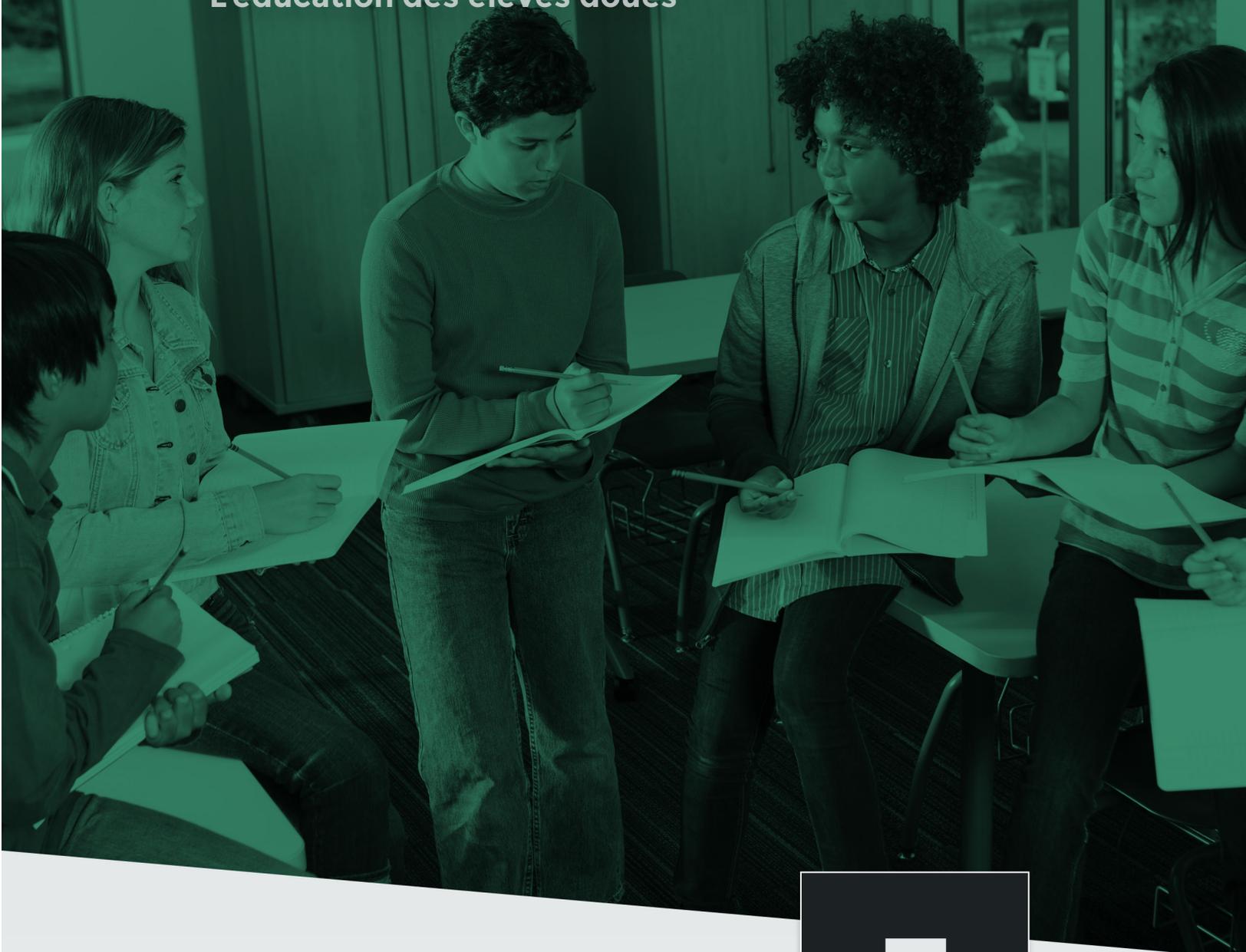


L'éducation des élèves doués



# Module

5

Comment différencier l'enseignement pour mieux répondre aux besoins des élèves doués?

Line Massé, Claudia Verret, Claire Baudry, Nancy Geoffroy, Julie Grenier et Christine Touzin

## Comment différencier l'enseignement pour mieux répondre aux besoins éducatifs des élèves doués?

### Rédaction

**Line Massé**, professeure  
Département de psychoéducation  
Université du Québec à Trois-Rivières

**Claudia Verret**, professeure  
Département des sciences de l'activité physique  
Université du Québec à Montréal

**Claire Baudry**, professeure  
Département de psychoéducation  
Université du Québec à Trois-Rivières

**Nancy Geoffroy**, conseillère pédagogique en douance  
Services des ressources éducatives  
Commission scolaire Marguerite Bourgeoys

**Julie Grenier**, conseillère pédagogique en douance  
Services des ressources éducatives  
Commission scolaire Marguerite Bourgeoys

**Christine Touzin**, conseillère pédagogique en douance  
Services des ressources éducatives  
Commission scolaire Marguerite Bourgeoys

### Graphisme

**Véronique Marchand**, graphiste  
Service des technologies de l'information  
Université du Québec à Trois-Rivières



Ce projet a été réalisé par le **Département de psychoéducation** de l'**UQTR** en partenariat avec le **Service des ressources éducatives** de la **Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys**.



Ce projet a été rendu possible grâce à une subvention obtenue dans le cadre du programme **Actions concertées sur la persévérance et la réussite scolaires** du **ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche** et du **Fonds de recherche du Québec - Société et Culture**.

## Table des matières

Introduction.....	1
1. Les contenus présentés.....	4
2. Les processus d'apprentissage.....	4
3. Les productions escomptées .....	4
4. Le climat et l'environnement d'apprentissage.....	5
Conclusion.....	5
Références.....	18

## Introduction

Comme pour les autres élèves ayant des besoins particuliers, il est d'abord recommandé de différencier l'enseignement en classe ordinaire pour tenir compte des besoins particuliers des élèves doués. Bien qu'il n'y ait pas de consensus sur la définition de la différenciation pédagogique, il semble y avoir une convergence vers l'idée que la différenciation pédagogique est une réponse planifiée de l'enseignant pour maximiser l'apprentissage au regard de la grande diversité des besoins manifestés par les élèves (Sousa et Tomlinson, 2013). La différenciation pédagogique repose sur trois valeurs fondamentales en éducation, l'égalité, l'équité et la justice dans la visée de permettre à tous de progresser et de rendre compte de leurs compétences.

### Objectifs du module

- Énoncer les principales composantes de différenciation pédagogique en classe pour répondre aux besoins particuliers des élèves doués.
- Reconnaître pour chacune des composantes des pistes de différenciation pédagogique.

Tomlinson propose un modèle de différenciation pédagogique qui illustre une manière à la fois organisée et souple d'ajuster les situations d'apprentissage pour répondre aux besoins des élèves (Sousa et Tomlinson, 2013). Ce modèle place l'enseignement comme un des éléments clés du système de la salle de classe composé de parties interdépendantes : l'environnement d'apprentissage, les programmes de formation, les évaluations et l'enseignement. Tomlinson (2018) souligne l'importance de la qualité de chacun des éléments dans la réussite des élèves. La figure 1 présente les concepts clés du modèle de différenciation pédagogique de Tomlinson (2018) :

- La différenciation est une réponse proactive de l'enseignant aux besoins variés des élèves.
- La mise en œuvre de la différenciation pédagogique par un enseignant est façonnée par ses croyances ou ses convictions concernant le développement des habiletés ou du potentiel des élèves.
- La différenciation est guidée par des principes et des pratiques clés tels que l'établissement d'une communauté d'apprentissage entre les élèves, un programme de formation de qualité, une évaluation continue pour guider l'enseignement et l'apprentissage, des regroupements flexibles, des tâches

respectueuses des élèves et un enseignement de qualité basé sur des données probantes.

- Les enseignants peuvent modifier ou différencier les contenus présentés aux élèves, les processus d'apprentissage, les productions escomptées ou le climat d'apprentissage de la classe.
- Les besoins des élèves pour lesquels les enseignants peuvent différencier se rapportent notamment à leurs intérêts personnels, à leurs préférences d'apprentissage, à leurs capacités et à leur rythme d'apprentissage.
- Diverses stratégies pédagogiques peuvent être utilisées par les enseignants pour planifier leur enseignement afin de tenir compte des besoins variés des élèves.

La figure 1 résume les concepts clés du modèle de différenciation pédagogique de Tomlinson (2018).

Pour chacune des composantes du modèle de Tomlinson, des pistes de différenciation pédagogique pouvant répondre aux besoins et aux caractéristiques des élèves doués sont proposées. Ces propositions sont principalement tirées de: Concklin (2015); Heacox et Cash (2014); Gentry (2014); Johnsen (2012); Johnsen et al. (2016), Kaplan (2018); Little (2018), Massé (2001); Piley (2015); Smutny, Walker et Meckstroth (2008); Tomlinson (2018); Toy (2015); Stephens et Karnes (2015); Van Tassel-Baska (2018); Winebrenner (2008).

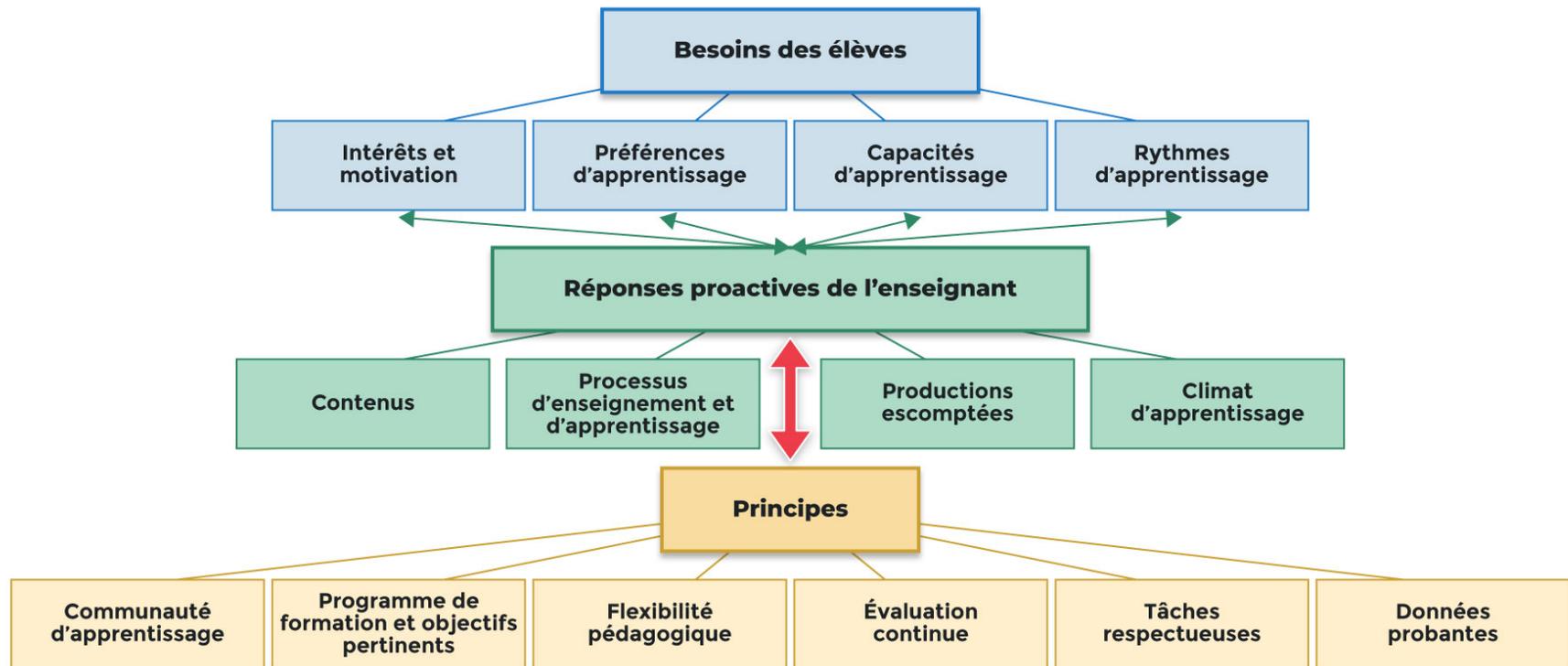


Figure 1. Les concepts clés du modèle de différenciation pédagogique de Tomlinson

## 1. Les contenus présentés

Cette composante concerne ce sur **quoi** la tâche va porter, c'est-à-dire les intentions pédagogiques déployées dans la situation d'apprentissage. Elle renvoie donc aux compétences et aux connaissances que les élèves doivent développer selon le programme de formation, aux informations et aux faits qui sont présentés, au matériel didactique qui soutient la tâche ainsi qu'au niveau de complexité ou de difficulté planifié. Pour répondre aux besoins particuliers des élèves doués, certains contenus présentés doivent être plus abstraits, plus complexes et plus variés. Ils doivent également permettre à l'élève de mieux se comprendre ou de développer les habiletés nécessaires pour devenir un apprenant autonome. Le **tableau 1** (p. 6) présente des pistes de différenciation pédagogique concernant les contenus présentés afin que les élèves soient engagés efficacement ainsi que des exemples pour chacune.

## 2. Les processus d'apprentissage

Cette composante réfère aux interventions sur le « **comment** » de la tâche. Ils correspondent aux possibilités qu'ont les apprenants de comprendre le contenu à partir de cheminements différents, ce qui repose, entre autres, sur les diverses manières d'apprendre des élèves ainsi que sur les stratégies employées par l'enseignant pour faire apprendre (types d'activités, questions posées, etc.). On peut notamment lier les stratégies d'apprentissages à ce que feront les élèves pour recevoir l'information, construire leur compréhension et raffiner leurs compétences (Tomlinson et McTighe, 2010). Les processus incluent également les **modalités** d'organisation de la tâche qui comprennent notamment la manière dont on organise le déroulement des apprentissages, l'aménagement des lieux, la flexibilité des regroupements d'élèves ainsi que la gestion des ressources matérielles. Le **tableau 2** (p. 8) présente les éléments de différenciation pédagogique recommandés pour les élèves doués pour cette composante.

## 3. Les productions escomptées

La troisième composante correspond à la différenciation **des productions escomptées**. Les productions sont les **résultats** de la tâche, c'est-à-dire les différentes modalités permettant aux élèves de faire la démonstration de leurs apprentissages et des compétences développées ainsi que les façons de les communiquer ou aux outils de démonstration. Dans une perspective de différenciation pédagogique, les élèves peuvent faire des choix sur les moyens, les rythmes de communication et les modalités d'évaluation (voir le **tableau 3**, p. 12).

## 4. Le climat et l'environnement d'apprentissage

La dernière composante du modèle correspond au **climat d'apprentissage et à l'environnement d'apprentissage** qui permet de prendre en compte les émotions, l'environnement d'apprentissage et les besoins socioaffectifs des élèves (voir le **tableau 4**, p. 14). Elle s'appuie sur l'ouverture et l'empathie de l'enseignant qui apprécie la valeur de chaque élève (Sousa et Tomlinson, 2013). Le fondement de cette composante se base sur la relation positive, progressive et intentionnelle qui lie l'enseignant aux élèves dans un climat d'apprentissage fondé sur le respect et le soutien mutuel. Plusieurs stratégies se sont révélées efficaces pour créer un climat d'apprentissage propice aux apprentissages et au bien-être des élèves et pour favoriser l'acceptation et l'intégration sociale des élèves (Dyson, 2012 ; Galbraith, 2018 ; Galbraith et Delisle, 2015 ; Hamre et Pianta, 2006).

## Conclusion

Les enseignants doivent de plus en plus composer avec une grande diversité d'élèves ayant des besoins particuliers et la tâche peut paraître lourde. Toutefois, plusieurs interventions qui font une différence pour les élèves doués sont simples et ne requièrent pas nécessairement plus de temps lors de la planification pédagogique. De plus, elles peuvent être utiles à l'ensemble des élèves de la classe afin de favoriser le développement de leur plein potentiel.

Tableau 1 Les pistes de différenciation pédagogique concernant les contenus présentés

Éléments	Description	Illustrations
1. Abstraction	Certains contenus présentés mettent l'accent sur des concepts abstraits, des généralisations, c'est-à-dire des idées ayant un grand champ d'application à l'intérieur du domaine d'étude ou qui peuvent se transférer à d'autres domaines. Ces activités doivent toutefois respecter le développement cognitif des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Français, 5<sup>e</sup> année : étude des besoins fondamentaux des personnes afin de développer des discours incitatifs.</li> <li>▪ Mathématique, 2<sup>e</sup> secondaire : liens faits entre les problèmes de logique dans le langage (mauvaises déductions, syllogismes, etc.) et la logique mathématique.</li> </ul>
2. Complexité	Les contenus présentés apportent un élément de défi aux élèves et sont appropriés pour leur niveau de développement. Elles impliquent des relations entre plusieurs éléments ou champs de connaissance.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Offrir des textes selon le niveau de lecture de l'élève.</li> <li>▪ Proposer un projet interdisciplinaire.</li> <li>▪ L'élève talentueux en musique joue une partition plus complexe.</li> </ul>
3. Variété	Certains contenus présentés vont au-delà des programmes réguliers, c'est-à-dire touchent des sujets qui n'en font pas partie et qui intéressent les élèves.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Un élève réalise un projet de programmation d'un robot.</li> <li>▪ L'élève apprend de façon autonome une autre langue avec un logiciel.</li> <li>▪ Les élèves font une visite culturelle.</li> </ul>

Tableau 1 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
4. Étude de techniques ou de méthodes	<p>Pour favoriser l'autonomie des élèves et un travail de qualité, les élèves peuvent être initiés à des techniques et des méthodes de travail générales ou propres à un champ d'études précis. On ne peut demander aux élèves d'être autonome pour un genre de tâche qu'ils n'ont jamais réalisée ou dont ils ne possèdent pas les habiletés de base. L'apprentissage de ces techniques ou méthodes permet un travail plus poussé.</p>	<p>Quelques exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Traitement de texte.</li> <li>▪ Techniques de sondage.</li> <li>▪ Techniques de calcul mental.</li> <li>▪ Mnémotechniques.</li> <li>▪ Gestion du temps.</li> <li>▪ Méthodes de recherche d'informations.</li> <li>▪ Méthodes de recherche historique.</li> <li>▪ Techniques de lecture rapide.</li> <li>▪ Techniques de créativité.</li> <li>▪ Techniques de laboratoire.</li> <li>▪ Programmation informatique.</li> </ul>
5. Étude de personnages ayant un talent particulier	<p>C'est l'étude des caractéristiques de personnages connus qui ont un talent particulier, de leur vie professionnelle et sociale, des problèmes qu'ils ont rencontrés pour réaliser leurs projets, de leur évolution, etc. Cette étude permet aux élèves doués de mieux se comprendre, de prendre conscience que le talent ne suffit pas et que pour arriver à de grandes réalisations, il faut y mettre le temps et les efforts et être discipliné.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Un des parents de la classe ayant une entreprise prospère vient présenter à la classe son cheminement.</li> <li>▪ Un élève doué présentant une difficulté d'apprentissage écoute le reportage d'un artiste dans la même situation.</li> <li>▪ Un élève présentant un talent en hockey lit la biographie de Maurice Richard.</li> </ul>

Tableau 2 Les pistes de différenciation pédagogique concernant les processus d'apprentissage

Éléments	Description	Illustrations
1. Centres ou stations d'apprentissage	L'aménagement physique de la classe permet la réalisation d'activités variées en même temps.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grande table pour le travail d'équipe, coin pour la lecture, coin d'activités d'enrichissement, laboratoire d'informatique, coin de détente, isoloir, etc.</li> <li>▪ Utilisation de différents lieux pour la réalisation de projets autonomes (ex. : bibliothèque, salle d'informatique).</li> </ul>
2. Utilisation de technologies	Les technologies sont utilisées pour favoriser l'apprentissage autonome ou compenser les déficits des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilisation de l'internet pour réaliser une recherche.</li> <li>▪ Réalisation d'un module d'autoapprentissage sur internet ou de cours en ligne.</li> <li>▪ Utilisation d'aides technologiques pour soutenir la lecture (élagueur, mise en évidence du mot lu, résumeur, synthèse vocale, etc.).<sup>1</sup></li> <li>▪ Utilisation d'aides technologiques pour soutenir l'écriture (traitement de texte, correcteur, crayon numériseur, dictionnaire électronique, prédicteur de mot, preneur de notes, dictée vocale, etc.).<sup>2</sup></li> <li>▪ Utilisation d'aides technologiques pour soutenir l'organisation (idéateur, agenda électronique, etc.).</li> </ul>

<sup>1</sup> Les aides technologiques peuvent être utiles tant en contexte d'apprentissage qu'en contexte d'évaluation. Lorsqu'un élève a besoin d'une aide technologique, il devrait être en mesure de l'utiliser quotidiennement dans toutes les situations jugées nécessaires, et ce, tant à l'école qu'à la maison. Par ailleurs, pour avoir recours à ces aides technologiques en situation d'évaluation, l'utilisation de l'aide technologique visée doit être inscrite au plan d'intervention de l'élève, et ce dernier doit avoir eu l'occasion de l'utiliser au cours de la période d'apprentissage. En contexte d'évaluation de sanction d'étude, les logiciels de reconnaissances vocales utilisés en lecture ne sont pas autorisés (pour plus de détails, consultez les Info/Sanction 554 et 480 de la Direction de la sanction des études, <http://www1.education.gouv.qc.ca/ais/info-sanction/info-2016-2017.pdf>). Pour ce qui est de l'écriture, seules certaines aides sont autorisées : les logiciels de prédiction de mots avec synthèse vocale, les logiciels d'idéation et les correcteurs grammaticaux et orthographiques (pour plus de détails, voir <http://www.recitadaptscol.qc.ca/>).

Tableau 2 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
3. Variation des regroupements des élèves	L'utilisation judicieuse des différentes formes de regroupement permet à l'enseignant de différencier son enseignement en répondant aux besoins particuliers des élèves : enseignement en grand groupe, travail individuel, dyades ou triades informelles ou spontanées; dyades ou triades permanentes, sous-groupes informels ou permanents homogènes par habiletés ou intérêts ou hétérogènes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enseignement en grand groupe est réservé pour la présentation d'un nouveau concept, les démonstrations, le modelage, les discussions de classe, les séances de remue-méninges, l'objectivation des apprentissages, la désignation des processus d'apprentissage ou des procédés métacognitifs ainsi que l'établissement des routines de classe.</li> <li>▪ Sous-groupes permanents : par exemple, « les cinq au quotidien » pour l'apprentissage de la lecture.</li> <li>▪ Sous-groupes informels pour la réalisation d'un projet de classe.</li> <li>▪ Sous-groupes d'experts qui développent une partie des connaissances liées à un projet afin de le communiquer à leur équipe permanente.</li> <li>▪ Décloisonnement avec les autres niveaux.</li> <li>▪ Jumelage d'un élève doué avec un élève d'une autre classe d'un niveau plus élevé.</li> <li>▪ Faire appel aux parents pour superviser des activités d'enrichissement.</li> </ul>
4. Planification flexible	Il s'agit de planifier la diversité. Une fois les dénominateurs communs relevés (activités en grand groupe, activités obligatoires pour tous, périodes des spécialistes), l'enseignant détermine les activités qui constitueront de la récupération ou de l'enrichissement selon les besoins des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tableau de programmation journalier ou hebdomadaire comprenant des activités obligatoires, des activités d'enrichissement au choix et des activités de récupération.</li> <li>▪ Plan de travail individualisé.</li> <li>▪ Travail ou recherche autonomes.</li> <li>▪ Contrat de travail ou d'apprentissage qui spécifie ce qui est attendu de l'élève, les champs d'intérêt qui seront exploités et les tâches à réaliser.</li> </ul>

Tableau 2 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
5. Niveaux plus élevés de pensée	Il s'agit d'élever le niveau de pensée demandé par certaines activités d'apprentissage, c'est-à-dire de dépasser les niveaux de connaissance, de compréhension et d'application afin de viser davantage les niveaux d'analyse, de synthèse et d'évaluation (cf. le modèle pédagogique de Bloom) ou une pensée critique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analyse : « Dans le récit, l'auteur termine la phrase par des points de suspension. Que laissent sous-entendre ces points? »</li> <li>▪ Synthèse : « Invente une nouvelle fin à l'histoire. »</li> <li>▪ Évaluation : « À partir d'une série de découpures de journaux illustrant des situations d'injustice, place les situations par ordre de gravité en justifiant l'ordre établi. »</li> </ul>
6. Ouverture et créativité	Des questions ouvertes ou des activités créatives sont proposées aux élèves. Ce type d'activités sous-entend qu'il n'y a pas qu'une seule réponse possible et que les élèves doivent utiliser une pensée créatrice pour accomplir les tâches demandées (fluidité, flexibilité, originalité et élaboration).	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 2<sup>e</sup> année : « Si tu étais un géant, qu'utiliserais-tu comme brosse à dents? Comme coupe-ongles? Boîte à dîner? Parapluie? Fourchette? Jouet? Animal favori? »</li> <li>▪ 5<sup>e</sup> année : « Trouve un moyen pour savoir si un œuf dans son écaille est cru ou cuit sans le casser. »</li> <li>▪ Lecture interactive.</li> </ul>
7. Apprentissage par problème	Ces stratégies engagent activement les élèves dans la recherche de problèmes et la résolution de problèmes. Les élèves travaillent dans de petites équipes d'enquêteurs pour s'attaquer à un problème réel non structuré pour lequel ils ont un intérêt. L'enseignant agit comme un facilitateur en aidant les élèves à se poser les bonnes questions et en fournissant de nouvelles informations ou ressources. Il devient un coach métacognitif en incitant les élèves à approfondir leurs enquêtes grâce à des questionnements.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Problèmes à trouver : les élèves doivent trouver les facteurs de risque et de protection liés aux situations d'intimidation dans la cour d'école.</li> <li>▪ Problème à résoudre : réduire les situations d'intimidation dans la cour d'école.</li> </ul>

Tableau 2 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
8. Découverte	Dans ce genre d'activités, les élèves utilisent leur raisonnement inductif pour trouver des idées, des modèles, des concepts ou des principes sous-jacents. Plusieurs modèles pédagogiques permettent de structurer des activités pédagogiques qui atteignent cet objectif, dont le modèle de Taba.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mathématique, 6<sup>e</sup> année : après avoir comparé le système de mesure anglais et le système de mesure métrique, les élèves sont amenés à dégager les caractéristiques d'un bon système de mesure.</li> </ul>
9. Raisonnement ou stratégies métacognitives	Lors d'une activité, on incite les élèves à objectiver les stratégies utilisées, à les critiquer et à les améliorer. Il s'agit aussi d'activités pour favoriser le développement de stratégies de raisonnement (inductif, déductif, hypothético-déductif), de la logique, de la pensée critique, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Centres d'apprentissage proposant des défis mathématiques ou logiques.</li> <li>▪ Période d'objectivation en classe des stratégies utilisées pour résoudre un problème.</li> <li>▪ Débats en classe sur un sujet d'actualité.</li> <li>▪ Enseignement des étapes du processus de raisonnement hypothético-déductif.</li> </ul>
10. Rythme de présentation	Les élèves ont la possibilité de progresser à leur propre rythme d'apprentissage, c'est-à-dire qu'ils voient de façon accélérée les contenus pour lesquels ils démontrent de la facilité et disposent de temps pour approfondir les activités qui les intéressent.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tableau de programmation ou plan de travail pour les activités à réaliser pendant la journée ou pendant la semaine.</li> <li>▪ Utilisation de prétests avant l'enseignement d'un contenu : les élèves qui ont plus de 85 % sont exemptés de suivre le cours sur ce sujet et peuvent faire autre chose pendant ce temps.</li> <li>▪ Élimination de révision ou d'exercices inutiles à l'apprentissage pour les élèves qui maîtrisent les contenus.</li> <li>▪ Utilisation de modules d'apprentissage sur internet.</li> </ul>

**Tableau 3 Les pistes de différenciation pédagogique concernant les productions escomptées**

Éléments	Description	Illustrations
1. Ajustement des attentes	Il s'agit d'ajuster les attentes en fonction des capacités des élèves tout en étant réaliste en fonction du temps accordé et des intérêts des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'élève rédige un texte plus long que ce qui est demandé.</li> <li>▪ Ajustement du travail à faire à la maison selon les habiletés des élèves.</li> </ul>
2. Liberté de choix	Les élèves ont la possibilité de choisir le sujet d'un travail, la méthode de réalisation, le type de produit ou le type d'évaluation.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lors d'une rédaction, plusieurs sujets sont proposés aux élèves ou le sujet est libre.</li> <li>▪ Lors d'un projet de recherche, les élèves peuvent choisir le mode de présentation : PowerPoint, article pour le portail de la classe, vidéo.</li> </ul>
3. Problèmes réels	Les travaux des élèves sont liés à des problèmes qui sont réels pour eux ou pour leur environnement.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Arts plastiques : projet pour aménager le local étudiant.</li> <li>▪ Éducation physique et à la santé, biologie : campagne de sensibilisation contre les diètes excessives.</li> <li>▪ Recherche autonome, primaire : « apprendre à mon chien comment à faire des prouesses ».</li> <li>▪ Implication dans la communauté.</li> </ul>
4. Produits réels	Les productions escomptées ressemblent à celles que l'on attend dans le monde réel en termes de contenu et de présentation. Lors de la réalisation, les élèves pensent, se sentent et agissent comme des « professionnels » dans le champ d'action choisi.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réalisation du site internet de l'école.</li> <li>▪ Réalisation d'un journal étudiant.</li> <li>▪ Production d'un sketch comique.</li> <li>▪ Projet d'entrepreneuriat.</li> </ul>

Tableau 3 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
5. Auditoire réel	Les productions sont présentées à un auditoire réel : autres élèves de la classe, autres élèves de l'école, parents, membres de la communauté, etc. Les élèves présentent l'information en tenant compte des particularités de l'auditoire.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participation à une expo-sciences.</li> <li>▪ Diffusion du journal à tous les élèves de l'école.</li> <li>▪ Participation à des événements culturels.</li> <li>▪ Participation à des concours ou à des compétitions.</li> </ul>
6. Transformation	Les productions sont des transformations d'informations existantes et non des reproductions ou des copies. Les productions peuvent inclure le rassemblement et l'analyse de données brutes. La transformation des informations peut impliquer : de voir les informations d'un autre point de vue; de réinterpréter les informations; d'élaborer les informations; de combiner les informations ou de les réorganiser.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les élèves doivent présenter les résultats de leur recherche sous la forme de carte conceptuelle.</li> <li>▪ Les élèves élaborent des fiches synthèse sur un sujet qui les intéresse.</li> </ul>
7. Autoévaluation	Les productions ne sont pas seulement évaluées par l'enseignant. Les élèves apprennent à s'autoévaluer dans la perspective d'une démarche autodidacte. L'autoévaluation sera facilitée dans la mesure où les élèves connaîtront à l'avance les critères d'évaluation de leur production.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'enseignant donne une grille d'évaluation aux élèves avant la réalisation d'un travail.</li> </ul>

Tableau 4 : Les pistes de différenciation pédagogique concernant le climat d'apprentissage des élèves

Éléments	Description	Illustrations
1. Création de liens significatifs avec chacun des élèves	<p>La création de liens significatifs avec chacun des élèves de la classe apparaît indispensable pour aider les élèves à s'engager activement dans leur cheminement scolaire. Créer des liens particuliers s'effectue au quotidien par des échanges personnalisés pour mieux connaître chaque élève, par une attitude d'accueil, par des manifestations d'affection, par l'utilisation de l'humour pour créer un climat de détente et la dédramatisation de certaines situations, en étant attentif à leurs besoins et à leurs intérêts et surtout par le respect que l'enseignant manifeste envers chacun. Respecter l'élève, c'est surtout l'accepter tel qu'il est, avec ses forces et ses faiblesses. C'est lui faire sentir qu'il a de la valeur quoi qu'il fasse. C'est éviter de le critiquer en public, mais plutôt d'intervenir discrètement en cas de problème.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prévoir des rituels d'accueil et de départ des élèves (se placer près de la porte, saluer, s'informer de leur situation, etc.).</li> <li>▪ Chercher à avoir un contact visuel avec les élèves.</li> <li>▪ Créer un contact amical avec les élèves avant de commencer la classe.</li> <li>▪ S'adresser personnellement à chacun des élèves régulièrement.</li> <li>▪ Utiliser l'humour sans sarcasme.</li> <li>▪ Manifester de l'intérêt pour les activités, les goûts et les intérêts des élèves.</li> <li>▪ Montrer son plaisir d'être en présence de chacun des élèves.</li> <li>▪ Éviter de se centrer exclusivement sur la tâche ou les règles de la classe en ne tenant pas compte des émotions ou du vécu des élèves.</li> <li>▪ Prévoir des moments de rencontres individuelles.</li> <li>▪ Donner une rétroaction sur le comportement ou le fait et non sur l'élève.</li> <li>▪ Éviter de réprimander, de critiquer ou de confronter un élève devant les autres élèves.</li> <li>▪ Approuver et valoriser les élèves ; encourager fréquemment les efforts et les progrès.</li> <li>▪ Manifester de l'affection aux élèves.</li> <li>▪ Veiller à conserver un contact avec l'élève indépendamment de ce qui peut survenir comme problème.</li> <li>▪ Prendre le temps d'échanger avec les élèves sur ce qui les intéresse ou les préoccupe.</li> <li>▪ Accepter que l'élève puisse en savoir plus que l'enseignant sur certains sujets.</li> </ul>

Tableau 4 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
2. Célébration de la diversité et des différences	Célébrer la diversité, c'est transmettre aux élèves que tous sont différents sur le plan de l'apparence physique, des styles d'apprentissage, des formes d'intelligence, des comportements, des talents, de la langue ou de la culture, mais que ces différences apportent au groupe et lui permettent de vivre des expériences nouvelles et enrichissantes. C'est mettre en évidence les talents individuels ou les qualités personnelles, tout en faisant ressortir les ressemblances et les intérêts communs entre les jeunes. C'est éviter les comparaisons et la compétition entre les élèves en mettant l'accent sur les forces de chacun.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valoriser les contributions de chacun des élèves.</li> <li>▪ Normaliser les comportements particuliers de certains élèves.</li> <li>▪ Défendre les intérêts des élèves.</li> <li>▪ Aborder ouvertement les différences et échanger sur ces différences.</li> <li>▪ Permettre aux élèves d'apprendre de ces différences pour les valoriser. Par exemple, inciter un élève provenant d'une famille mexicaine à enseigner l'espagnol aux autres élèves intéressés.</li> <li>▪ Miser sur les atouts positifs de ces différences.</li> <li>▪ Lors des discussions de classe ou les remue-méninges, inviter les élèves à ne pas juger les idées émises.</li> </ul>
3. Sensibilisation des élèves aux particularités de certains d'entre eux	Pour favoriser l'acceptation sociale des élèves « différents », il importe de sensibiliser les autres élèves par rapport aux problématiques et au vécu de ces élèves. Il a été démontré que des activités de sensibilisation pouvaient non seulement avoir un effet bénéfique sur l'intégration sociale des élèves ayant des besoins particuliers, mais également sur leur estime de soi.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expliquer aux élèves ce qu'est la douance et quelles sont les caractéristiques des élèves doués.</li> <li>▪ Animer une discussion en classe sur les avantages et les désavantages d'être doué.</li> <li>▪ Lire une histoire en classe sur un élève doué qui rencontre des problèmes d'intégration sociale et animer une discussion de groupe après la lecture afin de faire prendre conscience aux autres élèves des difficultés rencontrées par le protagoniste.</li> </ul>

Tableau 4 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
4. Création d'un climat d'appartenance	L'enseignant développera un sentiment d'appartenance en promouvant l'acceptation et l'intégration des autres et en apprenant à l'élève à fonctionner en tant que membre d'un groupe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Créer des rituels dans la classe (par exemple, la célébration des anniversaires).</li> <li>▪ Faire participer les élèves aux prises de décision en classe.</li> <li>▪ Susciter les comportements d'aide, de solidarité et de collaboration entre les élèves.</li> <li>▪ Établir des réunions de classe ou un conseil de coopération pour faire un retour sur ce qui est vécu à l'école et résoudre les problèmes rencontrés.</li> <li>▪ Mettre en place des activités d'apprentissage coopératif.</li> <li>▪ Favoriser les activités permettant de mettre à profit les forces de chacun.</li> <li>▪ Favoriser les activités qui permettent la cohésion de groupe (jeux extérieurs/intérieurs en équipe ou groupe classe).</li> </ul>
5. Création d'un sentiment de sécurité	Établir un sentiment de sécurité dans la classe en établissant des limites réalistes, en appliquant des règlements de façon cohérente, en développant le respect de soi et le sens des responsabilités et en construisant la confiance en soi. La relation de confiance développée avec les élèves aidera au sentiment de sécurité.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Établir les règles avec les élèves de sa classe et discuter des raisons d'être de chacune.</li> <li>▪ Assurer la sécurité affective et physique de tous les élèves, par exemple en réagissant immédiatement afin de faire cesser des comportements d'intimidation, de rejet ou de dénigrement.</li> <li>▪ Offrir des routines ou des rituels pour certains aspects de la vie en classe (ex. : arrivée des élèves, transition entre des activités).</li> </ul>

Tableau 4 (suite)

Éléments	Description	Illustrations
6. Favorisation d'une estime de soi positive	L'enseignant participera ensuite à la construction d'une estime de soi réaliste et positive en fournissant de la rétroaction à l'élève sur ses forces et ses limites, en prévoyant des activités lui permettant de découvrir ses intérêts et ses talents ainsi qu'en manifestant de l'acceptation à l'élève.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Faire remplir aux élèves un inventaire d'intérêts.</li> <li>▪ Lors d'une rencontre individuelle, discuter avec l'élève de ses intérêts, de ses forces et l'aider à identifier ses besoins pour favoriser le développement de son plein potentiel.</li> <li>▪ Mettre l'accent sur les forces de l'élève et ses ressources et non seulement sur ses difficultés.</li> <li>▪ Reconnaître que l'élève puisse être doué même s'il rencontre des difficultés comportementales ou d'apprentissage ou s'il est démotivé en classe.</li> <li>▪ Mettre en place un « contrat de croissance personnelle » où chacun des élèves se fixe des objectifs personnels réalistes pour s'améliorer.</li> <li>▪ Aider l'élève doué à comprendre ce qu'est la douance et à reconnaître ses habiletés particulières.</li> <li>▪ Mettre de l'avant et valoriser les réussites qui peuvent parfois paraître anodine pour l'élève doué.</li> </ul>
7. Enseignement explicite des comportements attendus et des habiletés sociales	Les comportements attendus en classe ainsi que les habiletés sociales nécessaires à un fonctionnement social harmonieux sont enseignés de façon explicite. Ils font l'objet de mise en pratique et leur adoption est renforcée par l'enseignant.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En collaboration avec le technicien en éducation spécialisé, l'enseignant anime un atelier sur les habiletés nécessaires à un travail d'équipe efficace.</li> </ul>

## Références

- Concklin, W. (2015). *Differentiating the curriculum for the gifted learners* (2<sup>e</sup> éd.). Huntington Beach, CA : Shell Education.
- Dyson, L. (2012). Strategies for and successes with promoting social integration in primary schools in Canada and China. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(2), 157-172.
- Heacox, D. et Cash, R. M. (2014). *Differentiation for gifted learners : Going beyond the basics*. Minneapolis, MN : Free Spirit Publishing.
- Galbraith, J. (2018). Twice exceptionality and social-emotional development : One label, many facets. Dans S. B. Kaufman, *Twice exceptional : Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties* (p. 123-137). New York, NY : Oxford University Press.
- Galbraith, J. et Delisle, J. (2015). *When gifted kids don't have all the answers : How to meet their social and emotional needs*. Minneapolis, MN : Free Spirit Publishing.
- Gentry, M. (2014). *Total school cluster grouping and differentiation: A comprehensive, research-based plan for raising student achievement and improving teacher practices* (2<sup>e</sup> éd.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Hamre, B. K. et Pianta, R. C. (2006). Student-teacher relationships. Dans G. G. Bear et K. M. Minke (dir.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (p. 59-71). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Johnsen, S. K. (dir.). (2012). *NAGC pre-k-grade 12 gifted education programming standards : A guide for planning and implementing high-quality services*. Waco, Tx : Prufrock Press.
- Johnsen, S. K., VanTassel-Baska, J., Robinson, A., Cotabish, A., Dailey, D., Jolly, J., ... Adams, C. M. (2016). *Using the national gifted education standards for teacher preparation*. Waco, Tx : Prufrock Press.
- Kaplan, C. A. (2018). Differentiating with depth and complexity. Dans C. M. Callahan et H. L. Hertberg-Davis (dir.), *Fundamentals of gifted education : Considering multiple perspectives* (p. 270-278). New York, NY : Routledge.
- Little, C. A. (2018). Teaching strategies to support gifted education. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick et M. Foley-Nicpon (dir.), *APA handbook of giftedness and talent* (p. 371-385). Washington DC : American Psychological Association.
- Massé, L. (2001). Quelles sont les modifications pouvant être apportées aux programmes réguliers pour mieux répondre aux besoins des élèves doués ou talentueux? Repéré à [http://www.adaptationscolaire.org/themes/douance/documents/probdoua\\_q12.pdf](http://www.adaptationscolaire.org/themes/douance/documents/probdoua_q12.pdf).
- Piley, T. (2015). Differentiating the learning environment. Dans C. M. Callahan et H. L. Hertberg-Davis (dir.), *Fundamentals of gifted education : Considering multiple perspectives* (p. 201-220). New York, NY : Routledge.

- Sousa, D. A. et Tomlinson, C. A. (2013). *Comprendre le cerveau pour mieux différencier* (adaptation Sirois G.) Montréal, Qc : Chenelière Éducation.
- Smutny, J. F., Walker, S. Y. et Meckstroth, E. A. (2008). *Enseigner aux jeunes enfants doués en classe ordinaire*. H. Boucher, trad.). Montréal, Qc : Chenelière éducation. Ouvrage original publié en 1997 sous le titre *Teaching young gifted children in the regular classroom: Identifying, nurturing, and challenging ages 4-9*. Minneapolis, MN : Free Spirit Publishing.
- Tomlinson, C. A. (2004). *La classe différenciée* (Téhorêt, B. trad.) Montréal, Qc : Chenelière Éducation. Ouvrage original publié en 1999 sous le titre *The differentiated classroom*, Alexandria, VA : ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2018). Differentiated instruction. Dans C. M. Callahan et H. L. Hertberg-Davis (dir.), *Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives* (p. 279-292). New York, NY: Routledge.
- Tomlinson, C. A. et McTighe, J. (2010). *Intégrer la différenciation pédagogique et la planification à rebours*. Montréal, Qc : Chenelière Éducation.
- Toy, R. (2015). Differentiation processes for the gifted. Dans C. M. Callahan et H. L. Hertberg-Davis (dir.), *Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives* (p. 139-164). New York, NY: Routledge.
- Stephens, R. R. et Karnes, K. A. (2015). Product development for gifted student. Dans C. M. Callahan et H. L. Hertberg-Davis (dir.), *Fundamentals of gifted education: Considering multiple perspectives* (p. 165-200). New York, NY: Routledge.
- VanTassel-Baska, J. (2018). Considerations in curriculum for gifted students. Dans S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick et M. Foley-Nicpon (dir.), *APA handbook of giftedness and talent* (p. 349-369). Washington DC : American Psychological Association.
- Winebrenner, S. (2008). *Enseigner aux enfants doués en classe ordinaire* (M. Abergel., H. Aji., A. Delmotte., M. C. Meunier et H. Boucher, trad.). Montréal, Qc : Chenelière éducation. Ouvrage original publié en 2001 sous le titre *Teaching gifted kids in the regular classroom: Strategies and techniques every teacher can use to meet the academic needs of the gifted and talented*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.