur aisance à l'oral et chercher à augmenter la durée de leurs interventions, alors que d'autres devront par exemple renforcer l'étendue de leur vocabulaire pour être capable de s'exprimer avec plus de précision.

### Etablir des profils langagiers pour faire progresser chacun à son rythme

Les enseignants peuvent s'appuyer sur les descripteurs du CECRL pour établir un profil langagier de chaque élève, en distinguant différentes composantes de ces niveaux de compétence (aisance, étendue du vocabulaire, correction grammaticale, etc.).

Il sera ensuite plus aisé de montrer à chacun le pas qu'il a à faire pour progresser vers le palier supérieur. Conscient de ce pas à faire, l'élève pourra s'appuyer sur différentes stratégies, voire déterminer par un plan de travail individualisé ce qu'il pourra faire seul et ce qu'il pourra faire avec des aides.

### Veiller à éviter certains pièges qui rendent la différenciation inefficace

La conférence de consensus de CNESEO sur la différenciation pédagogique, qui s'est tenue en 2017, a mis en évidence certains biais possibles qu'il convient de prendre en compte. Pour une lecture exhaustive du dossier et des apports de la recherche, voir <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>

- Se contenter de **diversifier** (groupes, tutorat...) sans prendre appui sur des besoins identifiés (stratégies, contenus...) (Barry, 2004)
- Rendre l'élève **dépendant** des aides apportées par l'enseignant (étayage / désétayage) (Forget, 2017)

- **Baisser** ses exigences, c'est maintenir les écarts.
- Se concentrer sur **quelques** élèves dans la classe (**stigmatisation**) (Mons, 2007, Hospel & Galand, 2016)
- Rompre un **équilibre** entre enseignement **collectif** et enseignement **individualisé** et atomiser son enseignement. (Crahay, 2013)
- **Enfermer** les élèves dans un profil. (Trouillou & Sarrazin, 2003, Toullec-Théry & Marlot, 2012)

## En allemand, au moins 9 leviers de différenciation

### 1. *Un support unique, plusieurs tâches (réception)*

Sur un même support de réception (texte, vidéo, etc.), on peut donner des tâches différentes à certains élèves. Cela ne crée pas de stigmatisation dans le cadre d'une démarche d'investigation où chacun, face à un projet de lecture ou d'écoute, collecte et organise l'information. Cela permet au contraire des échanges.

Par exemple :

- Rechercher les différentes étapes du parcours d'un personnage (A1-A2)
- Rechercher les motivations d'un personnage (A2+-B1)

### 2. *Une tâche unique, différents supports (réception)*

Dans le cadre d'un dossier support d'un projet, tous les élèves ne travaillent pas sur les mêmes documents. Là encore, pas de stigmatisation puisqu'il s'agit de communiquer aux autres groupes ce qui a été découvert.

### 3. *Une tâche unique, mais différents degrés de réalisation possible (production)*

La définition de la tâche doit permettre un étalonnage en degrés de réalisation.

Pour cela, on peut jouer sur :

- Des catégories de discours (Raconter-décrire / Expliquer-argumenter), chacun n'étant pas obligé de les utiliser toutes.
- Une « profondeur de champ » (niveau de détails, d'information, précision)
- Une quantité d'information (longueur, développement)

### 4. *La « zone proximale de développement » et les étayages associés*

La zone proximale de développement (ou ZPD, définie par Vygotski) est cette zone intermédiaire entre ce que l'élève ne sait pas encore faire seul, mais qu'il sait déjà faire avec une aide, et qu'il devrait donc savoir prochainement savoir faire seul.

Pour passer d'un niveau à un autre, l'élève peut déterminer ce qu'il peut prendre en charge seul (« *je m'engage à apprendre 3 mots nouveaux par jour* ») et ce qu'il ne peut faire encore complètement en autonomie (« *j'ai encore besoin d'un modèle pour bien placer mes mots* »). Des fiches-ressources sont ainsi laissées à disposition des élèves, en fonction des besoins. L'élève est associé à la manière dont il a recours à des étayages, le but étant qu'il s'en passe progressivement.

### 5. *Des stratégies d'apprentissage individualisées*

Les stratégies sont valables pour tous, mais peuvent être mobilisées de manière différenciée en fonction des objectifs poursuivis ou des profils des élèves. Ainsi, tel élève apprendra plus facilement avec une carte heuristique, alors qu'un autre sera plus réceptif à des séries de mots ou des listes. Ces stratégies peuvent être utilisées en préparation (par ex tel groupe reverra explicitement à partir d'une liste fournie les mots vus récemment qu'il est indispensable de connaître pour aborder un nouveau document prévu

[réactiver], tandis que tel autre groupe sera pendant ce temps en train de réaliser un exercice d'approfondissement)

#### **6. Une pédagogie du choix**

Associer les élèves, au moins partiellement, au choix de ce qu'ils jugent prioritaire d'apprendre. Par exemple, plutôt que de faire apprendre 10 mots, proposer une liste de 15 mots dans laquelle les élèves choisiront eux-mêmes les 10 mots qui leur paraissent le plus important de retenir.

#### **7. Une individualisation par l'explicitation**

En réception, la démarche d'investigation doit permettre à chacun de dire non seulement ce qu'il a compris, mais ce qui résiste encore, de le partager en groupe. Le relevé par un porte-parole évite les effets de stigmatisation (il s'agit de la parole du groupe, et non d'un élève n'ayant pas compris). Des stratégies de coopération sont par ailleurs possibles : « *comment t'y es-tu pris, toi, pour comprendre ça ?* ». La parole au sein des groupes est en soi source de différenciation dans l'accès au sens.

#### **8. Des évaluations différenciées**

Le cadre de l'évaluation peut être commun (critères, descripteurs), mais la pondération peut varier en fonction des objectifs et du profil langagier.

#### **9. « Un plan de travail » :**

Il s'inspire de ce qui peut se faire dans le 1<sup>er</sup> degré, en associant les élèves à leurs objectifs. Ce n'est pas au professeur de tout déterminer (car il est difficile et au fond pas souhaitable d'individualiser complètement), mais plutôt à l'élève, en dialogue avec l'enseignant, de se fixer des objectifs concrets qu'il peut contribuer à réaliser en utilisant des fiches-ressources, tâches et exercices complémentaires (par exemple en travail à la maison, devoirs faits ou dans des phases différenciées en classe ou quand le rythme de travail de chacun le permet)