

J. Michel Zakhartchouk

«Au risque de la pédagogie différenciée», dans Cahiers pédagogiques, spécial Pédagogie différenciée, Institut national de recherche pédagogique, 2000

1/1

Résumé

Dans ce document l'auteur observe un grand plan autour du concept de pédagogie différenciée. Selon lui, on semble confondre celle-ci avec une pédagogie à deux vitesses, c'est-à-dire une pédagogie « différenciatrice ». Pour lui, il s'agit bien de trouver des chemins tout à fait différents, en prenant en compte la réalité des « différences », que celles-ci soient des problèmes, mais aussi des richesses. De manière plus complexe, il s'agit de dépasser les différences tout en les intégrant comme ressource, de rassembler sans normaliser ni uniformiser.

Dans ce texte, l'auteur propose d'explorer quelques éléments de la genèse de la pédagogie différenciée, de dresser un inventaire des multiples composantes de la « différenciation » et de répondre ensuite à quelques objections quant à son application.

2/2

D'où vient la pédagogie différenciée ?

On peut trouver des sources multiples¹ :

1. **L'héritage américain** : le développement des potentialités de chacun renvoie à une conception très individualiste de la différenciation qui consiste à tenir compte de la personnalité de chacun et à imaginer des parcours personnels : on la retrouve dans les pays anglo-saxons et au Canada.
2. Les influences de **l'éducation nouvelle** se situent dans une vision sociale et politique; la dimension collective, la coopération sont mises en avant en rupture avec la pédagogie traditionnelle où règne la relation très hiérarchisée maître-élève.
3. **Le rôle de la pédagogie par objectifs** et de la « **pédagogie de maîtrise** » : la pédagogie différenciée se veut alors et surtout un outil pour apprendre : insistance sur la rigueur des parcours, sur l'aspect quasi scientifique de l'organisation du cours, sur la réponse à trouver aux besoins de chacun pour que chacun puisse progresser.
4. **Les apports de la psychologie différentielle et des sciences cognitives** : la prise en compte des différences est nécessaire pour que chacun puisse apprendre, en raison des différences entre chacun.
5. **La pédagogie de soutien**, pour élèves en « grande » difficulté. La pédagogie différenciée est alors conçue comme moyen de faire face à l'échec scolaire.
6. **L'éclairage sociologique** (le rapport au savoir) : avec les recherches sur les différents rapports face au savoir des élèves dans différents milieux, la pédagogie différenciée doit s'intéresser aux contenus et à la manière de les appréhender.

Zakhartchouk mentionne que toutes les multiples entrées, sans être contradictoires, sont des portes ouvertes pour toutes les ambiguïtés et qu'il faut être conscient de ce poids historique...

¹ Voir texte original p. [34-36](#) ([retour au texte](#))

3/3

Qu'est-ce qui différencie les élèves ?

Il convient d'abord d'élargir le champ des différences possibles et de dépasser la fameuse dichotomie « bons/pas bons ».

À partir des énoncés suivants, l'auteur s'interroge sur ce qui conduit à la différenciation et se demande au regard de chacun quels sont les bons moyens de transformer ces différences en quelque chose d'utile pour mieux apprendre ensemble.

Les élèves sont différents parce que :

- ils n'ont pas les mêmes **acquis scolaires**;
- ils n'ont pas les mêmes **codes culturels**;
- ils n'ont pas les mêmes **expériences vécues**;
- ils n'ont pas les mêmes **habitudes éducatives**;
- ils n'ont pas le même **style cognitif**, les mêmes **stratégies d'apprentissage**;
- ils ne sont pas du même **sexe**;
- ils ne sont pas **motivés** de la même manière;
- chacun a son **histoire personnelle**.

4/4

Que faire de ces différences ? Comment «faire avec» ?

- varier les **outils d'apprentissage**² ;
- alterner différentes démarches et situations d'apprentissage;³
- combiner des formes différentes de **guidage** (aide/autonomie);
- prendre en compte la **place du relationnel**, en se méfiant des dérives;
- gérer le **temps** de manière souple;
- trouver des manières différentes de **mobiliser** les élèves (valorisation/stimulation; sécurisation/déstabilisation, ...);
- organiser des **répartitions d'élèves** souples, y compris à l'intérieur de la classe;⁴
- diversifier les outils **d'évaluation**;⁵
- garder le cap de la **culture commune**, des compétences communes essentielles, mais à travers plus de variété dans le choix des contenus (l'enseignant, passeur culturel).

En résumé, tout ce qui est évoqué brièvement ci-dessus et qui est explicité davantage dans le document de Zakhartchouk aux pages 35 à 43, concerne à la fois le travail en classe complète et le travail en groupes plus restreints (les expériences en différenciation s'attardent plus au deuxième cas). On s'essaie certes à une pédagogie « différente » mais « différente de quoi »?, si l'on n'accepte pas que la norme, le modèle est forcément la pédagogie « moyenne » pratiquée dans les établissements du secondaire.

En troisième lieu, parlons des « partenaires » de la pédagogie différenciée, c'est-à-dire des approches, des démarches qui sont autant d'entrées diverses dans l'acte pédagogique et qui sont en fait des composantes de la différenciation ou qui interagissent avec elle.

² Voir texte original p. [35-39](#)

³ Voir texte original p. [39-40](#)

⁴ Voir texte original p [35-38](#) et p. [41](#)

⁵ Voir texte original p. [42](#)

5/5

La pédagogie différenciée entretient des liens avec :

- **l'approche par objectif** : sans objectifs précis, la pédagogie différenciée va aboutir à une baisse des exigences ou à la confusion. La notion d'objectif réfère aussi à l'idée de contrat.
- **L'évaluation formative** (formatrice) : puisque la pédagogie différenciée a besoin de régulations, c'est-à-dire qu'il faut faire des retours fréquents, accorder des moments de « feedback ». L'évaluation se doit donc d'être au service de l'apprentissage.
- **La pédagogie de projet** : l'individualisation, la prise en compte de l'élève « tel qu'il est » font mettre l'accent sur le projet personnel. Cela pose toutefois un problème d'articulation avec un projet plus collectif, avec la coopération avec les autres.
- **L'interdisciplinarité** : si on se centre davantage sur le processus d'apprentissage, le décloisonnement, les interactions entre disciplines prennent de l'importance et permettent d'offrir une grande diversité de mises en situation et de redonner du sens aux savoirs disciplinaires.
- **L'aide individualisée** : la prise en compte efficace des apprenants, la réflexion sur la relation d'aide, sur les procédures, sur l'analyse des erreurs sont bien présentes dans la pédagogie différenciée.

6/6

Objections et critiques

Parlons maintenant des objections et des critiques faites contre l'idée de différencier. Zakhartchouk nous mentionne qu'elles sont particulièrement utiles, parce qu'elles nous obligent à réfléchir, à affiner nos propositions pédagogiques. D'autres, par contre, sont de l'ordre de la polémique et de la mauvaise foi.

Elle est utopique ou difficile à mettre en œuvre

- Elle serait **trop coûteuse en temps, en énergie, en moyens nécessaires**. S'il est possible certes de diversifier quelque peu sa pratique, il paraîtrait difficile d'organiser des dispositifs complexes de groupes, d'individualiser, sans moyens adéquats.
- Elle n'est **pas possible sans une mobilisation de tout l'établissement**. Les initiatives isolées restent des coups d'épée dans l'eau.
- Elle n'est **pas compatible avec les programmes actuels, trop lourds**, qui rendent impossibles des pratiques qui demandent du temps, surtout si l'on veut concilier moments de différenciation et moments de synthèse, si on veut faire des élèves de vrais acteurs de leur apprentissage.
- Elle **demande un effort de formation très important**. Il serait vain de se lancer dans le changement de pratiques sans cette formation massive et qui, elle aussi, demande du temps et des moyens.
- Elle implique un grand **volontarisme politique**. Les institutions veulent de la rentabilité immédiate, mais craignent les lobbies, les corporatismes.

On ne peut donc pas la mettre en place!

À cela, Zakhartchouk répond que le maximalisme est le plus grand allié du conservatisme. Si on en reste dans le « tout ou rien », si on refuse à priori le « réformisme pédagogique », les « petits pas », alors rien ne sera possible. Or, les expérimentations montrent que bien des choses sont possibles, sans forcément qu'il y ait bouleversements. Elles ont besoin d'un appui du côté de l'institution et d'un renforcement du côté de la formation et de la recherche, en favorisant les échanges d'expériences et la mise en œuvre de pratiques de différenciation au sein même des dispositifs de formation...

D'ores et déjà, il est possible de « différencier » sans discriminer, sans renoncer aux ambitions, aux exigences.

Mais une autre série d'objections est faite à la pédagogie différenciée, plus radicales sans doute.

La pédagogie différenciée est dangereuse!

- Elle renforce les « différences » au lieu de produire de l'unité « universaliste »;
- elle exalte l'individu contre le collectif, elle est un instrument du libéralisme individualiste;
- elle propage le culte de l'enfant-roi ou du « jeunisme » sous prétexte de « respect » de chacun;
- elle met au second plan les savoirs et serait un agent d'une école « light »;
- elle a un aspect totalitaire (« la barbarie douce ») que des administratifs alliés aux pédagogues mystifiés ou mystificateurs tentent d'imposer au détriment de la liberté d'enseigner.

717

On ne doit donc pas la mettre en place!

Répondre à ces objections revient à mieux préciser le concept, à accepter d'examiner toutes ces dérives possibles, qui sont autant de limites de la différenciation. Elles nous aident à être plus rigoureux. Par exemple :

- À bien se garder, en constituant des groupes, à penser aux moments de mise en commun, à ne pas enfermer les élèves plus faibles dans des activités trop « faciles » où certes ils réussiraient, mais à quel prix?
- À rester fermes sur les contenus communs à tous, ce qui implique de définir les compétences fondamentales que tous doivent acquérir, même si certains peuvent aller plus loin et iront forcément plus loin. L'important est dès lors que l'école ne renforce pas les inégalités, mais là où elle est, dans ses limites, soit un lieu de progrès possible pour chacun. L'hétérogénéité semble à cet égard meilleure pour atteindre cet objectif.
- À ne pas séparer la réflexion pédagogique de la réflexion didactique : c'est dans chaque discipline qu'il faut se préoccuper de la différenciation, et en travaillant sur les démarches appropriées tout autant qu'en s'interrogeant sur le sens des savoirs scolaires.

Mais surtout, la réponse à ces objections est dans la mise en avant nécessaire d'une pensée complexe, systémique, qui ne s'enferme pas dans des oppositions binaires, ces oppositions qui si souvent stérilisent tout débat sur l'école (Instruction/éducation; savoir/pédagogie; nécessité de la transmission/nécessité de l'appropriation; rôle essentiel de la maîtrise de la discipline/rôle essentiel de la capacité à communiquer et à gérer une classe, etc.). La pédagogie différenciée est d'abord un outil qui n'a de sens que dans une société démocratique, où le respect des particularités et des personnes doit se conjuguer – et c'est bien difficile! - avec la recherche de règles communes, toujours réinventées, en tout cas jamais figées, avec ce qu'on appelle « citoyenneté » mais là encore, la clarification du concept serait nécessaire.

Enfin, contre les objections de « totalitarisme », il est indispensable que les partisans d'une pédagogie plus différenciée restent modestes, à l'écoute des doutes, des hésitations, des résistances, parfois fondées et légitimes, qu'ils ne croient pas disposer de méthodes miraculeuses, « scientifiquement prouvées ». Il est certain que parfois, des responsables institutionnels « donneurs de leçons » ou des militants tentés par un certain vertige prosélyte font plus de mal que de bien à de « grandes idées » pédagogiques ou autres.

8/8

La pédagogie différenciée renforce-t-elle l'exclusion ?

Question iconoclaste sans doute. L'enfer est souvent pavé de bonnes intentions. La pédagogie différenciée, conçue comme le contraire d'une pédagogie élitiste et excluante, n'est-elle pas en fait une subtile auxiliaire de l'exclusion?

L'interpellation a le mérite de contraindre aux clarifications nécessaires...

À lire certains écrits, vouloir pratiquer la « pédagogie différenciée » sera le signe d'un renoncement inadmissible à notre mission d'instruction, d'élévation de tous à un haut niveau; chacun y perdrait quelque chose : les bons élèves parce qu'ils seraient entraînés vers le bas, les plus en difficulté parce qu'on leur offrirait un sous-enseignement, une sous-culture, en les trompant et en les berçant d'illusions. À force d'insister sur les différences, on oublierait ce qui rassemble, l'universalité du savoir, qui nécessite exigences et efforts. La pédagogie différenciée serait au fond comme une drogue qui endormirait les élèves sous prétexte que chacun devrait suivre son rythme propre, que l'on devrait respecter la particularité de chaque élève.

Qu'en est-il de la pertinence de ces critiques? Plutôt que de les balayer d'un revers de manche, prenons-les comme une occasion d'affiner nos conceptions et de lutter contre les dérives toujours menaçantes de toute « bonne idée ».

9/9

Les contenus et la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée implique-t-elle un rabaissement des contenus cognitifs et culturels de l'école? Avant de répondre, rappelons que ce qui importe, c'est l'appropriation réelle par les élèves de ces contenus, et non ce qui est enseigné. Ce qui compte, c'est de savoir par exemple si à la fin de la sixième, tous les élèves auront acquis une connaissance des grands mythes fondateurs de l'Antiquité ou de la Bible. Pour y parvenir, bien des moyens sont possibles : utilisation des versions jeunesse des textes, recours à une imagination pédagogique foisonnante, récupération d'œuvres télévisées familières aux enfants, etc. Camper par exemple sur des positions pures et dures comme l'interdiction de sortir des textes grecs originaires équivaut à exclure les deux tiers des élèves pour le moins. On peut citer mille exemples du même acabit. **Quand enfin, dans les débats sur l'école, arrêtera-t-on de considérer qu'il suffit d'enseigner pour que les élèves apprennent?** Quand considérera-t-on que toute communication pédagogique implique qu'un récepteur ait compris le message de l'émetteur et qu'il est du devoir de cet « émetteur » de s'en assurer? J'ai l'impression d'affirmer des banalités, mais malheureusement, nous sommes contraints sans cesse de les réitérer.

En même temps, il nous faut sans doute nous interroger sur les contenus précisément, sans tabous. Ainsi, qu'est-ce qui est le plus formateur aujourd'hui : savoir décoder les messages des médias ou devoir s'extasier comme nous le faisons jadis devant telle œuvre classique? Savoir naviguer dans un hypertexte ou pratiquer une lecture non linéaire d'un document informatif vaut bien la reconnaissance de l'attribut du sujet. Ceci dit, l'exclusion, c'est aussi interdire l'accès aux grandes œuvres culturelles à

nombre d'élèves, tout à fait d'accord. Mais il y a deux manières de le faire : préférer la sortie à Disneyland à la visite du Louvre, soit, mais aussi rendre inaccessible le Louvre, en faire un lieu austère de « culte » plus que de « culture », ce qui donnera le même résultat que l'attitude démagogique précédente. La pédagogie différenciée propose de trouver des chemins, des itinéraires verts pour des accès parfois inattendus aux œuvres et aux savoirs les plus difficiles, ce qui, en même temps ne nous empêche pas de réfléchir sur ce que peut être la culture, à ce que doit être le « savoir minimum culturel », notion rejetée trop facilement avec mépris.

10/10

Exigences cognitives

D'autre part, en différenciant la pédagogie, empêche-t-on l'accès à l'abstraction des élèves qui en sont encore très éloignés? On proposerait à ceux-ci des activités ludiques, des découpages et des bricolages au lieu de les confronter directement au seul savoir qui vaille? L'abstraction, la pensée déductive!

Là encore la réponse est double.

Oui, des dérives existent, lorsqu'on oublie qu'il s'agit bien de trouver un chemin vers cette abstraction, qui d'ailleurs ne se confond pas avec la seule déduction. Mais justement, « un » chemin, et non « le » chemin, puisqu'il y en a plusieurs. Il est tout à fait clair que si on renonce pour certains élèves aux exigences intellectuelles, on exclut. Mais c'est tout aussi vrai lorsqu'on ignore la complexité de la pensée humaine, lorsqu'on oublie sa dimension concrète, lorsqu'on n'a que mépris au fond pour « la technique » ou pour le corporel (dans l'enseignement des sciences ou dans celui des lettres). Différencier, c'est bien, à objectif constant, faire appel à des ressources vastes, à une pluralité d'approches pour atteindre des capacités de pensée plus justes, impliquant des dimensions multiples.

11/11

Enfermements ou enrichissements

Troisième reproche fait à la pédagogie différenciée : elle enfermerait les individus dans leurs particularismes, les excluant donc du coup de l'universalité. Excluant surtout ceux qui sont déjà prisonniers d'un certain « communautarisme ». Là encore, il s'agit bien d'un danger réel. Tous les « pères fondateurs » de la pédagogie différenciée ont souligné que le respect des différences devait déboucher sur un enrichissement réciproque et non sur des ghettoïisations. Il s'agit bien de dénoncer l'« illusion identitaire », en montrant par exemple aux élèves les échanges qui s'opèrent historiquement ou géographiquement d'une culture à une autre. Les modes musicales, vestimentaires ou alimentaires en sont un témoignage éclatant. Mais précisément, les échanges ne peuvent s'opérer que si on ne s'enferme pas d'avance dans un faux universel, qui en réalité a les couleurs occidentales. Les plus grands auteurs délivrent un message universel, mais sont aussi insérés profondément dans la culture de leur temps. L'accès à l'universel n'est pas seulement cet « arrachement » dont parlent certains : il invite à conjuguer, dans le plaisir comme dans la douleur, les identités multiples comme ces élèves qui se revendiquent « arabes », mais sont aussi des supporters des footballeurs français, drapeau tricolore brandi, et des adeptes de la culture made in USA (mais aussi des garçons et des filles, mais aussi des membres de familles rien moins qu'uniformes, etc.). Le pari de la pédagogie différenciée est de ne pas ignorer les différences, de prendre le risque de les confronter, pas n'importe comment, de façon organisée, médiatisée par le savoir scolaire, parce qu'il n'y a pas d'autre issue pour parvenir au dépassement de ces différences, à leur relativisation qui ne signifie pas *abandon*. Zakhartchouk est toujours étonné de voir combien certains chercheurs, qui par ailleurs nous apportent beaucoup par leur réflexion fine, ont tendance à durcir les positions dites « différentialistes », alors que celles-ci sur le terrain n'existent guère sous la forme qu'ils dénoncent et comme si la prise en compte de différences (par exemple l'enseignement des langues d'origine) équivalait à je ne sais quel enfermement communautaire.

12/12

Indispensable différenciation

On peut reprocher à la notion de pédagogie différenciée de rester floue et parfois confuse, ce qui autorise détournements et incompréhensions. Il faut sans doute rappeler inlassablement qu'elle n'a de sens que comme alternative à une pédagogie « différenciatrice », à des pratiques qui, de fait, excluent et creusent les différences. Les critiques que nous avons évoquées doivent nous inciter à davantage de rigueur pour ne pas la réduire à une pédagogie du pauvre qui serait une bien pauvre pédagogie, ni en faire une finalité alors qu'elle est un moyen d'action pour réduire les écarts, si possible « par le haut ». Elle est nécessairement corrélée à un choix ferme en faveur de l'hétérogène et du brassage social-scolaire. La pédagogie différenciée doit se démarquer avec force de ses contrefaçons : n'a-t-on pas vu parfois des établissements baptiser « classes à pédagogie différenciée » des structures particulières pour élèves en difficulté ou des responsables appeler « pédagogie différenciée » les pratiques d'aide en études dirigées? Or, si elle peut prendre les formes les plus variées, elle est d'abord un moyen de réduire l'hétérogénéité lorsque celle-ci est un obstacle et une source d'inégalité et de la prendre en compte lorsqu'elle est richesse et élargissement, lorsqu'elle est non pas un enfermement dans sa différence mais dialogue, interactions et conjugaison des différences...

13/13

Quelques pistes pour gérer l'hétérogénéité au quotidien L'hétérogénéité des acquis scolaires et des niveaux d'acquisition

1. Chercher à connaître les acquis et les démarches des élèves au-delà des « impressions », donc utiliser des pratiques d'évaluation qui donnent assez d'informations (courtes évaluations bien ciblées ou évaluation de plusieurs compétences (chiffrées ou non) au sein d'un même devoir);
2. Organiser régulièrement des séances en groupes tantôt homogènes, tantôt hétérogènes (groupes pour s'entraider, groupes pour s'entraîner, groupes pour approfondir certains points...);
3. Lors d'une correction de devoir, penser à donner des tâches différentes pour les élèves ayant réussi (et qui n'ont pas besoin de la correction donc !);
4. Prendre en compte les erreurs commises, les confronter et les analyser pour repérer l'obstacle, puis retravailler les points cruciaux du devoir sans en faire systématiquement une correction complète. Faire travailler sur l'erreur selon des dispositifs précis;
5. Proposer des devoirs de « reprise » pour les plus faibles ou pour ceux qui sont motivés pour le refaire (noté ou « gratifié » d'un bonus);
6. Proposer un coup de pouce occasionnel en dehors du cours (certes limité, mais on peut trouver des opportunités pour cela);
7. Pour un élève en réel décalage, après en avoir discuté avec lui, alterner les moments où il participe au travail commun et d'autres où il travaille sur un point non encore acquis (sous forme de fiche individuelle);
8. Proposer des évaluations où on peut choisir le niveau de difficulté (et la note en conséquence). La différence de difficulté peut venir du degré d'explication par exemple ou de la longueur de la tâche ou de la complexité (plusieurs choses à gérer);
9. Distinguer un niveau d'exigence minimale et un niveau d'excellence. Ainsi pour certains, il faudra déjà que le récit produit soit clair, compréhensible, pour d'autres, on demandera en plus qu'il soit « intéressant », vivant, qu'il ait un vocabulaire riche...;

14/14

Quelques pistes pour gérer l'hétérogénéité au quotidien L'hétérogénéité des rythmes et du temps nécessaire pour apprendre :

1. Organiser la chronologie d'une séquence pour privilégier au maximum sa propre disponibilité avec les élèves et surtout les plus lents (à certains moments, les élèves vont travailler de façon autonome, ce qui permettra de se consacrer à certains – le préciser avant la classe)
1. Afin de laisser le temps aux plus lents de s'exercer, prévoir du travail supplémentaire pour les plus rapides (qui ne sont pas toujours ceux qui réussissent le mieux). Ils auront par exemple davantage de questions sur un texte que d'autres...;
2. Permettre une remédiation entre élèves dans certains travaux. Permettre à certains moments à des élèves plus faibles d'aider d'autres (que chacun se trouve de temps en temps en position d'aidant et pas seulement d'aidé);
3. Aménager dans certaines séquences des temps très organisés de prise de parole pour ne pas exclure les plus lents ou les plus faibles (utilisation de l'écrit, tirage au sort, obligation de reformulation...).

15/15

Quelques pistes pour gérer l'hétérogénéité au quotidien

Trois verbes-clés :

- **rassurer, sécuriser** : tout le monde est capable d'atteindre un certain niveau, il y a un cadre pour y parvenir (qui passe par des séances d'aide aux travaux personnels hors classe par exemple);
- **valoriser** : en particulier, montrer que « le travail paie », que personne n'est « nul », que « être bon en français » ne signifie rien en soi...;
- **stimuler, dynamiser** en faisant participer à un projet commun de classe.

16/16

La formation à la pédagogie différenciée

Des objectifs possibles :

- Élargir la notion d'hétérogénéité, dans toutes ses composantes (pourquoi les élèves sont-ils différents?)
- Comprendre que la pédagogie différenciée n'est pas une « méthode », mais une articulation de diverses manières de faire apprendre.
- Apprendre à construire des cours dans la tension entre visée universalisante, recherche du « commun » et prise en compte des différences, individuelles et collectives.
- S'approprier un type de raisonnement selon lequel toute dérive est forcément inscrite dans toute pratique : ce peut être un obstacle fécond qui nous oblige à ne pas nous endormir dans nos certitudes.
- Se construire des outils, mais les passer au crible de l'analyse critique.
- Réfléchir à la multiplicité des rôles de l'enseignant. En s'entraînant à analyser des séquences, on acquiert des « schèmes » qui permettront ensuite de prendre de « bonnes décisions ».

- S'interroger sur l'évaluation (qu'est-ce qui est évalué?) Connaissances et compétences? Savoirs et savoir-faire? Quelle part de l'évaluation formative/sommative; évaluation « juste » / évaluation « motivante »...

17/17

La formation à la pédagogie différenciée

Des moyens pour les atteindre :

- Les mises en situation : se rendre compte des différences qui existent dans les manières d'apprendre au sein même d'un groupe de « formés ».
- L'autoréflexion, l'analyse de pratiques professionnelles, la métacognition à l'intérieur du groupe de formés (en espérant le transfert en classe).
- La diversification des supports, en cassant les évidences sur leur utilisation stéréotypée, en mettant en évidence la pluralité de leur usage (un film peut illustrer une leçon de civilisation, être au point de départ d'une leçon de grammaire, peut servir de test évaluatif, de recherche linguistique, etc.).
- L'analyse de séquences avec élèves (en vidéo, mais aussi « en vrai », pendant le stage); il est important que des enseignants se retrouvent à cette occasion en position d'observateurs (ce qu'ils sont trop rarement).
- Une attitude particulière du formateur : ouverture aux différences précisément, écoute, mais aussi capacité à bousculer les certitudes. Concilier bienveillance et exigence, sécurisation et déstabilisation.