

L'hétérogénéité des élèves au secondaire II

Un dispositif pour soutenir la mise en place de la différenciation pédagogique

Caroline Pedrosa

Résumé

Cet article propose un dispositif pour soutenir la mise en place de la différenciation pédagogique, adapté au secondaire II, mais pouvant être généralisé à tout niveau d'enseignement. Il s'appuie sur deux recherches menées à Fribourg (Coen & Pedrosa, 2022 ; Pedrosa & Hascoët, 2025), faisant état de pratiques de différenciation peu perçues par les élèves, malgré une forte hétérogénéité au sein des classes. Dans ce dispositif, huit facteurs d'hétérogénéité sont mis en lien avec huit leviers d'action concrets pour soutenir les pratiques enseignantes et favoriser la réussite des élèves.

Zusammenfassung

In diesem Artikel wird ein Modell vorgestellt, das die pädagogische Differenzierung vereinfachen soll. Es ist ausgelegt auf die Sekundarstufe II, kann aber auf alle Bildungsstufen übertragen werden. Das Modell stützt sich ab auf zwei Studien, die in Fribourg durchgeführt wurden (Coen & Pedrosa, 2022; Pedrosa & Hascoët, 2025). Sie beziehen sich auf Differenzierungspraktiken, welche von den Schüler:innen trotz sehr heterogenen Klassen kaum wahrgenommen werden. In diesem Modell werden acht Heterogenitätsfaktoren mit acht konkreten Handlungsansätzen zusammengeführt. Damit soll die Unterrichtspraxis unterstützt und der Erfolg der Schüler:innen gefördert werden.

Keywords: différenciation, Fribourg, hétérogénéité, pratiques pédagogiques, réussite scolaire, secondaire II / Differenzierung, Freiburg, Heterogenität, Schulerfolg, Sekundarstufe II, Unterrichtspraxis

DOI: <https://doi.org/10.57161/r2025-03-01>

Revue Suisse de Pédagogie Spécialisée, Vol. 15, 03/2025



Introduction

En Suisse, après onze années d'école obligatoire, les jeunes s'orientent majoritairement vers la formation professionnelle en entreprise (env. 65 %) ou vers des écoles de maturité (env. 35 %) ouvrant l'accès aux Hautes écoles ou aux Universités. Toutefois, près d'un tiers des élèves de ces écoles de maturité (secondaire supérieur) abandonnent la formation à la fin de la première année (Coen & Pedrosa, 2022). Les raisons exactes de ces départs (échec, réorientation, abandon) restent floues. Par ailleurs, une étude longitudinale (de 2008 à 2021) menée auprès de 2 000 élèves d'une école de maturité en Suisse romande (Coen & Pedrosa, 2022) ainsi qu'une autre recherche effectuée auprès de 569 élèves de gymnases et d'écoles de maturité (Pedrosa & Hascoët, 2025) révèlent que ces élèves perçoivent très peu de différenciation pédagogique, bien que l'hétérogénéité des élèves soit marquée. Ces deux constats interrogent les pratiques pédagogiques actuelles : le manque de différenciation pourrait-il expliquer ces abandons ? Y a-t-il inadéquation entre les besoins des élèves et les approches utilisées ? La différenciation est souvent évoquée par les professionnelles et professionnels dans les cycles obligatoires, mais demeure peu investiguée dans le secondaire II. Est-ce parce que les enseignantes et enseignants n'ont pas conscience de cette hétérogénéité ou ne souhaitent pas la prendre en compte ? Est-ce parce qu'elles ou ils ne disposent pas d'outils concrets pour identifier les besoins des élèves et mettre en place des dispositifs adéquats ?

La différenciation est souvent évoquée par les professionnelles et professionnels dans les cycles obligatoires, mais demeure peu investiguée dans le secondaire II

La prise en compte de l'hétérogénéité des élèves est une problématique récurrente à l'école. Nombre d'autrices et auteurs ont essayé d'y répondre en proposant des approches de différenciation pédagogique dans différents niveaux d'enseignement depuis plus d'un siècle déjà (Claparède, 1920 ; Dottrens, 1946 ; Parkhurst, 1922 ; Perrenoud, 2005 ; Przesmycki & De Peretti, 2004). Des équipes de recherche ont également évalué l'efficacité de dispositifs prenant en compte les différences entre élèves (Dupriez & Draelants, 2004 ; Girouard-Gagné, 2015 ; Leroux & Malo, 2015 ; Moldoveanu et al., 2016), mais ces études ne portent pas spécifiquement sur l'enseignement au secondaire II. L'hétérogénéité des élèves au sein des classes de l'enseignement secondaire II et la manière dont les enseignantes et enseignants y répondent sont actuellement une préoccupation pour les institutions de formation du corps enseignant dans le canton de Fribourg. Après avoir clarifié le concept d'hétérogénéité et de différenciation pédagogique, cet article a donc pour but d'outiller et de sensibiliser le corps enseignant en présentant un modèle pour soutenir la mise en place de pratiques de différenciation.

De l'hétérogénéité à la différenciation pédagogique

L'hétérogénéité

L'hétérogénéité des élèves a toujours été présente dans le contexte scolaire. Burns soulignait déjà, en 1971, les différences entre élèves (vitesse de progression, temps d'apprentissage, techniques d'étude et de résolution de problèmes, comportements, intérêt et motivation). De son côté, Galand (2009) soutient l'existence d'un grand nombre de sources potentielles d'hétérogénéité comme l'âge, le genre, le quotient intellectuel, le niveau scolaire global, les acquis dans une matière, l'origine sociale, l'origine ethnique, les intérêts des élèves, leurs projets, leurs stratégies d'études et d'auto-régulation, etc. Sarrazy (2011), quant à lui, définit l'hétérogénéité en soulignant qu'elle est toujours relative à une situation qui permet ou non de la révéler et reste donc une notion relative et non absolue. Leroux et Paré (2016) ajoutent la dimension relationnelle, en plus des autres dimensions que nous retrouvons chez les autres autrices et auteurs. Dans les facteurs relatifs à l'élève, nous pouvons également constater que ces autrices prennent en compte les élèves à besoins éducatifs particuliers. Toutefois, ce n'est pas le propos dans cet article, puisqu'il est question ici de l'hétérogénéité des élèves de manière générale, pas uniquement dans un contexte spécialisé.

Nous considérons l'enseignement comme un processus qui régule les hétérogénéités pour permettre au plus grand nombre d'élèves de maîtriser les objectifs prescrits. Cette régulation s'appuie sur la prise en compte par le corps enseignant de huit facteurs d'hétérogénéité, dont l'inventaire s'appuie sur la littérature scientifique

Ces différents écrits montrent une grande diversité de facteurs d'hétérogénéité auxquels il convient de répondre. Dans cette perspective, nous considérons l'enseignement comme un processus qui régule les hétérogénéités pour permettre au plus grand nombre d'élèves de maîtriser les objectifs prescrits. Cette régulation s'appuie sur la prise en compte par le corps enseignant de huit facteurs d'hétérogénéité (Pedrosa & Hascoët, 2025) dont l'inventaire s'appuie sur la littérature scientifique. Les huit facteurs d'hétérogénéité sont : (1) le niveau de performance scolaire, (2) l'intérêt et la motivation, (3) la rapidité d'exécution, (4) les manières d'apprendre, (5) le parcours scolaire, (6) la langue d'enseignement, (7) les compétences transversales et (8) les facteurs personnels. Le Tableau 1 donne une explication de chaque facteur d'hétérogénéité pris en compte dans le dispositif de différenciation pédagogique. Nous postulons que ces huit facteurs, facilement identifiables, constituent autant de points d'ancrage à partir desquels les enseignantes et enseignants peuvent agir concrètement.

Nous postulons que ces huit facteurs, facilement identifiables, constituent autant de points d'ancrage à partir desquels les enseignantes et enseignants peuvent agir concrètement

Tableau 1 : Les huit facteurs d'hétérogénéité pris en compte dans le dispositif de différenciation pédagogique

Facteurs d'hétérogénéité	Explicitations
Niveau de performance scolaire	Performance dans les tâches scolaires et résultats lors des évaluations.
Intérêt et motivation	Intérêt de l'élève pour les contenus enseignés et engagement dans les activités.
Rapidité d'exécution	Vitesse avec laquelle l'élève réalise les tâches à effectuer.
Manières d'apprendre	Stratégies d'apprentissage, processus mentaux, mémoire, attention et concentration.
Parcours scolaire	Redoublement, provenance de la filière du secondaire I, école publique ou privée, scolarité faite à l'étranger.
Langue d'enseignement	Compétences langagières dans la langue d'enseignement.
Compétences transversales	Capacités à collaborer, à se faire confiance pour agir, à prendre en compte l'autre, à communiquer, à penser de manière créative, à initier des démarches réflexives.
Facteurs personnels	Genre, culture d'origine, difficultés psychosociales.

La différenciation pédagogique

La différenciation pédagogique apparaît dès lors comme une réponse évidente et pertinente face à l'hétérogénéité constatée dans les classes. Dans son dossier de synthèse, le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) propose une définition pertinente de la notion de différenciation pédagogique :

La différenciation est la prise en compte par les acteurs du système éducatif des caractéristiques individuelles (besoins, intérêts et motivations ; acquis, non acquis et difficultés ; modes d'apprentissage (style, rythme, pouvoir de concentration, engagement...); potentialités à exploiter [...] de chaque élève en vue de permettre à chacun d'eux de maîtriser les objectifs fondamentaux prescrits et de développer au mieux leurs potentialités, et de permettre au système éducatif d'être à la fois plus pertinent, efficace et équitable. (Cnesco, 2017, p. 22)

Depuis de nombreuses années, bon nombre d'autrices et d'auteurs – et bien sûr d'enseignantes et d'enseignants – proposent des dispositifs relevant de cette approche (Feyfant, 2016). Nous retiendrons Claparède qui, en 1921 déjà, parlait d'une « école sur mesure » censée prendre en compte les caractéristiques individuelles de chaque élève, tandis qu'à Dalton (USA), Parkhurst (1922) mettait en place des plans de travail individualisés pour ses élèves. En 1946, Dotrens développait ses fiches de travail individualisées à l'école du Mail à Genève tandis qu'en 1977, le projet de recherche-action Rapsodie (Haramain & Perrenoud, 1981), portant sur l'échec scolaire et la différenciation, a été mené par des psychopédagogues et des membres du corps enseignant genevois.

Plus récemment, Przesmycki et De Peretti (2004), Perrenoud (2005) ou encore Tomlinson (2017) ont proposé différents modèles et dispositifs afin de soutenir les professionnelles et professionnels du terrain dans la mise en place de pratiques de différenciation pédagogique. Connac (2022) a d'ailleurs remis au goût du jour l'idée du plan de travail individualisé de Parkhurst (1922).

À la suite de ce bref survol de la littérature, plusieurs choses sont à retenir : premièrement, les recherches portant sur la différenciation restent généralement ponctuelles, très contextualisées et très souvent limitées à l'école obligatoire. Deuxièmement, les effets liés aux pratiques différenciées sont souvent multiples et difficiles à distinguer parce qu'ils portent autant sur la réussite scolaire des élèves que sur d'autres facteurs (sentiment d'inclusion, adéquation entre besoins et ressources, moyens pédagogiques, satisfaction et bien-être à l'école, collaboration entre enseignantes

et enseignants, nature de l'organisation et structures scolaires...) (Bergeron et al., 2021 ; Prud'homme et al., 2011). Enfin, ce tour d'horizon de la différenciation pédagogique montre aussi les difficultés auxquelles cette approche se heurte : le manque de ressources et de moyens, l'organisation des classes, le manque de souplesse des programmes et de temps à disposition du corps enseignant, ainsi que la formation du corps enseignant (Gremion & Gremion, 2021).

Ce tour d'horizon de la différenciation pédagogique montre aussi les difficultés auxquelles cette approche se heurte : le manque de ressources et de moyens, l'organisation des classes, le manque de souplesse des programmes et de temps à disposition du corps enseignant, ainsi que la formation du corps enseignant

C'est donc à la suite de ces considérations qu'il nous semblait opportun de proposer huit leviers d'action mobilisables par le corps enseignant pour prendre en compte les facteurs d'hétérogénéité explicités dans le Tableau 1. L'identification de ces leviers d'action s'appuie d'abord sur des échanges et des réflexions conduits avec des actrices et acteurs du terrain. À la suite de cette première phase, une catégorisation initiale a été établie et enrichie à partir des travaux de Caron (2003) ainsi que par le modèle de Leroux et Paré (2016). Enfin, dans leur récente recherche, Pedrosa et Hascoët (2025) ont pu valider, via une analyse factorielle confirmatoire, ces huit leviers d'action grâce aux perceptions des élèves au sujet des pratiques de différenciation pédagogique de leurs enseignantes et enseignants. Le Tableau 2 présente des exemples de ces huit leviers d'actions.

Tableau 2 : Les huit leviers d'action identifiés mobilisables par le corps enseignant

Leviers d'action <i>L'enseignante ou l'enseignant agit sur...</i>	Exemples
<i>... le niveau de difficulté des activités.</i>	Proposer aux élèves des exercices de niveaux de difficulté différents et les laisser choisir ceux qu'elles et ils souhaitent réaliser.
<i>... le temps à disposition.</i>	Donner plus de temps à certaines et certains élèves pour leur permettre de réaliser les tâches.
<i>... le matériel et les supports.</i>	Utiliser différents supports pour donner le cours ou réaliser les activités, comme l'iPad, l'ordinateur, des vidéos, etc.
<i>... les aides à disposition.</i>	Varié les aides proposées aux élèves, comme la présence de l'adulte à côté de l'élève ou la mise à disposition de ressources dans la classe.
<i>... les thèmes et les contenus.</i>	Donner la possibilité aux élèves de choisir un thème qu'elles ou ils souhaiteraient aborder en classe.
<i>... les formes d'enseignement.</i>	Passer du cours magistral à des activités de découverte ou à des situations problèmes.
<i>... les modalités d'évaluation.</i>	Permettre aux élèves de choisir le moment de l'évaluation (jour, heure) ou sa forme (par oral, ou par écrit).
<i>... les modalités de travail.</i>	Donner aux élèves la possibilité de travailler en solo, en duo ou en groupe.

Un dispositif favorisant la mise en place de la différenciation

Fort de ces deux inventaires (facteurs d'hétérogénéité et leviers d'action), il nous a semblé pertinent de les articuler les uns avec les autres, puisque d'une certaine manière, chaque facteur d'hétérogénéité peut engager la mobilisation d'un ou de plusieurs des huit leviers d'action (voir Figure 1).

Figure 1 : Modélisation du dispositif de différenciation pédagogique (Pedrosa & Hascoët, 2025)



Ce modèle se veut très pragmatique, permettant, d'une part, au corps enseignant d'identifier les facteurs d'hétérogénéité nécessaires à prendre en compte dans la classe et, d'autre part, de choisir le ou les meilleurs leviers à mobiliser pour y faire face. Par exemple, si une enseignante ou un enseignant identifie dans sa classe une ou un élève allophone qui a de grosses difficultés dans la *compréhension de la langue d'enseignement*, elle ou il pourrait varier *les aides à disposition* en lui proposant un lexique des mots techniques qu'elle ou il utilise dans son cours ou pourrait encore lui donner *plus de temps* pour effectuer les activités qui requièrent de bonnes compétences langagières.

Ce modèle se veut très pragmatique, permettant, d'une part, au corps enseignant d'identifier les facteurs d'hétérogénéité nécessaires à prendre en compte dans la classe et, d'autre part, de choisir le ou les meilleurs leviers à mobiliser pour y faire face

Dès lors, le modèle proposé ici incite à penser d'abord aux moyens à utiliser pour identifier l'hétérogénéité des élèves : analyse des résultats liés aux tâches scolaires, observation des élèves via différents types de grilles, collecte de données via de petits questionnaires (p. ex., sur leur motivation), micro-entretiens pour comprendre leurs stratégies de travail, etc. Après cette réflexion sur les manières de documenter l'hétérogénéité, le modèle offre ensuite la possibilité d'inventorier les stratégies pédagogiques pertinentes pour y faire face, les outils et le matériel didactique appropriés en fonction des disciplines et du niveau des élèves. Autant de ressources qu'il s'avère intéressant (et sans doute nécessaire) de développer et de mutualiser entre enseignantes et enseignants. Le modèle peut ainsi générer de multiples alternatives et laisser place à la créativité et aux compétences didactiques des membres du corps enseignant.

Conclusion

La différenciation pédagogique est une préoccupation ancienne qui, en dépit de quelques expériences à grande échelle, reste encore peu représentée au niveau de l'enseignement II. Toutefois, elle reste d'actualité, car les systèmes de formation se questionnent sur la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves, à n'importe quel degré d'enseignement. En effet, l'arrivée de l'inclusion scolaire a nécessité, de la part du corps enseignant, de développer une attention de plus en plus grande pour les différences entre élèves. Il nous paraît également important de partir de la réalité du terrain afin de permettre au corps enseignant de mettre en pratique la différenciation. Nous espérons que le modèle présenté dans cet article est un moyen efficace pour y parvenir.

Autrices



Caroline Pedrosa

Assistante diplômée – Doctorante

Université de Fribourg,

Département de formation à l'enseignement

caroline.pedrosa@unifr.ch

Références

- Bergeron, G., Houde, G., Prud'homme, L., & Abatroy, V. (2021). Le sens accordé à la différenciation pédagogique par des enseignants du secondaire : quels constats pour le projet inclusif ? *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, (59). <https://doi.org/10.4000/edso.13814>
- Burns, R. (1971). Methods for Individualizing Instruction. *Educational Technology*, 11(6), 55-56. <http://www.jstor.org/stable/44418252>
- Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences*. Chenelière Éducation.
- Claparède, É. (1920). *L'école sur mesure*. Payot.
- Coen, P.-F., & Pedrosa, C. (2022). *Enquête longitudinale de 2008-2021 sur les pratiques de différenciation dans un établissement du post-obligatoire* [Document non publié]. Département des sciences de l'éducation et de la formation, Université de Fribourg (Suisse).
- Connac, S. (2022) (4^e éd. actualisée). *La personnalisation des apprentissages : Agir face à l'hétérogénéité, à l'école et au collège*. ESF Sciences Humaines.
- Conseil national d'évaluation du système scolaire [Cnesco]. (2017). *Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ?* Dossier de synthèse. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/04/Differenciation_dossier_synthese.pdf
- Dottrens, R. (1946). *Éducation et démocratie*. Delachaux et Niestlé.
- Dupriez, V., & Draelants, H. (2004). Classes homogènes versus classes hétérogènes : les apports de la recherche à l'analyse de la problématique. *Revue française de pédagogie*, (148), 145–.165. https://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF148_12.pdf
- Feyfant, A. (2016). Différenciation pédagogique : Une revue de littérature. *Dossier de veille de l'IFÉ*, (113), 3-32. ENS de Lyon. <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf?v=1479457458>
- Galand, B. (2009). Hétérogénéité des élèves et apprentissage : Quelle place pour les pratiques d'enseignement ? *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, (71). <https://shs.hal.science/halshs-00561564v1>
- Girouard-Gagné, M. (2015). Différencier les pratiques pédagogiques pour tenir compte de l'hétérogénéité : une question de compétence en gestion de classe ? *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 999(999), 10-19. <https://journalhosting.ualgary.ca/index.php/cjnse/article/view/30650/pdf>
- Gremion, F., & Gremion, L. (2021). Visions et obstacles de la différenciation pédagogique pour des enseignants secondaires débutants. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, (59). <https://doi.org/10.4000/edso.13775>
- Haramain, A., & Perrenoud, P. (1981). « RAPSODIE », *une recherche-action : du projet à l'acteur collectif*. Service de la recherche sociologique.

- Leroux, M., & Paré, M. (2016). *Mieux répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves : Des pistes pour différencier, adapter et modifier son enseignement*. Chenelière Éducation.
- Leroux, M., & Malo, A. (2015). Mise en œuvre de pratiques de différenciation pédagogique : ressources, défis et dispositifs d'accompagnement. *Revue scientifique internationale en éducation*, 23(3), 1-2.
<https://doi.org/10.18162/fp.2015.383>
- Moldoveanu, M., Grenier, N., & Steichen, C. (2016). La différenciation pédagogique : représentations et pratiques rapportées d'enseignantes du primaire. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 51(2), 745-769.
<https://doi.org/10.7202/1038601ar>
- Parkhurst, H. (1922). *Education on the Dalton Plan*. E. P. Dutton & Company.
- Pedrosa, C., & Hascoët, M. (2025). Quelles pratiques de différenciation dans les établissements d'enseignement du post-obligatoire : perceptions d'élèves dans trois établissements fribourgeois, Suisse. *Recherches en éducation*, 58, 129-143. <https://doi.org/10.4000/1316f>
- Perrenoud, P. (2005). Différencier : un aide-mémoire en quinze points. *Vivre le primaire*, 34(2).
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2005/2005_03.pdf
- Prud'homme, L., Dolbec, A., & Guay, M.-H. (2011). Le sens construit autour de la différenciation pédagogique dans le cadre d'une recherche-action-formation. *Éducation et francophonie*, 39(2), 165-188.
<https://doi.org/10.7202/1007733ar>
- Przesmycki, H., & De Peretti, A. (2004). *La pédagogie différenciée*. Hachette.
- Sarrazy, B. (2011). De la diversité des sujets à l'hétérogénéité des élèves : un glissement de sens à surveiller. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, (26), 65-81. <https://doi.org/10.4000/dse.1100>
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.