



RÉPUBLIQUE DU BENIN



Manuel de formation aux pratiques éducatives et pédagogiques en inclusion scolaire

Août 2019

PREFACE

« Il n'y a de richesse que d'Homme. » disait Jean Bodin. Cette affirmation de l'auteur qui place l'homme au centre du développement peut paraître comme une évidence dénudée de toute obligation à première vue. Cependant quand on l'examine de près, on s'aperçoit qu'elle découle de la mise à l'écart ou de la stigmatisation d'une frange de la population victime de marginalisation et considérée non pas comme des acteurs du développement mais des « fardeaux pour la société ». Les personnes handicapées constituent le gros lot de ce « contingent ». Cette mise à l'écart est une préoccupation essentielle du secteur de l'éducation au regard des violations fréquentes des droits à l'éducation des personnes handicapées et des statistiques qui montrent que le chemin vers l'égalité des chances et l'éducation pour tous reste encore long.

Il est donc impérieux qu'au-delà des expériences capitalisées et du parcours effectué dans le domaine de l'éducation inclusive, qu'un document facile à assimiler soit conçu dans une approche participative aux fins de mieux réorienter les interventions.

Ce manuel, élaboré grâce à l'appui technique et financier de Handicap International (Humanité et Inclusion) se veut donc un puissant document et une réponse efficace à la mise en œuvre et au renforcement de la politique de l'éducation inclusive au Bénin. Il définit les préalables à l'inclusion, les recommandations pédagogiques pour un enseignement inclusif, les adaptations spécifiques à chaque type de déficience, les approches personnalisées en éducation inclusive, les techniques d'évaluation des apprentissages et une bonne préparation de classe.

Il est destiné à l'usage aussi bien des enseignants dans le sens classique du terme qu'aux encadreurs et animateurs pédagogiques et facilitera l'intégration physique, sociale, environnementale, économique des apprenants handicapés en assurant leur autonomisation à travers l'acquisition des compétences fondamentales et de vie courante au même titre que les enfants non handicapés en tenant compte de la spécificité de leur déficience.

Je suis convaincu que la conjugaison harmonieuse des efforts des uns et des autres permettra d'offrir une nouvelle chance aux milliers d'enfants béninois handicapés, en marge du système d'éducation « formelle » et servira de source d'énergie pour un nouvel élan sur le chemin de la concrétisation de l'éducation inclusive.

Vive la Coopération Bénin-Humanité et Inclusion !

Vive l'école béninoise !



Salimane KARIMOU.

Ministre des Enseignements Maternel et Primaire
Chef de file des Ministres en charge de l'Education

TABLE DES MATIERES

SIGLES ET ACRONYMES

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION..... 1

SEQUENCE N°1 : PREALABLES A L'INCLUSION 2

1.1. Les missions de l'école : Instruction, socialisation, autonomisation 2

1.2. L'enseignement comme co-activité enseignant-apprenant 4

1.3. Amélioration des pratiques pédagogiques : importance et défi pour l'inclusion 6

1.4. Définition et classification du handicap 8

1.5. Définition de l'éducation inclusive..... 9

SEQUENCE N° 2 : RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF..... 11

2.1. Pratiquer une pédagogie différenciée 11

2.1.1. *Différencier le contenu d'enseignement/apprentissage* 12

2.1.2. *Différencier la méthode d'enseignement/apprentissage*..... 13

2.1.3. *Diversifier les activités d'enseignement/apprentissage*..... 15

2.1.4. *Différencier l'évaluation des apprentissages*..... 18

2.2. Faire coopérer les apprenants..... 19

2.2.1. *Les caractéristiques essentielles de l'enseignement coopératif*..... 19

2.2.2. *Les avantages de l'enseignement coopératif*..... 20

2.2.3. *Quelques astuces pour pratiquer un enseignement coopératif* 20

2.3. Tenir compte des intelligences multiples 23

2.4. Pratiquer un enseignement multisensoriel 25

2.4.1. *Définition et pratique de l'enseignement multisensoriel* 25

2.4.2. *L'enseignement multisensoriel : une approche pédagogique véritablement inclusive.* 27

2.5. Impliquer l'apprenant..... 30

2.5.1. *Faire appel à des éléments affectifs* 30

2.5.2. *Développer une approche participative* 31

2.5.3. *Avoir une posture autonomisante* 31

2.6. Mobiliser différentes ressources de l'environnement 33

2.6.1. *Utiliser les ressources humaines* 33

2.6.2. *Utiliser les ressources matérielles*..... 34

SEQUENCE N° 3 : ADAPTATIONS SPECIFIQUES A CHAQUE TYPE DE DEFICIENCE 37

3.1. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience motrice..... 37

3.1.1. *Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience motrice*.....37

3.1.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience motrice.....	38
3.2. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle	40
3.2.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience visuelle.....	40
3.2.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle	41
3.3. Les adaptations spécifiques pour des apprenants ayant une déficience auditive	44
3.3.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience auditive	44
3.3.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience auditive.....	44
3.4. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle	47
3.4.1 Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle.....	47
3.4.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle.....	48
SEQUENCE N° 4 : APPROCHE PERSONNALISEE EN EDUCATION INCLUSIVE	49
4.1. L'approche personnalisée en Education Inclusive.....	49
4.2. Canevas du PEI	53
4.3. Elaboration d'un PEI	55
SEQUENCE N° 5 : EVALUATION DES APPRENTISSAGES DANS UN CONTEXTE D'EDUCATION INCLUSIVE.....	56
5.1. Prise de connaissance de la réglementation en vigueur au Bénin.....	56
5.2. Application et amélioration de la réglementation dans les classes.....	58
5.3. Procédure de dépôt de dossier d'un candidat handicapé.....	60
SEQUENCE N° 6 : ELABORATION D'UNE FICHE DE LEÇON A PARTIR DES FICHES PRATIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF	61
6.1. Comment élaborer une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif ?.....	61
6.2. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif	62
6.2.1. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif au primaire.....	62
6.2.2. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif en mathématiques au secondaire.....	63
6.3. Simulation d'une leçon.....	66
CONCLUSION	66
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	67
REFERENCES WEBOGRAPHIQUES.....	68
ANNEXES	

SIGLES ET ACRONYMES

APC	:	Approche Par Compétence
BEPC	:	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
CDPH	:	Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées
CE1	:	Cours Elémentaire 1 ^{ère} Année
CEP	:	Certificat d'Etudes Primaires
CI	:	Cours d'Initiation
CM1	:	Cours Moyen 1 ^{ère} Année
CP	:	Cours Préparatoire
CW	:	Collectif Work
DEC	:	Direction des Examens et Concours
EDA	:	Elève avec Déficience Auditive
EDI	:	Elève avec Déficience Intellectuelle
EDM	:	Elève avec Déficience Motrice
EDV	:	Elève avec Déficience Visuelle
EST	:	Education Scientifique et Technologique
IMC	:	Infirmité Motrice Cérébrale
IMOC	:	Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale
IW	:	Individual Work
ODD	:	Objectifs de Développement Durable
PAI	:	Plan d'Accompagnement Individuel
PEI	:	Projet Educatif Individualisé
PPA	:	Projet Personnalisé d'Accompagnement
PW	:	Pair Work
QCM	:	Questions à Choix Multiples
RBC	:	Réadaptation à Base Communautaire
SA	:	Situation d'Apprentissage
SED	:	Student with Eye Deficiency
TC	:	Travail Collectif

TI : Travail Individuel

TG : Travail en Groupe

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

VIH/SIDA : Virus de l'Immunodéficience Humaine/Syndrome d'Immuno Déficience
Acquise

REMERCIEMENTS

Le manuel de formation aux pratiques éducatives et pédagogiques en inclusion scolaire a été élaboré par plusieurs acteurs dont les cadres techniques (conseillers pédagogiques et personnes ressources clés) des Ministères de l'éducation primaire et secondaire, du Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE), de l'Institut National de Formation et de Recherche en Education, les Responsables des différents Réseaux, Associations et ONG nationales partenaires pour l'éducation inclusive au Bénin.

Le présent manuel est l'aboutissement satisfaisant d'un long processus engagé depuis 2015 pour la mobilisation des acteurs aux fins de réfléchir sur la conception d'un manuel de référence sur les pratiques éducatives et pédagogiques en inclusion scolaire. C'est alors le lieu de remercier toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration, à la finalisation et à la validation du manuel et de saluer leur engagement et détermination à doter le Bénin d'un outil de référence pour la prise en compte des enfants à besoins spécifiques et plus précisément des enfants handicapés dans le système éducatif béninois. Il s'agit de :

- ✓ Messieurs les Ministres en charge de l'Éducation primaire et secondaire pour leur engagement et pour avoir mis à disposition leurs cadres le long du processus d'élaboration du manuel ;
- ✓ Monsieur le Conseiller Technique à la Qualité et à l'Innovation Pédagogique du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire ;
- ✓ Madame la Conseillère Technique à l'Enseignement Secondaire, à la Médiation et au Dialogue Social ;
- ✓ Monsieur le Directeur de l'Enseignement Primaire du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire ;
- ✓ Messieurs les cadres du Secrétariat Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE) ;
- ✓ Messieurs les Chefs de Région Pédagogique 11 et 29 ;
- ✓ Messieurs les cadres de l'INFRE ;
- ✓ Madame la Présidente de l'ONG Le Cercle des Oliviers ;
- ✓ Monsieur le Président de la Coalition Béninoise des Organisations pour l'Éducation Pour Tous ;
- ✓ Madame la Présidente de l'ONG La Colombe Hibiscus et son équipe technique pour leur précieux appui à l'élaboration du manuel et à l'organisation des différents ateliers pour sa finalisation ;
- ✓ Madame la Directrice Exécutive de La Chrysalide ;
- ✓ Monsieur le Président de la Fédération des Associations des Personnes Handicapées du Bénin ;
- ✓ Monsieur le Directeur Exécutif de l'ONG Racines.

INTRODUCTION

L'objectif de ce manuel est de former les encadreurs pédagogiques et les enseignants du Bénin aux pratiques pédagogiques en éducation inclusive. Il fait suite au manuel de sensibilisation consacré aux concepts du handicap et de l'inclusion.

Les préconisations pédagogiques contenues dans le présent manuel ne sont pas essentiellement focalisées sur le handicap. Elles permettent surtout de prendre en charge tous les apprenants d'une classe y compris ceux qui ont une déficience en s'appuyant sur les approches de base de la pédagogie générale en vigueur dans nos établissements scolaires. Elles font le lien avec des ressources pédagogiques développées par Humanité & Inclusion pour permettre à tout enseignant de prendre en charge différents types d'apprenants en difficulté d'apprentissage dans sa classe.

- ✓ La séquence N° 1 définit des préalables à l'inclusion.
- ✓ La séquence N° 2 propose des recommandations pédagogiques pour un enseignement inclusif.
- ✓ La séquence N° 3 développe des adaptations spécifiques à chaque type de déficience.
- ✓ La séquence N° 4 présente l'approche personnalisée en éducation inclusive.
- ✓ La séquence N° 5 revient sur l'évaluation des apprentissages dans un contexte d'inclusion.
- ✓ La séquence N° 6 se propose d'accompagner les enseignants dans l'élaboration de fiches de leçons à partir des préconisations pédagogiques développées dans ce document.

Chaque séquence propose une démarche méthodologique pour la formation et un apport théorique qui sert à la fois aux formateurs et aux participants.

Dans le présent document, les termes employés pour désigner des personnes sont pris au sens générique ; ils ont à la fois valeur d'un féminin et d'un masculin.

SEQUENCE N°1 : PREALABLES A L'INCLUSION

A la fin de cette séquence, les enseignants doivent :

- percevoir le déséquilibre qui subsiste dans leur manière de penser les missions de l'école ;
- se rappeler les principales missions de l'école ainsi que l'importance de chacune d'elles ;
- se rappeler le rôle de l'enseignant dans l'accomplissement de ces missions ;
- faire le lien entre qualité de l'éducation et inclusion ;
- se rappeler les aspects théoriques liés au handicap et à l'inclusion.

1.1. Les missions de l'école : Instruction, socialisation, autonomisation

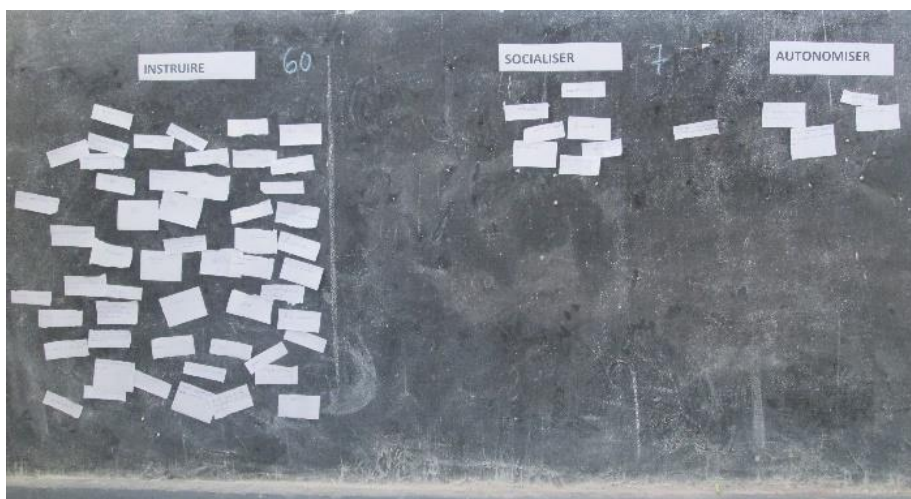
Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Demander à chaque participant d'inscrire sur un bout de papier ce qu'un apprenant est sensé acquérir à l'école. Attention ! Sur chaque bout de papier, il ne faudra inscrire qu'une seule compétence que l'apprenant est sensé acquérir ou développer. Chacun peut donc avoir autant de bouts de papier qu'il assigne de rôles à l'école.

Ensuite, le formateur affiche au tableau trois étiquettes indiquant les principales missions que l'école devrait assurer : INSTRUIRE, SOCIALISER et AUTONOMISER.



Chaque participant va afficher au tableau ces bouts de papier sous la catégorie correspondante. On remarque assez souvent que l'étiquette « instruire » recueille plus de bouts de papier comme l'indique la photo suivante prise au cours d'une formation des enseignants en Education Inclusive.



Formation des enseignants à l'Education Inclusive Octobre 2017 à Bol (Tchad)

Amener par la suite les participants à réfléchir sur la nécessité d'accorder la même importance à chacune de ces missions de l'école.

Apport théorique

Quelles compétences l'école doit-elle développer ? Des compétences visant l'élitisme ou des compétences diversifiées visant le développement du potentiel de chacun, prenant en compte les différences ? L'école ne peut plus être « indifférente aux différences ». Elle doit prendre en compte que « bien apprendre » n'est pas un don de nature mais « s'apprend », selon des processus de moins en moins mystérieux. Il faut remplacer l'objectif d'élitisme par celui d'une école inclusive.

En effet, l'école ne passe pas à côté de sa mission quand elle développe des **SAVOIRS NÉCESSAIRES A LA VIE EN SOCIETE**. Instance commune par excellence de socialisation, l'école, qu'elle soit formelle ou non, doit développer des compétences sociales et civiques à tous les niveaux du cursus pour favoriser la prise de responsabilité, la capacité à travailler en équipe et la participation à la vie sociale en dehors de l'école.

De même, l'école ne passe pas non plus à côté de sa mission quand elle se préoccupe de diffuser des savoirs qui ont l'ambition de contribuer à assurer les conditions élémentaires de la vie, c'est-à-dire des **savoirs nécessaires au quotidien de chacun**.

Essentiel du message :

L'école ne doit plus continuer à développer uniquement le « lire, écrire et calculer ». Elle doit aussi développer le « vivre ensemble » et l'autonomie. Ainsi, tous les apprenants, qu'ils soient handicapés ou non, doivent pouvoir tirer un bénéfice de l'école.

1.2. L'enseignement comme co-activité enseignant-apprenant

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Présenter aux participants deux postures d'enseignants :

- Posture n°1 : l'enseignant qui conçoit son rôle comme celui d'un détenteur du savoir à transmettre à l'apprenant ;
- Posture n°2 : l'enseignant qui conçoit son rôle comme celui d'un facilitateur.

Demander à chaque participant de choisir la posture qui indique le mieux sa représentation du rôle de l'enseignant dans l'apprentissage des apprenants. Par la suite, demander à chaque groupe ainsi constitué d'argumenter son positionnement. Cela pourrait donner lieu à une discussion contradictoire.

Apport théorique

L'enseignant est responsable de l'acquisition, du suivi et de l'évaluation des apprentissages de ses apprenants. Il contribue pour une grande part au développement cognitif, psychologique et social de ceux-ci. Dans le cadre de l'éducation inclusive, **le rôle de l'enseignant est celui de médiateur ou de facilitateur des savoirs (savoir-faire et savoir être) et non de l'unique détenteur et acteur des connaissances.**

Pour réussir l'éducation inclusive, l'enseignant doit concevoir un enseignement centré sur l'apprenant. Cela signifie que ce sont les besoins des apprenants qu'il doit mettre au centre de toutes les activités de la classe. L'éducation centrée sur l'apprenant reconnaît que chaque enfant est différent et singulier, apprend et construit des compétences à son rythme.

Si l'enseignant joue bien son rôle de facilitateur dans la classe, le rôle des apprenants change automatiquement, si bien qu'au lieu d'être :

- des bénéficiaires passifs, ils deviennent des apprenants actifs et participatifs ;
- des réceptacles de savoirs, ils apprennent aussi à apprendre car ils prennent la responsabilité de leurs propres apprentissages et découvrent la manière dont ils apprennent le mieux ;
- animés par un esprit de concurrence entre eux, ils apprennent à collaborer dans leurs apprentissages.

L'enseignant qui veut véritablement centrer son enseignement sur l'apprenant, doit :

- **maîtriser le contenu d'enseignement/apprentissage/évaluation**

L'enseignant doit faire preuve d'une certaine maîtrise du contenu en vue de réussir la hiérarchisation des notions à enseigner et la différenciation du contenu.

- **connaître ses apprenants :**

L'enseignant doit bien savoir ce que ses apprenants peuvent faire, ce qu'ils connaissent déjà et quels sont leurs besoins particuliers.

- ***mettre ses apprenants en confiance :***

Les apprenants doivent avoir le sentiment que ce n'est pas grave de faire des erreurs, ou de donner des réponses incorrectes. L'enseignant doit les encourager à essayer jusqu'à ce qu'ils trouvent ou approchent la bonne réponse.

- ***savoir guider ses apprenants dans leurs apprentissages***

L'enseignant doit tenir compte des capacités des apprenants en leur proposant des activités d'apprentissage allant du simple au complexe afin de susciter leur motivation et leur intérêt/participation pour la réussite de l'activité. Il doit donc donner des consignes claires et précises et s'assurer de la bonne compréhension des tâches à exécuter.

- ***être flexible et s'adapter aux besoins des apprenants***

L'enseignant doit répondre aux besoins de tous les apprenants et plus particulièrement aux besoins spécifiques de ceux ayant une déficience. Pour ce faire, il doit éviter d'être rigide en ayant un contenu et des méthodes d'enseignement de même que des modes d'évaluation flexibles pour faciliter l'apprentissage et la participation de tous.

- ***organiser le travail en classe de telle sorte que les apprenants puissent s'entraider***

Avec l'appui de l'équipe d'encadrement, c'est à l'enseignant d'instaurer la pédagogie différenciée et l'enseignement coopératif dans sa classe et de varier ses méthodes d'enseignement. Le tutorat, par exemple, doit être encouragé.

- ***encourager les apprenants dans leurs apprentissages***

L'enseignant doit encourager ses apprenants, leur faire remarquer le moindre progrès et les valoriser. Lorsque l'apprenant ne réussit pas une activité, il ne faut surtout pas se moquer de lui ou encore moins le comparer à son camarade qui y arrive déjà. Si l'apprenant est en situation d'échec, lui apporter assistance pour ainsi éviter de le laisser se décourager.

Essentiel du message :

Les méthodes actives pratiquées dans les établissements scolaires visent à placer l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage/évaluation. L'apprenant qui apprend est actif et l'enseignant a pour rôle de l'aider à construire son savoir. **Il doit non seulement l'aider à apprendre (acquisition de connaissances) mais aussi l'aider à devenir autonome dans ses apprentissages.**

1.3. Amélioration des pratiques pédagogiques : importance et défi pour l'inclusion

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer de petits groupes et remettre à chaque groupe trois étiquettes présentant les phases de développement d'un processus d'Education Inclusive. Demander ensuite à chaque groupe de les ranger dans un ordre chronologique puis d'argumenter leur proposition. Voici les trois étiquettes :

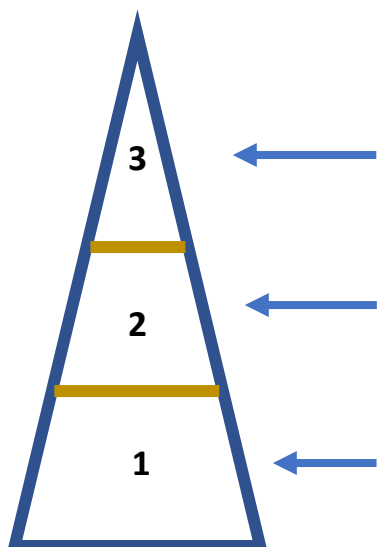
AMELIORER LA QUALITE DE L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE /

ACCUEILLIR LES APPRENANTS HANDICAPES DANS LES
ETABLISSEMENTS SCOLAIRES ORDINAIRES

DEVELOPPER DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES SPECIALISEES
CHEZ LES ENSEIGNANTS

Apport théorique

On ne saurait réaliser l'éducation inclusive sans améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. **Les indicateurs tels que le temps d'apprentissage, les méthodes pédagogiques, le matériel didactique, l'évaluation, la taille des classes... doivent être améliorés pour permettre à chaque apprenant d'apprendre au mieux de ses possibilités.** En améliorant ces indicateurs, on est déjà en plein dans l'inclusion. Autrement dit, l'amélioration des pratiques pédagogiques s'inscrit dans le processus d'inclusion scolaire. **L'enseignant qui sait rejoindre chacun de ses apprenants (non handicapés) dans ses besoins est déjà prédisposé à s'adapter aux besoins spécifiques d'apprenants handicapés.** Dans le même temps, il serait très difficile d'envisager le développement des pratiques pédagogiques spécialisées chez des enseignants dont les pratiques actuelles sont médiocres au regard des normes de qualité. Pour ce faire, il est nécessaire que le processus d'inclusion scolaire passe par les étapes suivantes :



Troisième étape : Renforcement des capacités des enseignants sur l'utilisation des méthodes spécifiques/spécialisées en milieu inclusif.

Deuxième étape : Amélioration des pratiques pédagogiques générales au niveau des enseignants.

Première étape : Adéquation du corps éducatif pour l'accueil des apprenants handicapés ; Motivation de la communauté pour la scolarisation des apprenants handicapés.

Essentiel du message :

Les normes d'une éducation de qualité fondamentale portent les germes d'une éducation inclusive réussie. Pour cette raison, l'amélioration de la qualité des pratiques pédagogiques est un défi que l'Éducation Inclusive doit relever. Travailler à l'amélioration des pratiques pédagogiques, c'est déjà travailler à l'inclusion.

1.4. Définition et classification du handicap

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Répartir les participants en petits groupes et leur demander de définir le handicap puis de donner les différents types de déficience.

En plénière, chaque représentant de groupe fait la restitution de leur production. Il reviendra ensuite au formateur de synthétiser les différentes productions et de les ramener vers la définition donnée par la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées (CDPH). Ici, il sera utile de reprendre ensemble le processus de production du handicap (Cf. manuel de sensibilisation Chapitre 2).

Apport théorique

Selon la Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées (CDPH, 2006), « *Par personnes handicapées on entend des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres* ». Cette définition fait ressortir les aspects liés à l'individu et ceux liés à la société (environnement) et amènent de ce fait à faire une différence entre la déficience (aspects individuels) et le handicap (combinaison des aspects individuels et sociaux). A partir de cette définition, une prise en charge du handicap ne peut plus se limiter à une action sur la personne mais plutôt à une action aussi bien sur la personne que sur son environnement.

Plusieurs classifications peuvent être données de la déficience. La plus courante nous permet de distinguer :

- la déficience physique/motrice ;
- la déficience auditive ;
- la déficience visuelle ;
- la déficience intellectuelle.

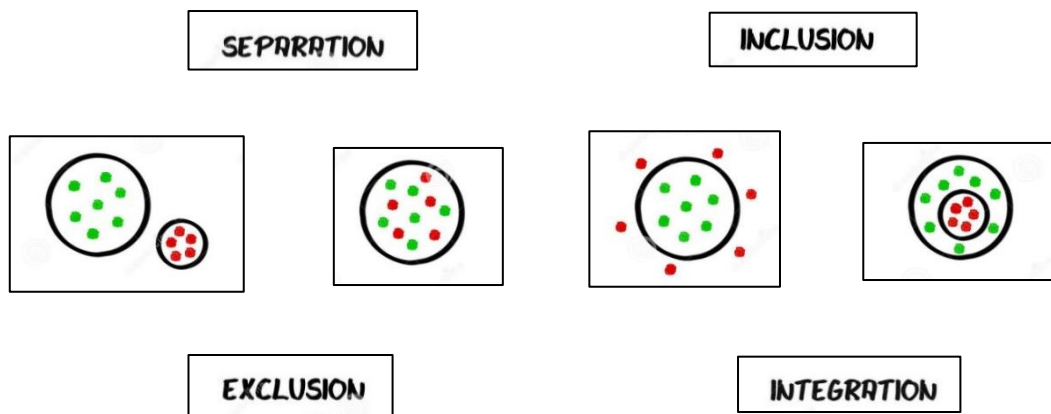
Essentiel du message :

On ne parle pas du handicap seulement lorsqu'une personne a une déficience. On parle du handicap lorsqu'une personne ayant une déficience rencontre des barrières qui lui créent des désavantages par rapport aux autres.

1.5. Définition de l'éducation inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Répartir les participants en groupes. Remettre à chaque groupe le schéma suivant et leur demander d'associer chaque illustration au mot qui lui convient (NB : le schéma doit être présenté en couleur).



En plénière, chaque groupe présente et argumente sa production.

Le formateur fait le point en rappelant les types d'éducation proposés aux enfants handicapés (Cf manuel de sensibilisation Chapitre 3).

Apport théorique

L'éducation inclusive désigne un système éducatif qui tient compte des besoins particuliers en matière d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de tous les enfants et jeunes gens en situation de marginalisation et de vulnérabilité : enfants des rues et ceux dans la rue, filles, groupes d'enfants appartenant à des minorités ethniques, enfants issus de familles démunies financièrement, enfants issus de familles nomades, enfants atteints du VIH/SIDA et enfants handicapés. L'éducation inclusive a pour objectif d'assurer à ces enfants l'égalité des droits et des chances en matière d'éducation. Il s'agit d'une approche éducative basée sur la valorisation de la diversité comme élément enrichissant du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation et par conséquent favorisant le développement humain. L'éducation inclusive vise la dé-marginalisation de tous, en valorisant la différence.

L'éducation inclusive se rapporte donc à l'ensemble des mesures qu'un établissement scolaire doit prendre pour être accessible (sur les plans environnemental, comportemental, institutionnel, communicationnel, matériel, pédagogique ...) à tous les enfants (y compris aux enfants handicapés). Après avoir évalué ses capacités existantes, l'établissement scolaire doit mettre en place un projet d'amélioration visant à l'inclusion afin que tous les besoins des apprenants en matière de soutien à l'apprentissage soient pris en compte.

Essentiel du message :

L'éducation inclusive n'est pas seulement à relier aux enfants handicapés. Elle prend en compte d'autres cibles d'enfants à besoins spécifiques comme les enfants de rue, les enfants de minorité ethnique ou religieuse ... De plus, elle prend en compte les besoins de tous les apprenants de la classe.

SEQUENCE N° 2 : RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF

Cette séquence donne des orientations en vue de l'amélioration des pratiques pédagogiques des enseignants dans la perspective d'une éducation inclusive. Elles permettront une prise en compte de tous les apprenants, y compris les apprenants ayant des difficultés d'apprentissage ou les apprenants ayant une déficience sensorielle (auditive ou visuelle) ou intellectuelle.

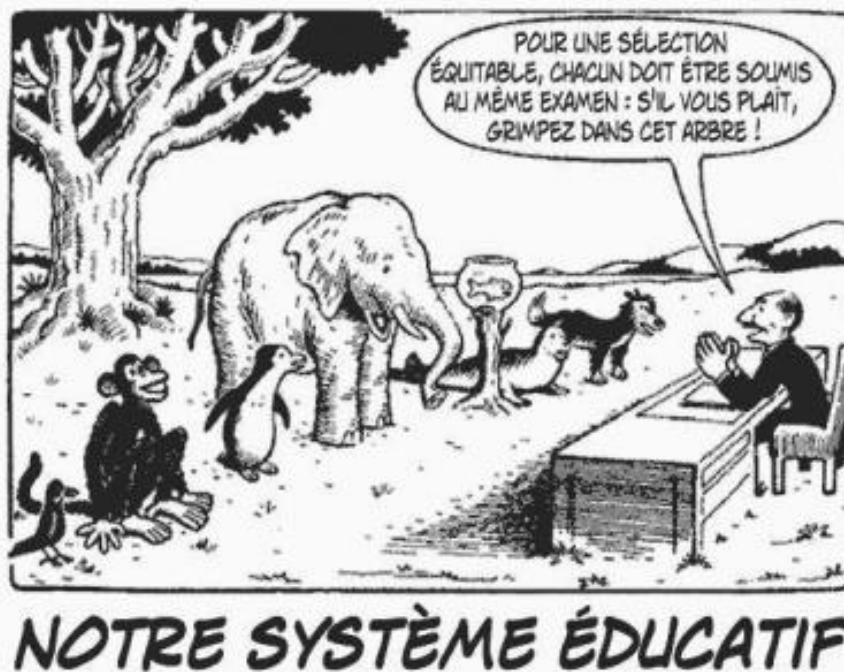
A la fin de cette séquence, les enseignants seront capables de :

- dire en quoi consiste une pédagogie différenciée ;
- énumérer les pratiques et les avantages de l'enseignement coopératif ;
- différencier les modalités de l'enseignement multisensoriel ;
- identifier les postures qui favorisent l'implication des apprenants handicapés dans la classe ;
- varier les ressources à mobiliser pour un enseignement inclusif.

2.1. Pratiquer une pédagogie différenciée

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer des groupes de travail et donner à chaque groupe l'image suivante :



Source : <https://educatifgagnant.wordpress.com/> (consulté le 06.05.2019 à 16h53)

Demander ensuite à chaque groupe de faire une analyse critique de cette situation, de la rapprocher de la réalité de nos classes et de proposer des pratiques pédagogiques pouvant l'améliorer.

Apport théorique

La situation ci-dessus présentée repose sur le postulat que tous les apprenants ont les mêmes connaissances, capacités, besoins et objectifs éducatifs ; ce qui, dans les faits, n'est que rarement le cas. En voulant enseigner le même contenu à tout le monde, de la même manière, l'enseignant risque de mettre en situation d'échec certains apprenants, puisque les connaissances et les capacités de ces derniers ne seront pas mises en valeur car, chaque apprenant apprend à sa manière. Certains apprenants apprennent mieux à travers la parole ou/et l'écriture. D'autres apprennent plus facilement par l'objet concret, par l'image, le dessin ou le croquis. D'autres encore apprennent par la manipulation et l'expérimentation. Et, il y a ceux qui comprennent mieux en échangeant avec les autres. Pour pouvoir répondre à cette diversité dans la classe, il est nécessaire de pratiquer une pédagogie différenciée.

La différenciation pédagogique peut se faire au moins à 4 niveaux :

- différencier le contenu ;
- différencier la méthode d'enseignement ;
- diversifier les activités d'enseignement/apprentissage ;
- différencier l'évaluation des apprentissages.

2.1.1. Différencier le contenu d'enseignement/apprentissage

Lorsqu'un apprenant n'a pas acquis une notion donnée, il lui est souvent difficile d'acquérir une nouvelle notion qui suppose la maîtrise de la première. Or généralement dans une classe, les apprenants ont des niveaux différents. D'où la nécessité d'adapter le contenu de la leçon à leur niveau. Par exemple :

- au cours d'une séance de lecture au CE1, un apprenant qui est en retard sur sa classe peut travailler la reconnaissance des lettres ;
- au cours d'une séance de mathématiques portant sur l'addition, un apprenant en retard sur ses camarades, peut travailler la reconnaissance des chiffres, la lecture des nombres ou le dénombrement.

Dans une classe, l'enseignant peut créer de petits groupes en fonction des niveaux des apprenants qui lui sont confiés...

2.1.2. Différencier la méthode d'enseignement/apprentissage

	Exemples
Les différentes méthodes et stratégies d'enseignement	<p>Pour satisfaire les besoins de tous les apprenants, l'enseignant/e doit diversifier ses stratégies d'enseignement. Il/elle doit :</p> <ul style="list-style-type: none">- pratiquer un enseignement coopératif (Cf. 2.2) ;- pratiquer un enseignement multisensoriel (Cf. 2.3) ;- faire des adaptations spécifiques à chaque type de déficience (Cf. Séquence 3) ;- développer une approche personnalisée (Cf. Séquence 4).
Le rythme de l'apprentissage	<p>Les apprenants n'ont pas le même rythme d'apprentissage. De plus, en raison de leurs difficultés, certains enfants handicapés apprennent plus lentement que les autres. D'où la nécessité d'aller au rythme de chaque apprenant.</p> <ul style="list-style-type: none">- Un apprenant handicapé qui a acquis une notion (addition des nombres par exemple) peut la perdre lorsqu'une nouvelle notion (la soustraction des nombres) commence à être enseignée ou confondre la précédente notion avec l'actuelle ; d'où la nécessité de revenir sans cesse sur les acquis pour les consolider. Par exemple, il peut passer 3 mois voire 6 mois sur l'apprentissage des voyelles alors qu'en une semaine, d'autres peuvent le faire. De même, un apprenant handicapé qui faisait bien l'addition simple peut commencer par se tromper sur les additions simples lorsque l'enseignant va entamer les additions avec retenue.- Un apprenant peut être bloqué sur une notion qui lui est difficile à assimiler. Si c'est une notion indispensable à acquérir (comme le son des lettres de l'alphabet pour l'apprentissage de la lecture), il faudra lui accorder le temps nécessaire. S'il s'agit d'une notion subsidiaire (comme l'ordre des lettres de l'alphabet), ne pas s'y attarder pendant qu'on apprend à lire à l'enfant. On peut y revenir plus tard au moment où on envisagera par exemple d'apprendre à chercher un mot dans un dictionnaire.- Au CP, un apprenant peut être en train de poursuivre les apprentissages du CI sur les notions qu'il n'aura pas encore acquises...

<p>Le langage</p>	<p>Si l'enseignant/e n'utilise pas des mots et des phrases simples, ses apprenants risquent de ne rien comprendre à ce qu'il dit. Utiliser par exemple les expressions « plus petit que », « plus grand que » au lieu des expressions « inférieur », « supérieur » que l'apprenant pourra acquérir bien plus tard.</p>
<p>L'espace et le temps</p>	<p>Dans une classe, tout se passe dans l'espace et le temps. Pour faciliter l'apprentissage aux apprenants et pour s'adapter à leurs besoins spécifiques, il faut prendre en compte la gestion et l'organisation du temps et de l'espace. Il faudra donc :</p> <ul style="list-style-type: none"> - créer un cadre convivial, c'est-à-dire embellir l'intérieur avec quelques images, affiches, créer des allées pour circuler, créer une ambiance détendue dans la salle...; - faire asseoir l'apprenant à l'endroit où il voit le mieux au tableau s'il a une déficience visuelle ; - écrire gros, en gras et éviter les petites interlignes pour faciliter la lecture des supports écrits proposés à l'apprenant et utiliser des couleurs lisibles ; - donner à l'enfant suffisamment de temps pour recopier ses leçons s'il est lent à l'écriture ; - lui donner suffisamment de temps pour faire ses activités s'il est lent à réfléchir et à mener une tâche ; - l'apprenant handicapé, en fonction de ses besoins, peut avoir un emploi du temps différent : il peut être en train de faire du graphisme pendant que les autres apprenants de la classe font une leçon d'histoire par exemple.

2.1.3. Diversifier les activités d'enseignement/apprentissage

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Les participants sont constitués en petits groupes.

Le formateur propose une activité d'apprentissage sur une notion de classe de son choix (par exemple une activité d'addition, de soustraction, de conjugaison, de grammaire....).

Il demande ensuite à chaque groupe de proposer deux ou trois autres types d'activités portant sur la même notion.

Apport théorique

2.1.3.1. Importance de la diversification des activités d'apprentissage

Lorsque l'apprenant a développé une connaissance, il doit être en mesure de l'utiliser dans des contextes variés. De même, lorsqu'un apprenant a maîtrisé une notion, il doit être en mesure de l'utiliser dans divers contextes où son utilisation est requise. Or, il n'est pas rare de rencontrer des enfants qui ne sont en mesure de l'utiliser que dans le contexte où elle a été enseignée ou apprise. Ils ne sont en mesure de reprendre que l'exercice qui a été fait ou ceux qui lui sont similaires. Mais des exercices qui font appel à la même notion et qui sont présentés sous d'autres formes leur apparaissent totalement inconnus et très difficiles à traiter. Dans ce cas, l'enfant n'apprend pas réellement. Il s'enferme plutôt dans un automatisme ; d'où l'importance de diversifier les activités.

La diversification des activités répond à plusieurs fonctions :

Elle facilite un apprentissage approfondi

- elle ouvre l'esprit de l'apprenant sur les diverses applications de la notion étudiée et garantit de ce fait sa compréhension. Elle lui permet ainsi de ne pas rester sur une pure mémorisation ;
- elle favorise l'intégration des notions étudiées les unes aux autres et amène ainsi l'apprenant à l'activité de synthèse ;
- elle permet d'évaluer la maîtrise de la notion par l'apprenant et sa capacité à l'appliquer dans divers contextes et à l'utiliser concrètement dans la vie ;
- elle libère aussi bien l'enseignant que l'apprenant de la rigidité des systèmes d'enseignement.

Elle facilite l'animation de la classe

Elle permet à l'enseignant d'avoir une classe plus dynamique et moins ennuyeuse.

2.1.3.2. Les aspects des activités à varier

La diversification des activités peut porter sur des aspects différents de l'activité :

Le contenu de l'activité	<p>Il s'agit des données présentées dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none">- dans un apprentissage de la lecture, faire lire des mots différents ou des textes différents par exemple ;- dans un apprentissage d'addition, varier les nombres à additionner par exemple.
Le mode de l'activité	<p>Il s'agit de la modalité d'apprentissage que l'activité sollicite en référence aux modalités d'enseignement. L'activité peut donc être sur :</p> <ul style="list-style-type: none">- un mode oral (faire lire des syllabes aux apprenants) ;- un mode visuel (demander d'identifier et d'entourer des syllabes dans des mots) ;- un mode kinesthésique (demander aux apprenants de composer les syllabes avec des lettres mobiles).
Le format de l'activité	<p>On peut utiliser ici des Questions à Choix Multiples (QCM), des textes à trous plutôt que d'être sur des activités de type questions-réponses auxquelles nous sommes très habitués.</p>
Le type de consigne de l'activité	<p>Nous sommes très habitués à des consignes qui exigent de la production écrite ; ce qui n'est pas toujours adapté à certaines difficultés chez les apprenants. Des consignes comme Entourer, Souligner, Relier, Colorier peuvent être utilisées.</p>
La situation de référence	<p>Les activités doivent permettre à l'apprenant de se projeter dans sa vie quotidienne. Pour ce faire, elles doivent faire appel à diverses situations de vie courante.</p> <p>Pour apprendre la résolution des problèmes d'addition par exemple, ne pas seulement se limiter aux situations du genre « tel donne à tel ». Présenter des situations plus diverses comme un gain à un jeu, un dénombrement d'animaux d'une ferme, des mouvements de voitures sur un parking, un rangement d'objets, une scène de vente, une situation de cueillette... Ainsi, les mots qui servent à poser la question sont divers.</p>

NB : Pour favoriser la diversification des activités, chaque fiche pédagogique inclusive porte une rubrique [Quelles activités puis-je mener pour atteindre mes objectifs ?](#) Cette rubrique permet de faire correspondre des activités à chaque type de modalité puis une sous-rubrique [Autres Activités](#) qui donne des exemples d'activités très divers.

Essentiel du message :

La diversification des activités participe de la différenciation pédagogique.

2.1.4. Différencier l'évaluation des apprentissages

Plusieurs éléments de l'évaluation sont à différencier. Entre autres, on peut citer :

Le moment, la durée et le mode de l'évaluation	<ul style="list-style-type: none">- l'apprenant handicapé dont le rythme d'apprentissage est lent peut être évalué 1 ou 2 fois sur l'année pendant que le reste de la classe est évalué 3 fois par exemple ;- la durée de son épreuve peut être supérieure à celle des autres ;- en fonction de ses difficultés, il peut être évalué oralement ;- de même, toujours en fonction de ses difficultés, il peut être évalué seulement à partir de l'observation de son enseignant/e.
Le contenu de l'évaluation et le type de consigne	<ul style="list-style-type: none">- l'apprenant handicapé, comme tout apprenant d'ailleurs, doit être évalué sur ce qui lui a été enseigné. Ainsi, le contenu de son épreuve peut être différent de celui des autres. Son épreuve peut porter sur la comparaison des nombres et les additions sans retenue pendant que celle des autres porte par exemple sur les opérations avec les retenues ou la résolution des problèmes ;- les consignes comme cocher, colorier, souligner, relier, entourer, barrer, les Questions à Choix Multiples (QCM) sont plus adaptées aux apprenants avec une déficience.
La présentation du support d'évaluation	<ul style="list-style-type: none">- L'épreuve doit être lisible : interligne et taille de police moyenne. Des mises en gras par endroits seront nécessaires ;- L'épreuve ne doit pas être trop longue.

NB : Des exemples précis d'adaptations de l'évaluation pour chaque type de déficience sont donnés dans la partie "[Comment puis-je évaluer mes élèves ?](#)" des fiches pédagogiques inclusives.

Essentiel du message :

La différenciation pédagogique ne concerne pas seulement la méthode pédagogique mais aussi le contenu et les activités d'enseignement/apprentissage ainsi que l'évaluation des apprentissages.

2.2. Faire coopérer les apprenants

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Faire jouer aux participants un jeu de rôle en vue de leur présenter la notion de coopération ou la notion d'équipe. A défaut de faire jouer un jeu de coopération, leur demander de faire des commentaires sur un jeu ou une situation de coopération bien connu.

Exemple de jeu ou de situation de coopération : le football, la course de relais, jeu de cartes en équipe, un orchestre, une équipe, un groupe de travail.

Apport théorique

L'enseignement coopératif est un mode d'enseignement qui répond aux besoins variés des apprenants et favorise l'interdépendance, la collaboration et le respect des différences. L'approche se préoccupe de trouver, de développer et de mettre en valeur les talents et la richesse de la diversité¹. Les apprentissages en situation d'enseignement coopératif offrent à l'enseignant la possibilité d'intégrer tous les apprenants, y compris les apprenants handicapés.

2.2.1. Les caractéristiques essentielles de l'enseignement coopératif

L'interdépendance positive : Les apprenants travaillent dans un contexte d'interdépendance positive en petits groupes afin d'atteindre un but commun. La réussite du projet est une œuvre collective. Les activités sont structurées de façon à ce que chaque membre de l'équipe puisse apporter sa contribution et avoir l'opportunité d'interagir et d'échanger.

Responsabilité de l'individu et du groupe : Tout au long de l'activité, les apprenants sont responsables d'une part de l'atteinte des buts assignés à chacun et au groupe, et de l'exécution correcte de leur part de travail.

Interaction, face à face : C'est par le dialogue, l'interaction que les enfants construisent leurs apprentissages. Les apprenants apprennent les uns des autres en s'aidant, en partageant et en encourageant les efforts de chacun.

Habiletés sociales : Les apprenants apprennent non seulement les contenus disciplinaires, mais aussi les habiletés interpersonnelles requises pour le travail d'équipe efficace. Le fonctionnement du groupe ne peut être efficace que si les apprenants ont et utilisent des habiletés sociales. Ces habiletés doivent être enseignées tout aussi intentionnellement que les habiletés académiques.

¹ UNESCO, *Embracing diversity : toolkit for creating inclusive learning-friendly environments*, 2004.

Exemples : la sensibilité, l'empathie, l'écoute, le respect.

Réflexion sur le processus : Après chaque activité, un temps précis est réservé pour évaluer le travail d'équipe, identifier les pratiques qui facilitent le travail et celles qui sont à améliorer.

Exemple : demander aux équipes après chaque activité coopérative de nommer :

- *deux choses qu'ils ont bien faites ensemble (en équipe) ;*
- *une chose qu'ils feraient différemment la prochaine fois.*

Afin de favoriser l'interdépendance et la coopération, il est fondamental de bien connaître les apprenants et de créer un climat convivial, propice à l'apprentissage.

2.2.2. Les avantages de l'enseignement coopératif

L'enseignement coopératif :

- crée une classe dynamique, participative et impliquée dans la tâche ;
- crée une classe où les enfants prennent plaisir à apprendre ;
- permet à l'enfant de vivre le processus d'apprentissage au lieu de le subir ;
- permet à l'enseignant de circuler, d'écouter, d'observer et de connaître les apprenants d'une façon à les découvrir dans leurs talents, leurs forces, leurs habiletés sociales, académiques, etc. ;
- permet à tous les apprenants de participer, de contribuer, de faire des apprentissages pédagogiques et d'acquérir des habiletés sociales qui leur seront indispensables dans la vie en société.

2.2.3. Quelques astuces pour pratiquer un enseignement coopératif

- Une des astuces de l'enseignement coopératif est d'assigner des rôles aux différents enfants :
 - un responsable du matériel (pour l'enfant hyperactif par exemple) ;
 - un vérificateur des réponses (pour les apprenants plus faibles dans la matière concernée) ;
 - un aide secrétaire (pour l'apprenant fort en orthographe) ;
 - un illustrateur (pour « l'artiste ») ;
 - un « encourageur » (pour le comique) ;
 - un observateur (pour le dominant) ;
 - un rapporteur, etc.

Selon les aptitudes de l'enfant handicapé, différents rôles lui seront confiés.

- Une autre astuce est la création de groupes, ceux-ci peuvent être :

- **des regroupements formels** : Ce sont des équipes stables d'apprenants qui travaillent ensemble pour plusieurs semaines. À ces apprenants, l'enseignant explique les objectifs de la leçon, donne les instructions et rappelle l'importance de l'interdépendance, encourage les enfants et donne le soutien académique nécessaire pour compléter la tâche. L'enseignant évalue ensuite le processus du fonctionnement de l'équipe et la qualité du travail produit. Chaque groupe peut créer son identité (nom, sigle, chanson). Au bout de l'échéance, les groupes sont dissouts et on constitue de nouveaux groupes.
- **des groupes informels** : Ce sont des groupes ad hoc. Ils travaillent ensemble pendant quelques minutes ou tout au plus une leçon. Cette stratégie est utilisée en guise de participation active à l'apprentissage. Un enseignant peut s'en servir pour assurer l'assimilation d'un nouveau concept, renforcer un concept déjà appris ou pour clôturer sa leçon.
- **le groupe classe** : S'adresser à la classe entière est utile pour introduire de nouveaux sujets, pour raconter une histoire, pour créer une histoire/chanson/poème avec les apprenants, etc. Dans ce cas, le contenu doit être adapté afin qu'il convienne à tous les enfants.
- **les petits groupes** : On leur assigne soit une tâche identique, soit des tâches différentes.
- **les petits groupes de même niveau** : Pendant que l'enseignant travaille avec un groupe ; l'autre groupe fait ses propres activités.
- **l'enseignement individualisé** : Il peut être utile pour rattraper une absence, pour contrer des difficultés d'apprentissage, pour donner des informations complémentaires aux apprenants plus forts, etc. Les moments d'enseignement individualisé doivent être de courte durée.
- **l'enseignement par les pairs** : Quand les apprenants plus âgés ou les plus à l'aise dans une matière ont fini leur travail, ils peuvent aider les autres. Il est également possible de prévoir un temps réservé à cet effet dans la journée. L'apprenant choisi comme « tuteur » doit avoir un esprit coopératif, être capable de tisser des relations avec l'apprenant en difficultés d'apprentissage. L'intervention peut se limiter aux heures de travail mais peut se poursuivre hors de l'école sous forme d'amitié, de camaraderie. Cette approche peut être très porteuse et donner d'excellents résultats car l'apprenant apprend plus facilement avec son camarade qu'avec les explications de l'enseignant. Le tutorat peut se prolonger ou se réformer selon les besoins (changement de tuteur par discipline, par période...).
- **l'auto-apprentissage** est important car les apprenants doivent apprendre à apprendre indépendamment de leurs enseignants.

Essentiel du message :

Pour faciliter l'atteinte des finalités sociales de l'école et de l'inclusion, il est important de pratiquer la pédagogie coopérative dans les classes. Il est aussi à noter que la pédagogie coopérative facilite le développement cognitif chez les apprenants.

2.3. Tenir compte des intelligences multiples

La théorie de Howard Gardner affirme que chaque être humain utilise 8 formes d'intelligence qui se manifestent à des degrés différents selon les personnes. A chaque forme d'intelligence correspond des techniques d'enseignement pouvant permettre d'optimiser l'apprentissage.

Formes d'intelligence	Définition et stratégie pédagogique
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE SPATIALE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence construisent une image mentale de ce qu'ils apprennent, représentent, connaissent mieux par un dessin, ou un tableau.</p> <p>Ils ont besoin de : Textes écrits – Démonstrations - Cartes géographiques - Tableaux – Diagrammes – Dessins – Couleurs -Manipulation - Etiquetage</p>
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE INTERPERSONNELLE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence interagissent bien avec les autres, peuvent les motiver, aiment organiser et communiquer.</p> <p>Ils ont besoin de : Discussions - Tutorat par les pairs - Projets de groupe - Jeux de rôle – Reportages – Interviews - Jeux d'équipe - Jeux de société.</p>
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE INTRAPERSONNELLE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment réfléchir, se comprennent eux – mêmes et sont en harmonie avec leurs émotions et leurs sentiments. Ils sont indépendants et aiment se fixer des buts.</p> <p>Ils ont besoin de : Journal personnel - Minutes de réflexion – Recherche - Dessins libres - Lecture silencieuse - Fabrication personnelle de modèles - Tutorat d'apprenants plus jeunes.</p>
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE LOGICO – MATHEMATIQUE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment les nombres dans toutes leurs applications, en mathématiques, en sciences sociales et sciences humaines. Ils aiment les détails et aiment analyser les faits.</p> <p>Ils ont besoin de : Fabrication de tableaux – Débats - Jeux de cartes - Calcul mental.</p>
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE MUSICALE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment les sons, les rythmes et la musique. Ils aiment inventer les chansons. Ils apprennent bien à travers la musique, le rythme, chanter l'abc par exemple.</p> <p>Ils ont besoin de : Chants – Rimes - Présentations rythmées – Danse - Musique en sourdine - Lecture en chœur – Poèmes - Ecoute de bruits de la nature - Jeux d'écho - Exploration des sons - Taper dans les mains.</p>
<p style="text-align: center;">INTELLIGENCE NATURALISTE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence savent s'adapter ou s'accommoder à leur environnement. Ils aiment travailler dans la nature et ont une facilité à comprendre le contexte dans lequel ils se retrouvent.</p> <p>Ils ont besoin de : Observer – Construire – Classer- Enquêter – Analyser - Etiqueter – Identifier - Faire trouver des motifs répétitifs.</p>

<p>INTELLIGENCE LINGUISTIQUE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence s'amuse avec le langage oral ou écrit. Ils aiment lire, écrire et écouter. Le langage est leur principale forme de communication.</p> <p>Ils ont besoin de : Chants - Jeux de mots – Poèmes - Présentations orales, Discours et débats - Lecture en chœur, Lecture par l'enseignant - Tutorat par les pairs - Jeux de rôle.</p>
<p>INTELLIGENCE KINESTHESIQUE</p>	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence s'expriment par les mouvements. Ils aiment utiliser les gestes et les actions pour transmettre leur pensée, mais aussi ils ont besoin d'éprouver et de connaître par l'expérience physique pour comprendre.</p> <p>Ils ont besoin de : Danse - Mouvements et gestes - Discussion de groupe - Mimes - Charades – Sports – Manipulation.</p>

2.4. Pratiquer un enseignement multisensoriel

L'enseignement multisensoriel permet aux enseignants de pratiquer plus facilement un enseignement inclusif.

2.4.1. Définition et pratique de l'enseignement multisensoriel

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Mener une activité autour de la sémantique du mot « multisensoriel ».

NB : Le mot se décompose en effet en "multi" et "sens" pour dire « plusieurs sens » ; les sens étant entendus en pédagogie par les organes de sens qui permettent de capter l'information pour la transmettre au cerveau en vue de son traitement. Il s'agit de la vue, de l'ouïe, du toucher, du goût et de l'odorat. Notons que les activités de manipulation sollicitent ces 5 sens.

Apport théorique




Un adage dit : « *J'entends, j'oublie ; je vois, je me souviens ; je fais, je comprends* ». Cet adage évoque en effet les trois sens par lesquels les apprenants perçoivent les informations au cours de l'apprentissage. Il s'agit de trois portes d'entrée par lesquelles ce que présente l'enseignant est capté par ses apprenants. Ces trois portes sont : les oreilles, les yeux et le mouvement. Tous les apprenants n'ont pas les mêmes aptitudes en ce qui concerne ces différentes portes d'entrée. Certains captent plus facilement l'enseignement à travers ce qu'ils entendent. On dit qu'ils fonctionnent sur le mode oral/Auditif. D'autres captent plus facilement lorsqu'ils ont vu. Ils fonctionnent sur le mode visuel. D'autres encore captent plus facilement quand ils ont touché, manipulé ou fait un mouvement. Ils fonctionnent sur le mode kinesthésique.

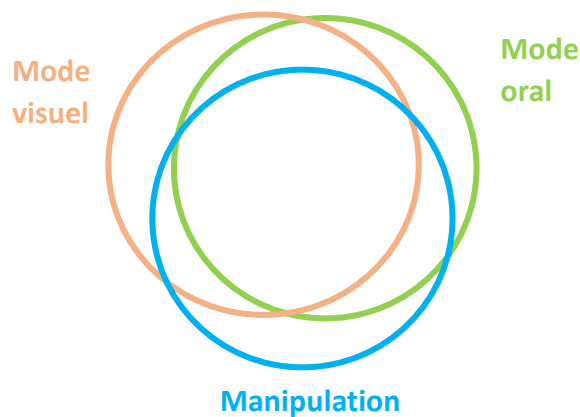
	3 portes d'entrée pour capter une leçon		
	Les OREILLES	Les YEUX	Le MOUVEMENT
Modalité d'enseignement correspondant	Mode Oral/Auditif	Mode Visuel	Mode Kinesthésique (manipulation / expérimentation)

On remarque que la plupart de nos **enseignants** enseignent en parlant, en interrogeant les apprenants, en se servant du tableau, de la craie, du stylo et du cahier. Ils **font appel à très peu d'éléments visuels et moins encore à l'action, au mouvement, à la manipulation. Cette manière d'enseigner ne profite qu'à quelques apprenants de leur classe. Les autres sont alors laissés pour compte.**

Pour rejoindre toutes les catégories d'apprenants, l'enseignement doit se faire en combinant simultanément le mode oral, le mode visuel et le mode kinesthésique (manipulation / expérimentation). On parle ainsi d'enseignement multisensoriel.

Il est nécessaire que ces trois différentes portes d'entrée soient simultanément sollicitées chez les apprenants. Il est surtout très important de faire appel à la manipulation car elle renforce les capacités de perception des autres sens.

	Modalité auditive/orale 	Modalité visuelle 	Modalité Manipulatoire (Mouvement) 
Définition	Solliciter la mémoire auditive.	Solliciter la mémoire visuelle.	Solliciter la mémoire manuelle et apprendre par le mouvement, la manipulation d'objets, l'expérimentation.
Moyens	Utilisation des sonorités ; des chants ; des comptines ; des répétitions...	Utilisation des couleurs ; Illustrations ; schémas ; dessins ; pictogrammes ; images ; vidéos ; diverses mises en évidence...	Manipulation d'objets, de cartes ; d'étiquettes ; mouvements ; expérimentations ; simulations ; mise en scène ; mimes...
Exemples	<p><i>Un chant pour apprendre l'alphabet ou les chiffres.</i></p> <p><i>Amener l'enfant à redire quelque chose en utilisant ses propres mots.</i></p> <p><i>Insister sur un mot en accentuant certains sons...</i></p> <p><i>Taper des mains pour aider à distinguer les syllabes.</i></p>	<p><i>Faire un dessin pour illustrer un mot.</i></p> <p><i>Ecrire dans la même couleur un chiffre et la quantité d'objets qui lui correspond.</i></p>	<p><i>Manipuler des chiffres mobiles pour apprendre à ranger des nombres.</i></p> <p><i>Manipuler des lettres découpées dans du carton pour écrire un mot.</i></p> <p><i>Faire jouer des scènes aux apprenants.</i></p> <p><i>Utiliser les positions des apprenants ou les apprenants eux-mêmes pour faire passer quelques notions (devant, derrière, plus petit, plus grand...).</i></p>



Enseignement Multisensoriel = Utilisation simultanée et dynamique du Mode Oral, du Mode Visuel et du Mode Kinesthésique

Essentiel du message :

L'enseignement multisensoriel consiste à solliciter tous les sens de l'apprenant au cours de l'apprentissage. Il ne s'agira pas de solliciter ces sens séparément mais de façon imbriquée.

Dans nos classes, les pratiques pédagogiques sont plus portées sur la modalité orale. Il faudra donc développer davantage les modalités visuelle et kinesthésique (manipulation).

NB : Pour accompagner l'enseignant dans la pratique de l'enseignement multisensoriel, les fiches pédagogiques inclusives proposent à chaque fois :

- une rubrique "*Quand je sollicite la mémoire auditive*" ;
- une rubrique "*Quand je sollicite la mémoire visuelle*" et ;
- une rubrique "*Quand je fais manipuler*".

2.4.2. L'enseignement multisensoriel : une approche pédagogique véritablement inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer 5 groupes de travail.

Le 1^{er} groupe doit montrer en quoi l'enseignement multisensoriel peut profiter aux apprenants non handicapés d'une classe ;

Le 2^e groupe essaie de montrer en quoi ce type d'enseignement peut profiter aux apprenants ayant une déficience auditive ;

Le 3^e groupe fera le même travail en s'intéressant aux apprenants ayant une déficience visuelle ;

Le 4^e groupe traitera du cas des apprenants ayant une déficience intellectuelle et ;

Le 5^e groupe traitera du cas des apprenants avec une déficience motrice.

En plénière, chaque groupe présente ses résultats aux autres.

Apport théorique

L'enseignement multisensoriel est une approche pédagogique véritablement inclusive parce qu'elle permet de rejoindre tous les enfants de la classe, qu'ils soient handicapés ou non.

2.4.2.1. L'approche multisensorielle profite aux apprenants non handicapés

Tous les apprenants de nos classes perçoivent et traitent l'information en sollicitant les différentes modalités sus-évoquées. Ces modalités de perception et de traitement de l'information ne sont pas développées de la même manière chez tous les apprenants. En développant un enseignement multisensoriel, l'enseignant permet à chaque apprenant de profiter au mieux de l'enseignement. Par ailleurs, il est bien connu que la manipulation facilite l'apprentissage chez tous les enfants car elle vient toujours renforcer les autres sens.

2.4.2.2. L'approche multisensorielle profite aux apprenants handicapés

Quel que soit le type de déficience que porte un apprenant, l'approche multisensorielle lui permet de profiter des sens non affectés ou moins affectés :

Les apprenants déficients auditifs profiteront de l'enseignement à travers ses modalités visuelle et kinesthésique.

Les apprenants déficients visuels s'appuieront quant à eux sur les modalités auditif et kinesthésique.

Les apprenants déficients intellectuels profiteront de la combinaison des trois modalités et plus largement de la manipulation.

Les apprenants avec une déficience motrice sont ordinairement à l'aise avec l'enseignement si les dispositions nécessaires en termes d'accessibilité physique, d'installation et d'adaptation du matériel sont prises.

2.4.2.3. L'approche multisensorielle profite aux apprenants ayant des difficultés spécifiques d'apprentissage

En pédagogie, nombre de recherches ont révélé l'efficacité des méthodes multisensorielles auprès des publics d'apprenants qui sont en difficulté d'apprentissage scolaire. Les apprenants avec des troubles d'attention avec ou sans hyperactivité et les enfants dyslexiques par exemple

font des progrès dans les apprentissages lorsqu'ils sont soumis à un enseignement multisensoriel car les stimulations dans ce cas sont plus riches et plus variées pour eux.

Essentiel du message :

L'enseignement multisensoriel est une pratique pédagogique véritablement inclusive car il permet de faire profiter de l'enseignement à tous les apprenants de la classe, aussi bien aux apprenants handicapés qu'aux apprenants non handicapés.

2.5. Impliquer l'apprenant

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer deux groupes de travail. Les deux groupes peuvent être subdivisés en sous-groupes pour faciliter le travail. A partir de leur expérience pédagogique, les membres du premier groupe dresseront une liste de pratiques d'enseignants qui rendent les apprenants actifs dans les classes. Ceux du deuxième groupe dresseront une liste de pratiques d'enseignants peu efficaces. En plénière, les deux groupes proposeront des pratiques qui favorisent l'inclusion.

Apport théorique

L'apprenant apprend mieux lorsqu'il est actif, c'est-à-dire lorsqu'il est acteur de ses apprentissages. L'implication de tous les apprenants dans l'apprentissage participe à la mise en place d'un capital confiance et d'une atmosphère conviviale qui réconfortent l'apprenant dans sa position. L'apprenant développe une meilleure estime de lui-même.

Au-delà de l'implication des apprenants, il s'agira de différencier les pratiques d'enseignement, ce qui stipule que l'enseignant/e doit encourager l'interaction entre apprenants et soutenir leur implication dans toute tâche de groupe. Pour cela, il/elle doit faire appel à des éléments affectifs, développer une approche participative et avoir une posture autonomisante.

2.5.1. Faire appel à des éléments affectifs

Définition	Il s'agit de motiver l'apprenant en évoquant des éléments qui ont du sens pour lui au plan affectif.
Moyens	Encourager la prise de parole et la prise d'initiative, encourager les moindres efforts de l'apprenant, l'amener à se donner des défis, à vouloir faire plaisir à des personnes qu'il aime par son travail, valoriser ce travail...
<i>Exemples</i>	<i>Encourager l'apprenant qui a bien répondu à une question ; Ne pas huer l'apprenant qui a mal répondu ; Afficher des travaux d'apprenant (coloriage et autres) dans la salle.</i>

2.5.2. Développer une approche participative

Définition	Il s'agit d'attitudes ou de pratiques que l'enseignant/e développe pour permettre aux apprenants (déficients ou non) de participer à l'acquisition des savoirs et à la vie de la classe.
Moyens	Faire faire des travaux en individuel et en groupe, donner la parole à l'apprenant en classe, lui permettre de s'exprimer d'une manière ou d'une autre, l'envoyer au tableau, aménager des temps de travail en individuel avec l'apprenant handicapé, mettre en place un tutorat avec des apprenants susceptibles de l'aider à s'investir dans son travail et à participer à la vie de la classe...
Exemples	<i>Interroger l'apprenant, l'envoyer au tableau, lui confier un rôle dans une manipulation d'objets, le mettre à côté d'un apprenant qui l'aide à travailler, établir avec les apprenants le règlement intérieur de la classe...</i>

2.5.3. Avoir une posture autonomisante

Définition	Il s'agit d'attitudes et de dispositions que l'enseignant/e doit adopter pour amener progressivement l'apprenant (handicapé ou non) à réfléchir seul, à travailler seul sans aide significative sauf dans les cas de grande dépendance de l'enfant handicapé.
Moyens	Eviter de travailler à la place de l'apprenant ; lui donner le temps de réfléchir ; lui concéder le droit à l'erreur ; l'accompagner dans la réflexion sans réfléchir à sa place ; lui corriger ses devoirs et non les corriger à sa place ; mettre en place un temps de travail en autonomie ; évaluer régulièrement (avec l'apprenant) son travail en autonomie ; attribuer des responsabilités aux apprenants...
Exemples	<i>Si l'apprenant est lent, ne soyez pas pressé au point de donner les réponses à sa place. Lorsqu'il fait une erreur, ne pas réagir aussitôt pour l'arrêter ; attendre voir s'il va persister dans l'erreur avant de l'arrêter. Lorsque vous l'arrêtez, cherchez à connaître la justification qu'il donne à sa réponse. Ne lui donnez pas tout de suite la bonne réponse sans explication aucune. Donnez-lui souvent des exercices d'application sur lesquels il doit travailler seul pour que vous vérifiiez ses acquis. Pour mieux cerner ses difficultés, ne soyez pas trop loin pendant qu'il travaille seul.</i>

NB : Des exemples précis d'implication de l'apprenant sont donnés dans la partie "*J'adopte une attitude participative*" des fiches pédagogiques inclusives.

Essentiel du message :

Pour ne pas vivre l'apprentissage comme une contrainte et finir par s'y désintéresser, tout apprenant a besoin de se sentir impliqué dans la tâche et dans la vie de la classe. Pour y parvenir, il faut souvent l'encourager, solliciter sa participation et le responsabiliser dans l'accomplissement des tâches. Ceci est particulièrement vrai pour les apprenants handicapés.

2.6. Mobiliser différentes ressources de l'environnement

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Partir de la situation suivante : David est un petit garçon ayant une infirmité motrice cérébrale. Il a des difficultés à tenir le stylo. Après observation et analyse de la situation, l'enseignant se rend compte que la préhension lui sera plus facile si le tube du stylo est plus gros que d'ordinaire.

Consigne de travail à faire en groupe : Proposer des idées à cet enseignant pour lui permettre d'adapter le stylo à son apprenant.

Apport théorique

Pour réussir l'enseignement, l'enseignant/e doit s'appuyer sur deux catégories de ressources : les ressources humaines et les ressources matérielles. Autant que possible, il/elle doit identifier ces ressources dans son environnement ou **les créer à partir d'autres ressources de l'environnement.**

2.6.1. Utiliser les ressources humaines








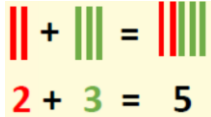
Type de ressources humaines	L'enseignant/e lui/elle-même, les autres apprenants de la classe, les autres enseignants/es de l'établissement, le directeur de l'établissement, les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs, les parents des apprenants, des professionnels....
Utilisation possible/ Exemples de ressources	<p>L'enseignant/e lui-même est une ressource dans la mesure où il/elle manifeste de la volonté, est motivé/e et ouvert/e à l'accueil d'enfants handicapés ; dans la mesure où il/elle est soucieux/se de la qualité de son travail, s'adapte aux enfants et fait preuve de créativité.</p> <p>Parmi les autres apprenants de la classe, certains peuvent être des ressources que l'enseignant/e peut utiliser pour soutenir le travail de l'apprenant handicapé sous la forme du tutorat par exemple.</p> <p>Les autres enseignants/es de l'école ainsi que le directeur peuvent être très utiles car l'enfant pourrait se sentir en confiance avec l'un d'entre eux et apprendre plus facilement avec lui.</p> <p>Les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs sont des ressources importantes dans la mesure où ils jouent un rôle moteur et central dans le projet d'inclusion. Ils font le suivi de l'enseignant et en cela le soutiennent techniquement en vue de</p>

l'amélioration de son travail. Ils contribuent à l'amélioration de la qualité du travail de l'enseignant.

Des enseignants spécialisés comme des enseignants en Langue des Signes et en braille, des volontaires ou autres acteurs éducatifs comme les agents RBC peuvent être sollicités pour appuyer l'enseignant et l'apprenant.

Des professionnels comme l'orthophoniste, le kinésithérapeute, le psychologue ... peuvent également intervenir en appui aux enseignants.

2.6.2. Utiliser les ressources matérielles

<p>Type de ressources matérielles</p>	<p>Les ressources disponibles dans l'environnement, les ressources créées par l'enseignant/e, le matériel didactique ordinaire, le matériel spécialisé.</p>
<p>Utilisation possible/ Exemples de ressources</p>	<p><u>Exemples de ressources matérielles de l'environnement :</u> cailloux, cartons, bâtonnets, ballons, pinces à linges ...</p> <p><u>Exemples de ressources créées par l'enseignant :</u></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="text-align: center;">  <p><i>exemple de cartes-lettres/syllabe/mots</i></p> </div> <div style="text-align: center;">  <p><i>exemple de cartes-chiffres</i></p> </div> <div style="text-align: center;">  <p><i>exemple de cartes-nombres</i></p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 5px;">UNITE</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 5px;">DIZAIN</div> <div style="border: 1px solid brown; padding: 5px; margin: 0 5px; background-color: #fff9c4;">nom masculin</div> <div style="border: 1px solid brown; padding: 5px; margin: 0 5px; background-color: #fff9c4;">nom féminin</div> </div> <p style="text-align: center;"><i>Etiquettes</i></p> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  <p><i>Chiffres, lettres, figures découpés dans du papier-carton</i></p> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid yellow; padding: 5px; text-align: center;">  </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">  </div> <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; text-align: center;">  <p>il mange</p> </div> <div style="border: 1px solid yellow; padding: 5px; text-align: center;">  <p>2 + 3 = 5</p> </div> </div> <p style="text-align: center;"><i>Images, schémas et dessins réalisés sur des feuilles ou des cartons</i></p>



Bandes de feuilles épaisses découpées
en ordre croissant de hauteur



Boules de pâte à modeler en
ordre croissant de grosseur

Matériel de sériation

Exemples de matériel didactique ordinaire : ardoises, surligneurs, craies de couleurs, affiches, cahiers à ligne visible, patafix ...

Exemples de matériel spécialisé : chiffres et lettres mobiles, boulier, tablette braille, machine Perkins, tableau blanc et accessoires, table en plan incliné...

NB : Chaque fiche pédagogique d'un enseignement inclusif regorge d'exemples de ressources matérielles, notamment les ressources créées à partir des objets de l'environnement. La partie "Quelques ressources précédemment évoquées" revient au niveau de chaque fiche.

Essentiel du message :

L'enseignant doit être ouvert aux ressources disponibles dans son environnement, les adapter et ne doit pas rechercher absolument du matériel spécialisé.

Un résumé de cette séquence peut se présenter comme suit :

I- PRATIQUER UNE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

Le contenu	La méthode	Les activités	Les évaluations
<i>Niveau de la leçon</i>	<i>Types et stratégies d'enseignement</i>	<i>Contenu de l'activité</i>	<i>Moment ; Durée ; Mode</i>
	<i>Rythmes d'apprentissage</i>	<i>Mode et format de l'activité</i>	<i>Contenu et type de consignes</i>
	<i>Langage</i>	<i>Types de consignes</i>	<i>Support</i>
	<i>Temps et espace</i>	<i>Situation de référence</i>	

II- FAIRE COOPERER LES ELEVES

Interdépendance positive

Assignation de rôles aux apprenants

Création de groupes de travail

III- PRATIQUER UN ENSEIGNEMENT MULTISENSORIEL



Le mode oral

Chants et comptines

Répétitions orales

Rythmes sonores



Le mode visuel

Jeux de couleurs

Utilisation d'images ou de dessins

Illustrations

Liens visibles



La manipulation

Mise en mouvement du corps

Manipulation d'objets

Manipulation de cartes et d'étiquettes

IV- IMPLIQUER L'ELEVE

La motivation

L'interaction enseignant – apprenant

L'autonomisation

V- MOBILISER DIFFERENTES RESSOURCES

Ressources humaines

Ressources matérielles

SEQUENCE N° 3 : ADAPTATIONS SPECIFIQUES A CHAQUE TYPE DE DEFICIENCE

Cette séquence a pour but d'aider les enseignants à faire les adaptations nécessaires dans la classe et dans la présentation de l'enseignement en fonction de chaque type de déficience.

3.1. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience motrice

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur présente la situation d'un apprenant ayant des difficultés scolaires liées à la motricité (le formateur doit être précis dans l'évocation des difficultés comme par exemple : difficulté à saisir le stylo, à tenir le buste droit en position assise, à utiliser un tricycle pour se déplacer avec l'écriture cursive...). Les participants sont appelés à proposer en groupe des solutions d'adaptation qui seront analysées et validées en plénière.

Apport théorique

3.1.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience motrice

Dans la classe, en fonction des besoins de l'enfant, les adaptations suivantes peuvent lui être entre autres proposées :

- s'assurer que l'enfant peut facilement entrer/sortir de la classe. Si nécessaire prévoir une rampe à l'entrée de la classe. Des matériaux disponibles dans l'environnement (planches, plaques d'argiles...) peuvent être utilisés à cet effet... A l'intérieur de la classe, le faire asseoir à une place qui facilite ses déplacements et s'assurer qu'il y a des passages suffisamment larges ;
- s'assurer que le tableau lui est accessible ou prévoir aussi un tableau mobile qui peut être déplacé en cas de besoin ;



Exemple de tableaux mobiles

- si l'apprenant est assis dans une chaise roulante, s'assurer qu'il a aussi une table de travail convenable et non isolée des autres ;

- être attentif à l'installation de l'apprenant à sa table de travail et à la position de son corps ; prévoir une chaise adaptée en cas de besoin afin que l'apprenant soit maintenu dans une bonne position et qu'il ne se fatigue pas. Dans le cas de certains apprenants, prévoir une table en plan incliné qui lui permet d'écrire plus facilement.



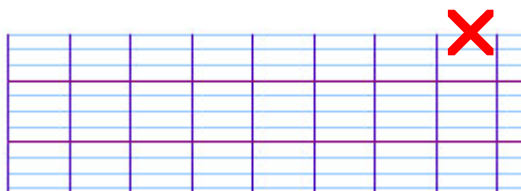
Apprenant écrivant en plan incliné

Exemples de chaises pouvant faciliter le maintien de

3.1.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience motrice

Les expériences prouvent que les enseignants arrivent à enseigner plus facilement aux apprenants avec une déficience motrice. Voici quelques propositions d'adaptations pédagogiques qui leur permettront d'augmenter leur capacité d'enseignement :

- pour faciliter l'écriture, mettre à la disposition de l'apprenant, des outils adaptés ou modifiés :
 - o adapter le support d'écriture (cahiers avec des interlignes plus grandes) ;



Interlignes petites et moins



Interlignes plus grandes et mieux

- o adapter l'outil scripteur (grossir par exemple le manche du crayon pour qu'il arrive à mieux l'agripper) ;



Stylos à gros tube et à grosse mine



Stylos à tube et mine plus petits

- adapter la forme d'écriture à ses capacités (cursive ou script).



L'écriture cursive est plus difficile à utiliser par les apprenants ayant une déficience motrice ou intellectuelle.

- si la déficience ne permet pas à l'enfant d'écrire, il faut alors :
 - permettre à ses camarades de lui recopier les leçons ou les lui faire photocopier ;
 - fixer son cahier à sa table par un carton pour éviter qu'il ne bouge ;
 - lui proposer des évaluations orales...

Essentiel du message :

Pour un apprenant ayant une déficience motrice, les adaptations se rapportent à son déplacement dans la classe, à son installation, à l'utilisation du matériel didactique adéquat et au recours à l'aide de ses camarades. Ainsi, Il peut aisément profiter de l'enseignement.

3.2. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur présente par simulation si possible la situation d'un apprenant ayant une déficience visuelle (d'un côté, un apprenant malvoyant et de l'autre, un apprenant non voyant). Les participants sont appelés à trouver en groupe des idées d'adaptation qui seront analysées et validées en plénière.

Apport théorique

3.2.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience visuelle

Selon qu'il s'agisse d'un apprenant malvoyant ou d'un apprenant non voyant, les dispositions suivantes seront entre autres prises dans la classe :



Pour un apprenant malvoyant

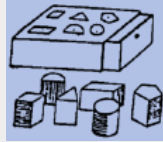
- l'interroger pour savoir l'endroit d'où il voit mieux au tableau et le placer à cet endroit ;
- éviter la trop forte luminosité si ses yeux sont sensibles à la lumière et lui permettre de porter un chapeau à visière pour protéger ses yeux en cas de besoin. Il en est de même pour les lunettes solaires ou teintées, notamment chez les apprenants atteints d'albinisme ;
- explorer la classe et l'école avec l'apprenant pour qu'il puisse s'orienter facilement ;
- ne jamais changer la disposition de la classe sans prévenir l'apprenant ;
- s'assurer que la craie utilisée est bien visible et que la lumière ne fait pas des reflets sur le tableau. Pour les apprenants atteints d'albinisme, préférer le tableau noir au tableau vert et s'assurer qu'il reste bien noir et sans palimpseste (sans trace/ride). Les tableaux verts sont difficiles à voir pour eux ;
- s'assurer que les affiches dans la classe ainsi que les supports de leçon sont bien lisibles et visibles ;
- laisser l'apprenant s'approcher du tableau pour mieux voir ou utiliser un tableau mobile ;
- dans une journée, dégager de petits moments de travail en individuel avec lui ;
- un apprenant atteint d'albinisme qui incline sa tête a besoin de cette position pour limiter le mouvement de son œil. Ne cherchez pas à redresser sa tête ;

	<ul style="list-style-type: none"> - pour certaines activités en plein air, ne pas exposer l'apprenant atteint d'albinisme au soleil car il risque de développer des infections cutanées qui peuvent évoluer vers le cancer de peau.
<p>Pour un apprenant non voyant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lui permettre de prendre ses repères en des moments où les autres apprenants ne sont pas présents à l'école, c'est-à-dire, soit quelques jours avant la rentrée, soit aux heures où l'école est vide. Ceci lui permettra de s'orienter et de se déplacer en toute confiance dans l'école ; - ne jamais changer la disposition de la classe sans le prévenir ; - dans une journée, dégager de petits moments de travail en individuel avec lui...

3.2.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle

Les apprenants avec une déficience visuelle apprennent par le toucher et l'écoute. Ainsi, l'enseignant réussira à faire profiter de son enseignement à tous ses apprenants déficients visuels **en mettant l'accent le plus possible sur la modalité auditive et la manipulation.** De plus, selon que l'apprenant est malvoyant ou aveugle, il faudra qu'il fasse les adaptations suivantes :

<p>Pour un apprenant malvoyant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - écrire gros et lisiblement au tableau ; - ne pas trop rapprocher deux mots, espacer suffisamment les lignes et laisser un espace avant et après chaque ponctuation ; <p>Fatou est sage.  Fatou est sage </p> <ul style="list-style-type: none"> - lire à haute voix ce qui est écrit au tableau ; - oraliser au maximum les consignes de travail ; - permettre si possible à l'apprenant de donner des réponses orales au lieu d'écrire ; - les apprenants malvoyants doivent apprendre par le toucher comme par l'écoute. Il convient de leur donner l'occasion de tenir et de manipuler des objets au cours des leçons. Mettre à leur disposition des supports didactiques pour qu'ils puissent mieux suivre la leçon : objets concrets, matériels imprimés en gros caractères, images agrandies, objets en relief, maquettes... ;
---	--

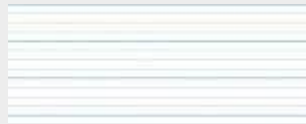


Ensemble géométrique spécialisé

ABC 234

Chiffres et lettres découpés dans du carton ou du papier à poncer

- donner des feuilles avec des lignes plus épaisses au cas où l'apprenant a du mal à voir les lignes sur les feuilles réservées à l'écriture ;



- appeler les apprenants par leur prénom au cours des discussions de classe, afin que l'apprenant déficient visuel sache qui parle ;
- faire travailler l'apprenant en binôme avec un apprenant voyant qui peut l'aider à organiser son travail. Ce camarade peut l'aider à trouver la bonne page, lui répéter les consignes, etc. ;
- éviter d'exiger une trop grande précision des mesures et des tracés géométriques en raison de ses limites visuelles (impossibilité à percevoir les millimètres par exemple) ;
- employer un vocabulaire spatial précis afin de faciliter le repérage. Exemple : à gauche du tableau plutôt que de dire « là-bas » qui a peu de sens pour lui. Utiliser ce vocabulaire pour décrire des visualisations comme des dessins, schémas, etc.

Dans le cas d'un apprenant non voyant

- l'oral et le toucher seront les voies privilégiées de l'enseignement/apprentissage. L'apprenant non voyant n'aura besoin du braille que pour lire et écrire. Si, ni l'apprenant ni l'enseignant ne connaît le braille, l'oral et la manipulation serviront à l'enseignement/apprentissage.
- pour lire et écrire, recourir au braille (Cf. code braille en annexe 1). L'enseignant peut lui-même se former au braille ou s'ouvrir à l'intervention dans sa classe d'un autre enseignant ou d'une personne ressource qui pratique le braille. La bonne collaboration avec ce dernier est nécessaire pour optimiser les apprentissages de l'apprenant non voyant.

Essentiel du message :

Pour un apprenant ayant une déficience visuelle, les procédés pédagogiques* qui sollicitent fortement la mémoire auditive et la manipulation sont indiqués.

* Sur les fiches pédagogiques d'un enseignement inclusif relatives à la déficience visuelle, vous trouverez à chaque fois dans la rubrique "[Comment vais-je m'y prendre pour m'adapter aux besoins des élèves ayant une déficience visuelle](#)" des préconisations pédagogiques spécifiques (appuyées d'exemples) pour chaque discipline et leçon à aborder.

3.3. Les adaptations spécifiques pour des apprenants ayant une déficience auditive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur présente par simulation si possible la situation d'un apprenant ayant une déficience auditive (d'un côté un apprenant malentendant et de l'autre, un apprenant non entendant). Les participants sont appelés à trouver en groupe des idées d'adaptation qui seront analysées et validées en plénière.

Apport théorique

3.3.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience auditive

Pour les apprenants malentendants que pour les apprenants non entendants, l'enseignant doit, entre autres, s'assurer :

- qu'ils soient assis aussi près que possible de lui ;
- d'être en face d'eux lorsqu'il leur parle ;
- d'éliminer tout ce qui peut gêner la transmission du message : la main à la bouche, le crayon à la bouche, le visage derrière le livre... ;
- de la bonne visibilité du visage de celui qui parle afin de permettre aux apprenants de mieux voir et comprendre l'expression faciale ;
- faire travailler en binôme l'apprenant avec un apprenant entendant. Ce camarade peut l'aider à trouver la bonne page, lui répéter les consignes... ;
- dans une journée, dégager de petits moments de travail en individuel avec l'enfant...

Pour les apprenants malentendants en particulier, l'enseignant doit s'assurer :

- de réduire autant que possible les bruits dans la classe et autour de la classe ;
- d'attirer l'attention de l'apprenant avant de lui parler : tapoter sur son épaule ou taper sur sa table ;
- de restituer les interventions des autres apprenants qui sont hors du champ visuel de l'apprenant déficient auditif...

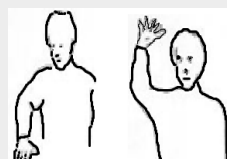
3.3.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience auditive

Les expériences prouvent que les apprenants avec une déficience auditive apprennent plus facilement les mathématiques que la lecture. L'enseignant réussira à faire profiter de son enseignement à tous ses apprenants déficients auditifs **en mettant l'accent le plus possible sur la modalité visuelle et la manipulation**. De plus, selon que l'apprenant est malentendant ou non entendant, il faudra entre autres qu'il fasse les adaptations suivantes :

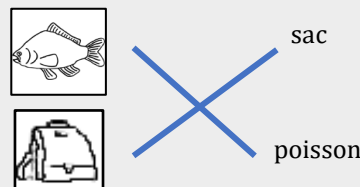
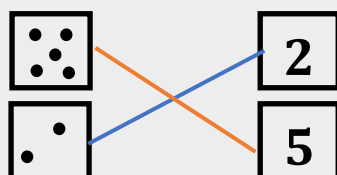
Pour un apprenant malentendant, l'enseignant doit

- parler naturellement : pas trop rapidement, ni trop lentement, articuler clairement. Il n'est pas nécessaire de crier. Rester du côté entendant ;
- utiliser des mots et des phrases simples, ainsi que des gestes, mimes ou des images pour aider l'enfant à comprendre ce qu'il dit ;

Par exemple, des gestes de la main pour dire petit, grand, haut, bas, derrière, devant...



- vérifier avec l'apprenant qu'il comprend ce qu'on attend de lui ou d'elle ;
- mettre à la disposition de l'apprenant des supports visuels comme compléments d'informations : illustrations, schémas, tableaux, graphiques, croquis et écrits ;



Faire des

$$\begin{array}{c} \bullet \bullet + \bullet \bullet \bullet = \bullet \bullet \bullet \\ 2 + 3 = 5 \end{array}$$

Faire des jeux de

- dans les situations de groupe, lorsque tout le monde parle en même temps, l'apprenant ayant une déficience auditive peut rencontrer des difficultés. L'enseignant peut alors lui donner directement des consignes personnalisées ;
- en cas de difficultés d'expression de l'apprenant, prendre le temps d'écouter ce qu'il essaye de dire. Aidez-le à utiliser les mots et la syntaxe qui conviennent. Encouragez-le à parler ;
- si l'apprenant a un appareil auditif, s'assurer qu'il le porte, que l'appareil est allumé et que les piles sont bonnes...

Au cas où l'apprenant présente une surdité totale

- privilégier la modalité visuelle et la manipulation comme principaux moyens d'enseignement/apprentissage. La non connaissance de la Langue des Signes par l'apprenant et l'enseignant ne doivent pas constituer des blocages à l'enseignement/apprentissage ;

- recourir à des gestes usuels, au mime, ... ;
- faire venir si possible dans l'établissement un interprète en Langue des Signes (Cf annexe 2) pour appuyer l'apprenant à l'apprentissage et à l'utilisation de la Langue des Signes
- l'enseignant lui-même peut se former en Langue des Signes pour faciliter la communication avec son apprenant ;
- recourir aussi à la lecture sur les lèvres (Cf annexe 2) ;
- la lecture et l'écriture seront des moyens de communication dans le cas où l'apprenant a déjà des acquis dans ces domaines.

Essentiel du message :

Pour un apprenant ayant une déficience auditive, les procédés pédagogiques* qui sollicitent fortement la mémoire visuelle et la manipulation sont indiqués.

* Sur les fiches pédagogiques d'un enseignement inclusif relatives à la déficience auditive, vous trouverez à chaque fois dans la rubrique "[Comment vais-je m'y prendre pour m'adapter aux besoins des élèves ayant une déficience auditive](#)" des préconisations pédagogiques spécifiques (appuyées d'exemples) pour chaque discipline et leçon à aborder.

3.4. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur présente par simulation si possible la situation d'un apprenant ayant une déficience intellectuelle (être précis au sujet des difficultés qu'il présente : par exemple "*ne connaît pas son alphabet*" est plus précis que "*ne sait pas lire*" ; ou "*ne sait pas tenir le stylo*" est plus précis que "*ne sait pas écrire*" ou "*ne compte pas bien ses bâtonnets dans une addition*" est plus précis que "*ne sait pas faire une addition*"). Les participants sont invités à trouver en groupe des idées d'adaptation qui seront analysées et validées en plénière.

Apport théorique

3.4.1 Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle

Dans la classe,

- éviter toute source de distraction et enlever de la classe tout ce qui est inutile et pourrait déconcentrer l'apprenant. S'assurer qu'il n'y a rien d'inutile sur les tables ;
- pour les apprenants qui ont tendance à courir partout, essayer de les faire asseoir à côté du mur ou à côté des grands apprenants. Leur donner des tâches qui leur permettent de se déplacer, sans que leur déplacement soit une source de désordre (distribuer des feuilles, des cahiers ou autre matériel, effacer le tableau, sonner pour la récréation, etc.) ;
- réduire le matériel du travail et les ramener au fur et à mesure qu'on évolue dans la tâche ;
- mettre l'apprenant à une place stratégique pour vous permettre d'avoir un œil sur lui ;
- faire travailler l'apprenant en binôme avec un apprenant qui l'aidera à se concentrer et le guidera quant aux activités données en classe ;
- faire travailler l'apprenant en binôme avec des apprenants plus forts : quand ceux-ci ont terminé leur travail, ils peuvent aider l'apprenant moins rapide à terminer le travail qui lui est demandé ;
- dans une journée, dégager de petits moments de travail en individuel avec lui ;
- recourir au besoin à l'appui d'une ressource additionnelle. Il s'agit d'une personne qui pourra être recrutée pour fournir une aide personnalisée à l'apprenant en venant en classe certains jours (un bénévole, un Auxiliaire de Vie Scolaire, un enseignant itinérant...). Vous pouvez aussi demander à cette personne de travailler avec le reste de la classe, afin que vous puissiez travailler avec votre apprenant déficient intellectuel.

3.4.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle

Il est nécessaire de revoir les exigences attendues de l'apprenant ayant une déficience intellectuelle. Sa grande caractéristique est qu'il a un rythme d'apprentissage plus lent que les autres. Plus sa déficience est importante, plus il sera lent dans ses apprentissages. L'enseignant réussira à faire profiter de son enseignement à tous ses apprenants déficients intellectuels **en mettant l'accent à la fois sur les modalités auditive, visuelle et kinesthésique (manipulation)**. De plus, il faudra :

- lui montrer ce que vous voulez qu'il fasse, plutôt que de simplement le lui dire ;
- utiliser des mots simples quand vous donnez des consignes et assurez-vous qu'il les a bien comprises ;
- établir un lien entre les leçons et ses expériences dans sa vie quotidienne ;
- faire une activité à la fois et jusqu'au bout. Lui faire clairement comprendre quand une activité se termine et quand une autre commence ;
- décomposer la tâche en petites étapes ou les objectifs pédagogiques en sous-objectifs de façon à le faire progresser à petits-pas. Il a besoin de travailler chaque détail d'une leçon ou d'une activité ;
- lui faire réaliser ce qu'il sait faire avant de passer à une étape plus difficile. Revenir à une étape plus facile, s'il rencontre des difficultés ;
- l'encourager et le féliciter vivement quand il réussit ; entretenir une bonne ambiance dans la classe et un climat affectif chaleureux. Il peut dépendre de cela ;
- quand il s'agit des tâches individuelles, disposer d'activités qu'il apprécie et qu'il peut accomplir seul, afin qu'il ne distraie pas les autres apprenants.

Essentiel du message :

Pour un apprenant ayant une déficience intellectuelle, il faudra respecter son rythme, aller pas à pas en décomposant les objectifs pédagogiques en sous-objectifs et en mettant l'accent à la fois sur les modalités orale, visuelle et la manipulation.

NB : Sur les fiches pédagogiques d'un enseignement inclusif relatives à la déficience intellectuelle, vous trouverez à chaque fois dans la rubrique "[Comment vais-je m'y prendre pour m'adapter aux besoins des élèves ayant une déficience intellectuelle](#)" des préconisations pédagogiques spécifiques (appuyées d'exemples) pour chaque discipline et leçon à aborder.

SEQUENCE N° 4 : APPROCHE PERSONNALISEE EN EDUCATION INCLUSIVE

Cette séquence a pour but de proposer aux enseignants un outil qui les aidera à développer l'approche personnalisée en Education Inclusive. Pour ce faire, elle vise à :

- présenter l'approche personnalisée ;
- présenter un outil de mise en œuvre de l'approche personnalisée ;
- accompagner l'enseignant dans la mise en œuvre de l'approche personnalisée.

4.1. L'approche personnalisée en Education Inclusive

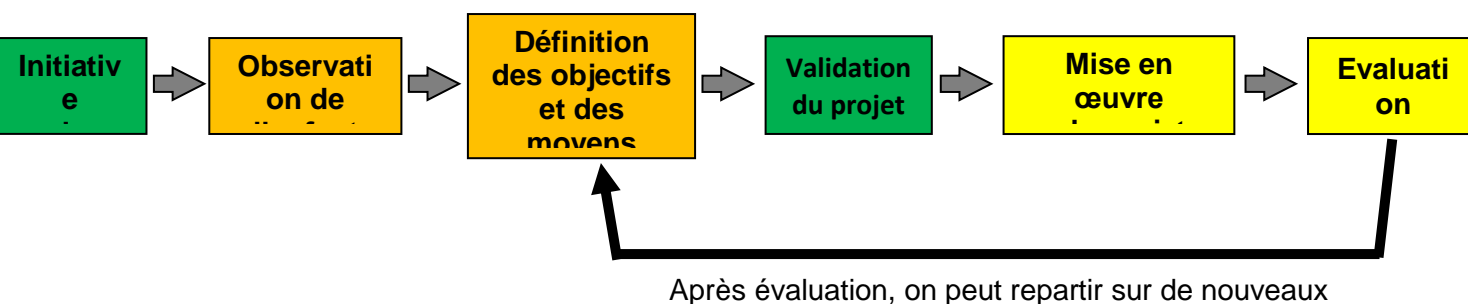
Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Sonder les connaissances des participants en la matière. Leur demander de définir l'approche personnalisée et de donner les points principaux autour desquels elle peut s'articuler.

Apport théorique

Les différentes manières de pratiquer l'Education Inclusive (différenciation pédagogique, adaptations, accessibilité...) nécessitent de prendre en compte les besoins de l'ensemble des apprenants mais aussi de pouvoir s'adapter à chaque individualité. En effet, **lorsqu'on accueille un apprenant présentant une déficience au sein d'une classe, il est nécessaire de le suivre individuellement**. C'est cela que l'on appelle **l'approche personnalisée**.

Des outils permettent de faciliter la réalisation de l'approche personnalisée. Ces outils portent parfois des noms différents « Projet Personnalisé d'Accompagnement » (PPA), « Projet Educatif Individualisé » (PEI), ou encore « Plan d'Accompagnement Individuel » (PAI)... Peu importe le nom qu'il porte, la méthodologie est la même.



Première étape : Initiative du projet par la direction de l'établissement

Suite à l'accueil de l'apprenant, il revient au directeur de l'établissement de prendre l'initiative du suivi personnalisé de l'apprenant en demandant à son enseignant d'élaborer son projet éducatif individualisé. Cette étape est nécessaire pour le bon déroulement du processus. Elle n'a pas besoin d'être protocolaire. Une simple demande verbale de la direction est suffisante. L'enseignant peut aussi prendre l'initiative du projet. Dans ce cas, il lui faudra en informer la direction.

Deuxième étape : Observation de l'apprenant par son enseignant

Le temps d'observation est la base de la conception du projet personnalisé. C'est un temps important qu'il ne faut surtout pas négliger. A l'échelle d'une année scolaire, ce temps d'observation peut s'étendre sur le premier trimestre afin d'approfondir l'observation.

Il est recommandé à l'enseignant de consigner ses observations régulièrement par écrit dans un cahier ou dans un autre document prévu à cet effet. Des grilles d'observation peuvent être utilisées. Ces grilles se centrent sur les capacités de l'apprenant : **ce qu'il peut faire / ce qu'il ne peut pas encore faire**. Plusieurs aspects peuvent être pris en compte dans ces outils :

- **les capacités physiques** : coordination globale, fatigabilité, motricité globale, motricité fine... ;
- **les relations sociales** : comportement de l'apprenant avec les adultes / avec ses camarades / avec des personnes extérieures, respect des règles de vie, connaissance des codes sociaux... ;
- **la communication** : capacité à se faire comprendre (par la parole ou par les gestes), capacité d'élocution, richesse du vocabulaire, connaissance de la langue des signes, connaissance du braille ... ;
- **l'autonomie** : propreté (toilettes) ; capacité à rester seul ; capacité à s'adapter à un changement ; déplacements... ; habillements (boutonner, déboutonner, se chausser, se déchausser,...)
- **les aptitudes cognitives** : niveau en calcul / en écriture / en lecture ...

NB : Seuls les aspects pédagogiques et éducatifs relèvent de la compétence de l'enseignant. Les autres aspects (médicaux, paramédicaux et sociaux) sont de la responsabilité d'autres acteurs (psychologue, orthophoniste, kinésithérapeute, assistant social, médecin, éducateur spécialisé, psychopédagogue ...).

Les observations doivent être précises et objectives : plus elles le seront, plus les objectifs fixés seront atteints.

Pour finir, les observations doivent être régulièrement partagées entre les différents intervenants autour de l'apprenant (ses parents, les enseignants, le directeur, ...).

Troisième étape : Définition des objectifs et des moyens

Le moment de fixer des objectifs correspond au moment où on va expliciter ce que l'on se propose d'apprendre à l'apprenant. Ce travail doit se faire à plusieurs afin d'avoir un avis le plus objectif possible. Pour définir un objectif, il faut respecter différents critères. L'objectif doit tenir compte du contexte, des potentialités de l'apprenant, des moyens à notre disposition, du temps que nous avons...

Après avoir défini des objectifs, il est nécessaire de réfléchir aux moyens qui seront mis en œuvre pour l'atteinte de ces objectifs. Ces moyens peuvent être humains (un tuteur, un camarade, un parent, l'enseignant, un agent RBC ...), matériels (bancs adaptés, outils spécifiques...), techniques/pédagogiques (méthodes d'enseignement, d'évaluation...) ou encore financiers.

Quatrième étape : Validation du projet par l'établissement et la famille

Suite à l'élaboration des objectifs et des moyens, l'établissement invite les parents de l'apprenant à une séance de validation du projet. Au cours de cette séance, les parents doivent prendre connaissance du contenu du projet, faire des apports et donner leur consentement pour sa mise en œuvre. La séance se conclut par la signature du projet par le directeur, l'enseignant et les parents de l'apprenant. Une copie devrait être adressée à chacune de ces parties pour la mise en œuvre et le suivi. Les parents doivent veiller à partager le projet avec toutes les personnes impliquées dans l'éducation de l'apprenant à domicile (les membres de la famille, le répétiteur...).

Cinquième étape : Mise en œuvre du projet

A cette étape, l'enseignant prépare et mène des activités avec l'apprenant dans le but d'atteindre les objectifs fixés. Il fait recours aux moyens prédéfinis pour leur mise en œuvre. Une collaboration entre l'établissement scolaire et la famille doit être mise en place pour faciliter la continuité des apprentissages.

Sixième étape : Evaluation

L'évaluation peut être réalisée à plusieurs moments :

- **en cours de réalisation du projet** : *Les objectifs fixés doivent-ils être maintenus ? Doit-on les redéfinir ? Doit-on fixer une nouvelle échéance ? Doit-on ajouter des moyens supplémentaires ?*
- **à la date d'échéance fixée pour le projet** : *A cette occasion, il s'agit de se poser la question si les objectifs fixés ont été atteints ; est-ce que l'apprenant s'est approché des objectifs fixés ?*

L'étape d'évaluation est plus facile si les objectifs ont été définis clairement dès le début ou si des indicateurs pertinents ont été mentionnés. Au-delà de l'atteinte ou non des objectifs, à cette étape, il convient surtout de s'interroger sur les explications, et ainsi d'en comprendre les raisons pour pouvoir ajuster l'accompagnement proposé si besoin.

A l'issue de l'évaluation finale, de nouveaux objectifs peuvent être fixés, en repartant ainsi sur un nouveau projet personnalisé.

L'outil qui naît de ce processus est un simple document sur lequel il faut préciser :

- l'identité de l'apprenant concerné ;
- la période couverte par le projet ;
- les observations faites au sujet de l'apprenant ;
- les objectifs fixés par domaine d'intervention ;
- les moyens prévus pour atteindre chaque objectif.

Pour simplifier davantage ce document, les observations faites sur l'apprenant peuvent être consignées dans un document différent.

Le PEI est un important outil de communication entre les différents éducateurs de l'apprenant. Il permet surtout la communication entre l'établissement scolaire et la famille et favorise leur implication dans l'accompagnement de l'apprenant.

Essentiel du message :

La prise en compte des besoins d'un apprenant ayant une déficience quelconque suppose que l'enseignant s'occupe de lui de façon personnalisée. Cela revient à élaborer un projet personnalisé, à le mettre en œuvre et à l'évaluer périodiquement. Dans ce processus, doivent s'impliquer les parents, la direction de l'établissement, l'enseignant et tout autre éducateur identifié.

L'outil qui en ressort peut être un Projet Educatif Individualisé (PEI). Il s'agit d'un simple document qui permet à l'enseignant de répondre aux questions :

- qu'est-ce que je dois faire avec l'apprenant et sur quelle période ?
- comment vais-je le faire ?
- avec qui dois-je collaborer ? et
- comment dois-je évaluer l'apprenant?

4.2. Canevas du PEI

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

A partir de la présentation de l'approche personnalisée et de la définition du PEI, le formateur demande à chaque groupe de proposer un canevas de PEI. Ce canevas sera par la suite confronté à la proposition faite ci-dessous :

Apport théorique

Un canevas simplifié du PEI peut se présenter comme suit :

Etablissement scolaire/groupe :

Année-Scolaire : **Section/Classe** :

Période couverte :

Nom : **Prénoms** :/ **sexe** : ...

Domaines	Objectifs	Moyens
Motricité (Capacités Physiques)		
Relations Sociales		
Autonomie		
Communication		
Apprentissages cognitifs		
.....		

Une évaluation à mi-parcours est prévue pour

L'évaluation finale est prévue pour

Parent/tuteur

L'enseignant/e

Le directeur/trice

Prénoms, nom, signature

Prénoms, nom, signature

Prénoms, Nom, signature

Essentiel du message :

Le canevas du PEI doit essentiellement faire apparaître une entête qui permet d'identifier l'établissement scolaire, l'apprenant ainsi que la période à couvrir, une explicitation des objectifs et moyens d'enseignement-apprentissage, les échéances pour l'évaluation et la signature des différents éducateurs impliqués dans la mise en œuvre du projet.

4.3. Elaboration d'un PEI

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Présenter aux participants les observations d'un enseignant au sujet d'un apprenant ayant une déficience.

En groupe, ces derniers proposent un PEI pour cet apprenant.

En plénière, les travaux des différents groupes seront mis ensemble pour créer un exemple de PEI.

NB : Cf annexe 3 un exemple de PEI rempli.

SEQUENCE N° 5 : EVALUATION DES APPRENTISSAGES DANS UN CONTEXTE D'EDUCATION INCLUSIVE

Cette séquence revient sur l'évaluation des apprentissages en raison de sa grande importance. Elle a pour but de présenter aux enseignants les acquis au Bénin en termes d'adaptation des évaluations et des examens et d'entrevoir avec eux les perspectives en la matière.

A la fin de cette séquence, les enseignants doivent être capables de :

- donner le contenu des arrêtés portant conditions spéciales d'organisation des examens pour les candidats à besoins spécifiques ;
- tenir compte de ces arrêtés dans leurs évaluations en classe ;
- proposer des améliorations à ces arrêtés ;
- connaître la procédure de dépôt de dossier des candidats à besoins spécifiques aux examens nationaux.

5.1. Prise de connaissance de la réglementation en vigueur au Bénin

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer de petits groupes et remettre à chaque groupe l'arrêté N°012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP portant institution et organisation du Certificat d'Etudes Primaires des personnes à besoins spécifiques (malvoyants, non-voyants, sourds et Infirmes Moteurs d'Origine Cérébrale, l'arrêté N°2018-013/MEMP/DC/SGM/DAF/DEP/DEC/DIIP/SP004SGG19 du 25 mars 2019 portant organisation du Certificat d'Etudes Primaires (articles 1, 5, 7 et 13) et l'arrêté N° 124/MESTFP/DC/SGM/DIPIQ/DESG/DEC/STEC/SA/112SGG17 du 14 Décembre 2017 portant institution et organisation du Brevet d'Etude du Premier Cycle (articles 12 et 15).

Donner les consignes suivantes :

- a- Prendre connaissance des arrêtés ;
- b- Dire comment vous pouvez appliquer ces arrêtés dans chacune de vos classes ;
- c- Relever les insuffisances de ces arrêtés ;
- d- Proposer les points d'amélioration de ces arrêtés.

En plénière, chaque groupe restitue sa production au point b. La restitution sera suivie de commentaires.

Note à l'attention du formateur

Depuis 2008, le Bénin met en place des dispositions pour que les examens et concours nationaux soient inclusifs. En ce qui concerne les examens du CEP et du BEPC, ces dispositions prévoient :

- la non application de la limitation d'âge aux candidats à besoins spécifiques ;
- l'augmentation de la durée de la composition : un tiers temps supplémentaire leur est accordé ;
- la dispense de certaines épreuves en fonction de la spécificité du besoin.

Essentiel du message :

Au Bénin, les candidats handicapés jouissent de certaines conditions particulières pendant les compositions des examens de fin d'études primaires et secondaires.

5.2. Application et amélioration de la réglementation dans les classes

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

En plénière, chaque groupe restitue sa production aux points c et d. La restitution sera suivie de commentaires.

Note à l'attention du formateur

La prise d'arrêtés constitue déjà un pas significatif dans l'adaptation des évaluations des apprenants handicapés. Cependant, ces arrêtés comportent plusieurs insuffisances qu'il sera nécessaire d'améliorer. En effet :

- ces arrêtés ne concernent que les examens du CEP et du BEPC. Ils devraient être étendus à toutes les classes et à tous les examens et concours nationaux ;
- ils ne proposent que le tiers temps supplémentaire et la dispense de certaines épreuves. D'autres modalités d'évaluation devraient être accordées (l'évaluation à l'oral, la proposition d'épreuves adaptées en termes de présentation, de types de consignes et de support des épreuves, ...). De plus, la correction de leurs copies devrait être encadrée. Le correcteur doit par exemple se donner la peine de bien déchiffrer leur écriture et être plus flexible sur des aspects touchant aux difficultés spécifiques des apprenants (*par exemple un tracé peu droit chez un apprenant avec une difficulté motrice*) ...

QUELQUES MANIERES D'ADAPTER L'EVALUATION AU TYPE DE DEFICIENCE DE L'APPRENANT :

TYPE DE DEFICIENCE	ADAPTATIONS SPECIFIQUES DE L'EVALUATION
L'apprenant portant une déficience motrice	peut composer les <u>mêmes épreuves que les autres apprenants</u> s'il peut écrire. Au cas où il ne peut écrire, l'enseignant peut <u>l'évaluer oralement</u> . Au besoin, ses réponses seront directement transcrites par un tiers ou enregistrées puis transcrites après la composition.
L'apprenant portant une déficience visuelle partielle (malvoyant)	peut également composer les mêmes épreuves que les autres apprenants. Il est cependant nécessaire que l'enseignant veille à la lisibilité de l'épreuve.
L'apprenant portant une déficience visuelle totale (non voyant)	peut <u>composer oralement</u> (et en se servant du toucher) s'il n'est pas initié au code braille. Par contre, s'il pratique le braille, il sera <u>évalué avec le braille</u> . Même dans le cas où il pratique le braille, il a besoin d'une adaptation de certaines consignes : par exemple, dessiner une figure sur un papier et lui demander d'observer cette figure ne lui

	convient pas. Il faudra lui représenter la figure en relief (avec la colle et du sable sur du papier par exemple).
L'apprenant portant une déficience auditive partielle (malentendant)	<p>peut être évalué comme tout autre apprenant non handicapé à partir des <u>supports écrits</u>. Dans les consignes, on peut mettre en évidence (souligner, mettre en gras, surligner...) les mots essentiels qui pourront l'aider à comprendre ces consignes. De même, les consignes peuvent lui être lues, accompagnées de quelques <u>gestes simples</u> pour favoriser la compréhension.</p> <p>Par ailleurs, il sera plus à l'aise avec les <u>types de consigne qui ne demandent pas des réponses écrites longues</u>. Les consignes comme cocher, entourer, colorier, relier, souligner, compléter... permettront de l'évaluer plus facilement.</p>
L'apprenant portant une déficience auditive totale (non entendant)	peut être évalué comme l'apprenant malentendant. En plus de ces adaptations, le recours à un enseignant (ou un agent) <u>spécialisé en Langue des Signes</u> l'aidera à mieux comprendre les consignes et à y répondre.
L'apprenant portant une déficience intellectuelle	<p>a besoin que l'épreuve corresponde à <u>ce qu'il a réellement appris</u> ;</p> <p>a besoin d'<u>un peu plus de temps</u> pour composer ;</p> <p>a besoin que les consignes <u>n'exigent pas des réponses écrites trop longues</u> (préférer les consignes comme cocher, entourer, colorier, souligner, relier, encadrer, compléter...);</p> <p>peut être <u>évalué seulement à l'oral</u> ou de façon pratique, <u>par une mise en situation</u> ;</p> <p>peut être <u>évalué par simple observation et appréciation</u> de son enseignant.</p>

NB : Il sera nécessaire d'accorder un temps de composition supplémentaire à ces apprenants.

Essentiel du message :

Les dispositions contenues dans les arrêtés peuvent être appliquées dans toutes les classes et non seulement aux classes d'examens. Elles doivent également s'étendre à d'autres aspects de l'évaluation et aux autres types de handicap.

5.3. Procédure de dépôt de dossier d'un candidat handicapé

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Informers les participants au sujet de la procédure.

Note à l'attention du formateur

La procédure se présente comme suit :

- obtenir d'un médecin agréé un certificat médical qui précise la nature du handicap ;
- écrire une note de demande adressée au Directeur des Examens et Concours (DEC) précisant les conditions particulières à accorder au candidat ;
- déposer le dossier dans l'un des centres retenus pour la composition de ces candidats ou directement à la DEC en précisant qu'il s'agit d'un candidat handicapé.

NB : Une liste unique de candidats est produite pour eux.

SEQUENCE N° 6 : ELABORATION D'UNE FICHE DE LEÇON A PARTIR DES FICHES PRATIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF

Cette séquence a pour but d'amener les enseignants à apprendre à élaborer une fiche pédagogique de leçon en intégrant tous les éléments développés au cours de cette formation afin d'en faire une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif. A la fin de cette séquence, l'enseignant doit être capable de :

- présenter la structure d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif ;
- élaborer une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif ;
- pratiquer un enseignement inclusif.

6.1. Comment élaborer une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif ?

Il s'agit avant tout d'une fiche pédagogique comme toutes les autres, respectant la démarche de l'Approche Par Compétence (APC) en vigueur au Bénin. Les éléments qui se trouvent traditionnellement dans une fiche pédagogique selon l'APC sont également présents dans une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif ; seulement que cette dernière doit tenir compte des adaptations.

6.2. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif

6.2.1. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif au primaire

CHAMP DE FORMATION : FICHE PEDAGOGIQUE N°:

UNITE/DOSSIER/SA N°..... Séquence : n°

Date :

Durée :

COURS :	F	G	T
Effectif Global			
EDV			
EDA			
EDM			
EDI			

Thème/Titre :

Compétences disciplinaires :

Compétences transversales :

Compétences transdisciplinaires :

Connaissances et techniques :

Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation :

Stratégies spécifiques d'enseignement/apprentissage/évaluation : (suivant le type de besoin)

Matériel /support: (tenir compte des adaptations)

<u>DEROULEMENT</u>	
<u>Consignes</u>	<u>Résultats attendus</u>
<u>Activités préliminaires (conformément au champ de formation)</u>	
I - <u>INTRODUCTION</u>	
* <u>Mise en situation</u> : (tenir compte des adaptations)	
* <u>Proposition de nouvelles acquisitions</u> : (tenir compte des adaptations)	
* <u>Emergence des acquis antérieurs</u> : (tenir compte des adaptations)	
- Pré conception : (tenir compte des adaptations)	
- Pré requis : (tenir compte des adaptations)	

<p>II – REALISATION</p> <p>* <u>Activité de construction de nouveaux savoirs</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>- <u>Situation/activité de départ</u> :</p> <p>- Proposer d'autres activités de construction et d'approfondissement (tenir compte des adaptations)</p>	-
<p style="text-align: center;">III – RETOUR ET PROJECTION</p> <p>* <u>Objectivation</u> (tenir des adaptations)</p> <p>* <u>Evaluation</u> (tenir compte des adaptations)</p> <p>Proposer des activités de consolidation et d'enrichissement (tenir compte des adaptations)</p> <p>* <u>Projection</u> (tenir compte des adaptations)</p>	

6.2.2. Trame d'une fiche pédagogique d'un enseignement inclusif en mathématiques au secondaire

I. ELEMENTS D'IDENTIFICATION

Etablissement :

Année scolaire :

Discipline : MATHEMATIQUES

Date :

Nombre de groupes :

CLASSE :	F	G	T
Effectif Global			
EDV			
EDA			
EDM			
EDI			

SITUATION D'APPRENTISSAGE n° ; Titre :..... ; Durée :

II. ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION

1. *Contenus de formation*

1.1. *Compétences*

a) *Compétences disciplinaires :*

b) *Compétences transdisciplinaires :*

c) *Compétences transversales*

1.2 *Connaissances et techniques*

1.3 *Stratégie objet d'apprentissage* : Résolution de problèmes

2. *Durée* :

3. *Stratégies d'enseignement/apprentissage* :

4. *Matériel* : (tenir compte des adaptations)

III. DÉROULEMENT

Préliminaires / Situation de départ :

Séquence n°: ...; Titre :

Activité n°k (tenir compte des adaptations)

Consigne 1 : (tenir compte des adaptations)

Stratégie de travail et durée : (tenir compte des adaptations)

Résultats attendus

Temps de prise de notes : (tenir compte des adaptations)

Consigne 2 : (tenir compte des adaptations)

Stratégie de travail et durée : (tenir compte des adaptations)

Résultats attendus

Exploitation :

Définition /Propriété :

Temps de prise de notes : (tenir compte des adaptations)

Consigne 3 : (tenir compte des adaptations)

Stratégie de travail et durée :

Résultats attendus

Temps de prise de notes : (tenir compte des adaptations)

Activité n°k+1 : (tenir compte des adaptations)

Consigne n°...: (tenir compte des adaptations)

Stratégie de travail et durée: (tenir compte des adaptations)

Résultats attendus

Temps de prise de notes

Exercices de maison : N° Manuel :..... ; Pages :.....

(tenir compte des adaptations)

Essentiel du message :

L'élaboration des fiches-leçons inclusives ne modifie ni la forme de la fiche ni le contenu des leçons à enseigner. Elle l'enrichit plutôt à travers l'indication des différentes adaptations à faire.

NB : Vous trouverez en annexe :

- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-mathématiques en section 1 des maternelles (avec apprenant déficient intellectuel) ;
- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-écriture en section 2 des maternelles (avec un apprenant Infirmes Moteur Cérébral) ;
- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon d'EST au CI (avec apprenant déficient visuel) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Français au CM1 (avec élève déficient intellectuel) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques au CE1 (avec élève déficient auditif) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques en classe de 5^e (avec élève déficient intellectuel) ;

- un exemple de fiche inclusive pour une leçon d'Anglais en classe de 6^e (avec élève déficient visuel).

6.3. Simulation d'une leçon

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Constituer 4 groupes de travail

Travail en groupe :

Préparation d'une fiche de leçon (libre choix de la discipline et de la leçon aux formateurs ou aux participants). A chaque groupe, affecter un type de déficience à prendre en compte dans la classe.

Plénière :

Procéder à des simulations de classe : Chaque groupe désigne un enseignant pour animer la leçon pendant que tous les autres participants jouent à la classe. Après chaque simulation, procéder à une analyse de la prestation et recueillir les commentaires.

CONCLUSION

Les Objectifs de Développement Durable (ODD) auxquels le Bénin a souscrit l'engagent en son point 4 sur le chemin d'une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous. Des dispositions se prennent pour honorer cet engagement. Le présent manuel vient apporter une précieuse contribution à l'atteinte de cet objectif

notamment en ce qui concerne l'amélioration des pratiques pédagogiques dans les établissements scolaires.

Ce manuel n'a pas eu pour but de développer des techniques spéciales chez les enseignants mais plutôt d'améliorer leurs pratiques pédagogiques en les outillant à répondre aux besoins d'apprentissage de leurs apprenants y compris des apprenants handicapés.

Les encadreurs pédagogiques y trouveront de la ressource nécessaire pour la formation initiale et continue des enseignants ainsi que pour leur suivi.

Une bonne appropriation du contenu de ce manuel par les autorités politico-administratives faciliterait à coup sûr l'élaboration d'une politique éducative inclusive pour le Bénin.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bayet, B. (2007). De l'intégration à l'inclusion. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds), *Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogiques* (pp. 27-34).
- Cosnefroy, L. (2007). Les aides cognitives : une entrée pour aborder les difficultés d'apprentissages. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds), *Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogiques* (pp. 105-116).

- Dehaene, S., Dehaene-Lambertz, G., Gentaz, E., Huron, C. & Sprenger-Charolles, L. (2011). *Apprendre à lire : des sciences cognitives à la salle de classe*. Paris : Odile Jacob
- Disability Action Council & Thomas P. (2003) Inclusive Education training in Cambodia. Cambodia: DAC
- Gentaz E. (2009). *La main, le cerveau et le toucher*. Paris: Dunod.
- Gentaz E., Bara F., Palluel-Germain R., Pinet L. & Hillairet De Boisferon A. (2009). Apports de la modalité haptique manuelle dans les apprentissages scolaires (lecture, écriture et géométrie). *Cahiers Romains de Sciences Cognitives, In Cognito*, 1-38.
- Handicap International TOGO (2011), Formation en éducation inclusive avec un accent particulier sur l'accueil d'enfants handicapés en classe ordinaire.
- Magnan A., Écalle J., Veuillet É. (2005). Habiletés phonologiques, identification de mots écrits et déficits auditifs perceptifs chez les enfants dyslexiques : effet d'un entraînement audio-visuel. *Revue Française de Pédagogie*, 152, 29-39.
- Pojé-Crétien, J. (2007). Difficultés en lecture et troubles de la lecture. In J. Pojé & J. Seknadje-Askénazi (Eds), *Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogiques* (pp. 75-82).
- Seknadje-Askénazi, J. (2007). L'articulation didactique-cognitive dans l'aide à dominante pédagogique. In J. Pojé & J. Seknadje-Askénazi (Eds), *Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogiques* (pp. 61-66).
- UNESCO (2005) *Changer les méthodes d'enseignement: La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves*. Paris : UNESCO
- UNESCO (2009) *Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation*. Paris: UNESCO

REFERENCES WEBOGRAPHIQUES

- Barile, M., Nguyen, M. N., Havel, A., & Fichten, C. S. (2012). L'accessibilité universelle en pédagogie : des avantages pour toutes et pour tous! *Pédagogie collégiale*, 25(4), 20-22. Repéré à : <http://www.adaptech.org/sites/default/files/BarileCollab-Vol.25-4.pdf> le 22.01.2019
- Bergeron L., Nadia R. & Martine L. (2011). La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire, *Éducation et francophonie*, vol. 39, n° 2, 87-104. Repéré à : <http://www.erudit.org/revue/ef/2011/v39/n2/1007729ar.pdf> le 18.01.2019

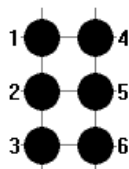
- Bissonnette S., Richard M., Gauthier C. & Bouchard C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, Vol. 3, article 1. Repéré à : <http://www.3evoie.org/telechargementpublic/primaire/Quelles%20sont%20les%20strategies%20d%27enseignement%20efficaces.pdf> le 22.01.2019
- de Boisferon, A. H. (2010). *Apprentissage multisensoriel de lettres et de formes abstraites chez les jeunes enfants et les adultes*. Thèse de doctorat en Psychologie non publié. Université de Grenoble, Grenoble. Repéré à : https://tel.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/649864/filename/Manuscrit_these_Hillairet_de_Boisferon.pdf le 18.01.2019
- de Croix S., Ledur D. (2015). Construire des savoirs sur l'activité de lecture afin de développer les compétences des élèves en difficulté : l'inaccessible rêvé ? *Education & Formation*, 302, 43-55. Repéré à : <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/178848> le 22.01.2019
- Lanoë, C., Rossi, S. et Lubin A. (2015). Le programme pédagogique neuroéducatif « A la découverte de mon cerveau » : quels bénéfices pour les élèves de l'école élémentaire. *ANAE* (134), 001-008. Repéré à : https://www.researchgate.net/publication/277271055_2015 le 18.01.2019
- Magnan A., Liger C., Jabouley D., et Ecalle J. (2010). Une aide informatisée auprès de jeunes apprentis lecteurs en difficulté. Effet d'un entraînement grapho-syllabique. *Glossa* (n° 108), 86-100. Repéré à http://glossa.fr/pdfs/108_20100706160745.pdf le 16.01.2019

Sprenger-Charolles, L. & Colé P. Quelles sont les méthodes les plus efficaces pour apprendre à lire ? Études avec des enfants ayant appris à lire en langue maternelle ou seconde, *ANAE-Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 123, 127-134. Repéré à : <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=27915332>

ANNEXES

Annexe 1 : L'écriture braille

Le braille est un système d'écriture tactile qui a été développé par Louis Braille en 1829 à Paris. Dans l'écriture braille, chaque caractère est formé par 1 à 6 points sur deux colonnes, en relief.



Par exemple, la lettre « C » se représente par les deux points supérieurs, soit la combinaison des points 1 et 4.

La 1^{ère} série (a-j) utilise les 4 points supérieurs : 1-2-4-5.

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j

La 2^{ème} série (k-t) est l'exacte reproduction de la première à laquelle s'ajoute le point 3.

k	l	m	n	o	p	q	r	s	t

La 3^{ème} série (u-ù) ajoute les points 3-6 à la première.

u	v	x	y	z	ç	é	à	è	ù

La 4^{ème} série (â-w) ajoute à cette première série-clé, le point 6.

â	ê	î	ô	û	ë	ï	ü	œ	w

La ponctuation, 5^{ème} série, est la reproduction de la première, descendue d'un cran : points 2-3-5-6.

,	;	:	.	?	!	"	(*)

Exemple :

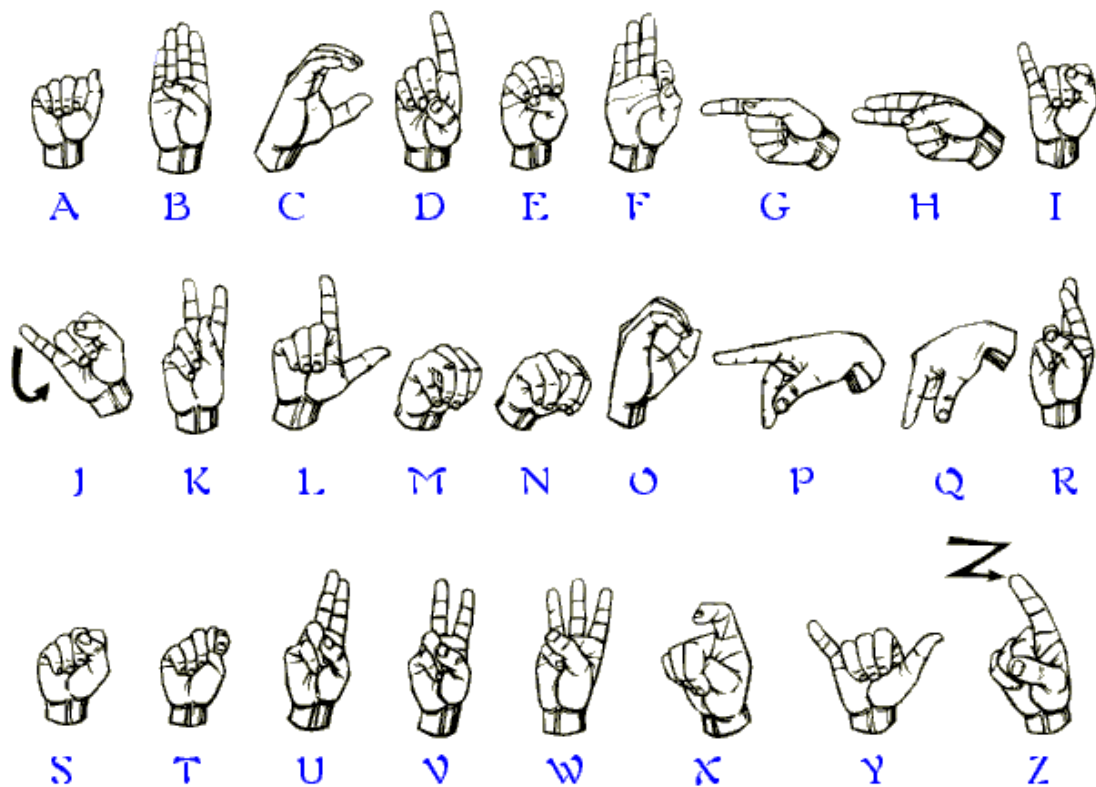
É D U C A T I O N I N C L U S I V E

Annexe 2 : Les méthodes de communication pour les personnes déficientes auditives

Il existe différentes méthodes de communication qui permettent aux apprenants ayant une déficience auditive de capter les messages. Les méthodes les plus connues sont:

- **L'alphabet signé (dactylologie)**

La dactylologie est un alphabet réalisé manuellement. La dactylologie a donc pour référence la langue écrite et non la langue parlée. Elle s'utilise aussi bien en complément du langage oral que du langage gestuel, pour épeler les noms propres, les mots nouveaux ou les mots techniques. Son utilisation suppose que les interlocuteurs en présence aient déjà acquis la lecture.



- **La langue des signes**

La langue de signes est un langage mimique. Ce langage repose sur un certain nombre de procédés qui permettent d'exprimer par un geste défini les objets de la nature, les actions, les sentiments, etc.

La langue de signes diffère d'un pays à l'autre, et d'une région à une autre. Dans les écoles spécialisées, on utilise soit la langue de signes d'origine française ou d'origine américaine, à laquelle des signes locaux ont été ajoutés.

- **La lecture labiale (lecture sur les lèvres)**

Cette méthode de communication recourt à des techniques moins complexes. Il s'agit pour l'apprenant ayant une déficience auditive de regarder et d'associer aux formes successives des lèvres, le sens des mots et expressions correspondantes. La lecture sur les lèvres, cependant, n'est pas un instrument qui remplace l'audition. Les mouvements visibles ne correspondent qu'à une partie de ce qui est nécessaire à la production de la parole. La lecture labiale ne peut donner que des indications fragmentaires sur le contenu d'une conversation.

Annexe 3 : Exemple de PEI

Ali est un élève déficient intellectuel avec des troubles de l'attention associée. Il est âgé de 10 ans. Il aime jouer avec ses camarades mais les brutalise. En classe, il n'arrive pas à respecter les consignes de travail. Il raconte les événements en allant du coq à l'âne. Il connaît son alphabet mais ne lit pas les mots. Il connaît sa chaîne numérique jusqu'à 20, mais n'arrive pas à comparer les nombres de 0 à 10. Il ne sait non plus faire les additions.

PEI de Ali

Ecole :

Année Scolaire : 2018-2019

Classe : CE1

Période couverte : Octobre 2018 – Juin 2019

Nom : B.

Prénom : Ali

Domaines	Objectifs	Moyens
Motricité (Capacités Physiques)	Apprendre à contrôler ses mouvements	Exercices de concentration : Marcher, courir, sauter puis s'arrêter au coup du signal ; imiter les gestes et postures de l'éducateur ; trier des objets ; faire des mandalas ; faire des activités d'inhibition psychomotrice (jeu de statut et de sculpteur), enfilage de perles en algorithme.
Relations Sociales	Jouer avec ses camarades sans les brutaliser Savoir attendre son tour dans les jeux Respecter le matériel de travail	Insister sur la bonne tenue de ses effets ; renforcement négatif des comportements agressifs.
Autonomie	Savoir ranger ses affaires Connaître et manipuler les pièces de monnaie	Rangement systématique après le travail et après le repas. Reconnaissance des pièces d'argent ; décomposition d'une pièce en plusieurs pièces.

	<p>Faire le ménage</p> <p>Respecter les consignes de travail</p> <p>Se concentrer sur une tâche</p> <p>Travailler en autonomie et se soucier du travail bien fait</p>	<p>A domicile, aide au balayage, à la vaisselle et à la lessive</p> <p>A l'école, implication dans le nettoyage de la classe et de la cour de l'école.</p> <p>Adoption par l'enfant d'attitudes de concentration et de calme ; répétition de la consigne de travail avant (et si nécessaire pendant) l'exécution d'une tâche.</p> <p>Rappel sans cesse à la tâche avec renforcement positif.</p> <p>Programmation des temps de travail en autonomie et une évaluation avec l'enfant de son travail en autonomie.</p>
Communication	<p>Produire oralement une histoire cohérente</p> <p>Produire un écrit cohérent</p>	<p>Production orale d'histoire à partir des images séquentielles ; Création d'histoires à partir de 2 images ; Imagination de la suite d'une histoire ; Création d'une histoire libre sans passer du coq à l'âne.</p> <p>Reconstitution de phrases à partir des mots disposés en désordre ; Reconstitution de textes à partir de phrases mises en désordre.</p>
Apprentissages cognitifs	<p>Copie / Orthographe</p> <p>Ecrire lisiblement</p>	<p>Activités intensives de copie ; proposition de structures ou d'aides visuelles à l'enfant ; exigence à propos du respect des corps d'écriture ; copier des leçons en classe</p>

	<p>Orthographier correctement des mots et des phrases</p> <p>Lecture</p> <p>Lire un texte</p> <p>Comprendre ce qui est lu</p> <p>Syntaxe</p> <p>Connaître les catégories de mots (les articles, les noms, les verbes, les adjectifs)</p> <p>Avoir la notion des temps de la conjugaison (Présent, passé et futur)</p> <p>Connaître la conjugaison des auxiliaires ETRE et AVOIR au présent</p> <p>Mathématiques</p> <p>Comparer, ranger et décomposer des nombres</p> <p>Effectuer des opérations d'addition et de soustraction</p> <p>Résoudre les problèmes d'addition et de soustraction</p>	<p>Dictées de syllabes, de mots et de phrases simples.</p> <p>Apprentissage de la lecture par les méthodes syllabiques ; utilisation du syllabaire.</p> <p>Activités de Questions-Réponses sur un texte lu.</p> <p>Classification et étiquetage</p> <p>Association des mots (indicateur de temps) aux temps de la conjugaison. Identification du temps d'un évènement raconté ou vécu</p> <p>Activités de conjugaison</p> <p>Identification du nombre avant et du nombre après ; utilisation des symboles de comparaison (manipulation des symboles découpés dans du carton et des cartes-nombres ; rangement de trois puis de quatre nombres par ordre croissant et décroissant (manipulation de cartes)</p> <p>Recours à des repères visuels et à de la manipulation</p> <p>Mime et schématisation des situations problème</p>
--	--	--

Une évaluation à mi-parcours est prévue pour la **fin du mois de Janvier 2019**.

L'évaluation finale est prévue pour **Juin 2019**.

Les parents

Prénoms, Nom, Signature

L'enseignant/e

Prénoms, Nom, Signature

Le directeur/trice

Prénoms, Nom, Signature

Annexe 4 : Exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-mathématiques en section 1 des maternelles (avec apprenant déficient intellectuel)

DOMAINE III : Domaine de développement de la réflexion des aptitudes cognitives et intellectuelles (domaine des pré-apprentissages)

Date : 20/6/2019 Durée : 20 mn

Section I	F	G	T
Effectif Global	17	14	31
EDI	00	01	01

Composante : Pré-mathématique

Activité d'apprentissage :

Thème : Identification de grandeur

Titre : J'apprends à comparer en utilisant le concept « **plus long que** »

Matériel : bâtonnets, règles, crayons, pipette, deux pantalons de longueurs et de couleurs différentes, cartons collection, cartons-exercices d'éveil, etc.

Compétence : Résoudre des situation-problème simples d'ordre mathématique à partir des activités de numération, de mesure, de géométrie, et de probabilité

Capacité : Identifier parmi deux objets « **plus long que** »

Habilités : Manipuler le matériel, utiliser convenablement le concept « **plus long que** »

Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation : Travail individuel, par paire, collectif, **assistance**

DEROULEMENT	
Consignes	Résultats attendus
Activités préliminaires (conformément au champ de formation)	
I - INTRODUCTION	
<p><u>Mise en situation</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>Mettre les apprenants en petits groupes de huit ou dix, les inviter à former un cercle et à sautiller au rythme de la chanson. A la fin de la chanson, tout le monde s'arrête pour ensuite reprendre le jeu deux à trois fois.</p> <p><u>Emergence des acquis antérieurs</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>- Pré-conception : (tenir compte des adaptations)</p>	<p>Le crayon jaune est plus long que le crayon vert.</p>

<p>Dis comment est le crayon jaune par rapport au crayon vert. NB : L'enseignant présente un crayon jaune long et un crayon vert court (reformulation de la consigne au profit de l'apprenant déficient intellectuel).</p> <p><u>Annonce de l'apprentissage du jour</u> : (tenir compte des adaptations) Aujourd'hui nous allons acquérir la notion « plus long que ». Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui (choisis le dessin d'un objet de ce que tu vas apprendre aujourd'hui).</p> <p>- Pré requis : (tenir compte des adaptations) Dis ce que tu connais de ce que tu vas apprendre aujourd'hui (pointe un dessin plus long sur ta carte-collection).</p>	<p>Aujourd'hui, je vais apprendre « plus long que ».</p>
<p style="text-align: center;">II – REALISATION</p> <p><u>Activité de construction de nouveaux savoirs</u></p> <p>1) <u>Exploration</u> L'enseignant met à la disposition de l'apprenant le matériel prévu (juste le minimum pour l'apprenant DI : les deux pantalons). Observe attentivement les différents objets qui sont devant toi (assistance par l'enseignant et tutorat). Nomme-les. Manipule-les bien (palper, fouiller, tourner, retourner). Dis ce que tu constates (mimes pour le DI).</p> <p>2) <u>Structuration et verbalisation</u> Prends une règle et une réglette (la petite règle et la grande règle). Mets-les côte à côte. Dis ce que tu constates. Procède de la même manière jusqu'à épuiser tout le matériel. NB : l'enseignant attire l'attention des apprenants sur l'objet long, dit et fait répéter : le plus long (le pantalon de papa est plus long que le pantalon de Eden).</p> <p>3) <u>schématisation</u> Trace deux traits de différentes longueurs. Encadre le trait qui est plus long.</p>	<p>L'apprenant observe ou choisit selon son cas l'objet d'étude ou son image.</p> <p>L'apprenant prend une règle et une réglette. L'apprenant les dispose côte à côte Réponses variables (grande, petite, longue, courte).</p> <p>L'apprenant entoure les images des objets les plus longs.</p>

<p>Entoure au tableau les images des objets qui sont plus longs que leurs semblables.</p> <p>Mets une croix sur le bâtonnet qui est plus long.</p>	
<p style="text-align: center;">III – RETOUR ET PROJECTION</p> <p><u>Objectivation</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>Dis ce que tu as appris.</p> <p>Dis comment tu l’as appris.</p> <p>Dis avec qui tu l’as appris.</p> <p>Dis avec quoi tu l’as appris (montre ce que tu as appris).</p> <p><u>Evaluation</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>Mets une croix sur l’image du crayon le plus long (choisis l’image de l’objet le plus long).</p> <p><u>Connexion</u> :</p> <p>Connais-tu cette notion avant ? Et maintenant la connais-tu?</p> <p>Proposer des activités de consolidation et d’enrichissement (tenir compte des adaptations).</p> <p><u>Projection</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>Que feras-tu de ce que tu as appris ?</p> <p>Assistance individuelle : présenter à l’apprenant DI trois différents objets de même nature et lui demander de choisir ou de prendre l’objet qui est plus long.</p>	<p>L’apprenant dit progressivement ce qu’il a retenu de l’apprentissage, comment il l’a appris, avec quoi il l’a appris.</p> <p>Réponses variables</p> <p>L’apprenant dit ce qu’il fera de l’apprentissage.</p>

<p><u>Emergence des acquis antérieurs:</u></p> <p>- Pré-conception :</p> <p>Peux-tu dessiner les points ?</p> <p>Réalise des points sur ton ardoise (l'enseignant apprécie la production des apprenants et fait ressortir la nécessité d'apprendre à faire des points).</p> <p><u>Annonce de l'apprentissage du jour :</u></p> <p>Aujourd'hui, nous allons apprendre à faire des points.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui/choisis le dessin de ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p>	<p>Aujourd'hui, je vais apprendre à faire des points.</p>
<p style="text-align: center;">II – REALISATION</p> <p><u>Activité de construction de nouveaux savoirs :</u></p> <p>L'enseignant réalise des points sur une ligne préalablement tracée au tableau et demande aux apprenants de faire comme lui.</p> <p>Met à la disposition de l'apprenant le matériel prévu (l'assiste ou le fait assister).</p> <ol style="list-style-type: none"> <u>1)</u> Prends le cahier, mets-le devant toi (prévoir pour l'apprenant IMC une chaise adaptée et une table en plan incliné). <u>2)</u> Prends l'outil scripteur entre le pouce, l'index et le majeur. <u>3)</u> A chaque signal, pointe la feuille avec le bout de ton outil scripteur. <u>4)</u> Continue de faire le point sur la feuille (assistance par l'enseignant et tutorat). <p><u>Verbalisation :</u></p> <p>Dis ce que tu fais.</p> <p>Procède de la même manière jusqu'à remplir toutes les lignes.</p> <p>L'enseignant apprécie les productions et encourage ses apprenants.</p>	<p>L'apprenant prend son cahier, s'installe correctement, ouvre son cahier, saisit correctement son outil scripteur et réalise les points.</p> <p>L'apprenant IMOC peut avoir un pince pouce index ou palmaire ou bénéficier d'un grossisseur d'écriture (scripteur adapté). L'apprenant exécute totalement ou selon ses capacités.</p>
<p style="text-align: center;">III – RETOUR ET PROJECTION</p> <p><u>Objectivation :</u></p> <p>Dis ce que tu as appris.</p> <p>Dis comment tu l'as appris.</p> <p>Dis avec qui tu l'as appris.</p> <p>Dis avec quoi tu l'as appris (montre ce que tu as appris).</p>	<p>L'apprenant dit progressivement ce qu'il a retenu de l'apprentissage, comment il l'a appris, avec quoi il l'a appris.</p>

<p><u>Evaluation</u> :</p> <p>Fais des points sur l'ardoise/dans ton cahier d'activités en suivant la consigne.</p> <p><u>Connexion</u> :</p> <p>Savais-tu faire des points ? Et maintenant sais-tu le faire ?</p> <p>Proposer des activités de consolidation et d'enrichissement : proposer un dessin de coccinelle à garnir de points.</p> <p><u>Projection</u> :</p> <p>Que feras-tu de ce que tu as appris ?</p>	<p>Réponses variables</p> <p>L'apprenant dit ce qu'il fera de ce qu'il a appris.</p>
--	--

NOTES PERSONNELLES :

L'activité consiste à partir de l'observation des grains pour faire des points.

Assistance individuelle : présenter à l'apprenant IMC différents scripteurs et lui demander de choisir lequel l'agrée plus pour l'activité.

Annexe 6 : Exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon d'EST au CI (avec apprenant déficient visuel)

CHAMP DE FORMATION : EST

FICHE PEDAGOGIQUE N°: 0X

SA N° 3 Séance n°.... /Séquence : n°....

Date : 4/06/2019

Durée :

COURS : CI	F	G	T
Effectif Global
EDV

Titre : Je décris les différentes parties de mon corps.

I- **Éléments de planification**

A- **Contenus de formation**

- 1- Compétence disciplinaire : Elaborer une explication à un phénomène, à un objet de l'environnement naturel ou construit.
- 2- Compétences transversales :
 - exploiter l'information disponible ;
 - gérer ses apprentissages pour un travail à accomplir.
- 3- Compétences transdisciplinaires :
 - affirmer son identité personnelle et culturelle dans un monde en constante évolution ;
 - pratiquer de saines habitudes de vie sur les plans de la santé, de la sexualité et de la sécurité.
- 4- Connaissances et techniques : connaître les 3 grandes différentes parties du corps humain (la tête, le tronc et les quatre membres : les membres supérieurs et les membres inférieurs).

B- **Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation** :

Brainstorming, travail individuel, travail de groupe / par paires et travail collectif, démonstration, tutorat, apprentissage par le toucher et autres adaptations.

- C- **Matériel /support** : support réel (l'apprenant) et substitut (pantin, grande poupée, image, planche...).

II- Déroulement

Consignes	Résultats attendus
<p>Rappel : (tenir compte de la classe tenue)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Question orale / réponse orale - Question orale ou écrite / réponse écrite(PLM) sur ardoise - Récitation de la leçon précédente et contrôle des cahiers de leçons 	<p>L'apprenant a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - mené les activités de rappel.
<p style="text-align: center;">I - INTRODUCTION</p> <p>*Mise en situation : présentation d'une poupée à observer de manière sommaire. (Tenir compte des adaptations : le toucher pour l'apprenant déficient visuel)</p> <p>Qu'est-ce que c'est ?</p> <p>A qui ressemble la poupée ? (laisser les apprenants s'exprimer)</p> <p>Aujourd'hui, tu vas apprendre à décrire les différentes parties de ton corps.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p> <p>*Proposition de nouvelles acquisitions : L'enseignant énonce le thème sur lequel les apprenants vont travailler et l'écrit au tableau.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p> <p><u>Pré-conception</u></p> <p>Dis ce que tu sais des différentes parties de ton corps.</p> <p>- Pré requis : (quand c'est nécessaire)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - donné des réponses variables. - aujourd'hui, je vais apprendre à décrire les différentes parties de mon corps. - donné des réponses variables.
<p style="text-align: center;">II – REALISATION</p> <p><u>Activité de construction de nouveaux savoirs :</u></p> <p><u>Problématique :</u> amener l'enfant à identifier le (s) problème(s) qu'on se propose de résoudre à partir de l'énoncé du titre écrit au tableau (exploiter le titre de la leçon). Lis le titre de la leçon.</p> <p>Quelle question peux-tu poser à partir du titre ?</p> <p>Quelle question t'inspire le titre de la leçon ?</p> <p>Formulation de la problématique. Quelles sont les différentes parties du corps ?</p> <p>(Problématique à transcrire au tableau)</p> <p>Ou :</p>	<p>Je vais connaître les différentes parties de mon corps.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - lire en silence la situation problème ; - questions de sondage (une ou deux au plus) ; - lecture oralisée ; - exploitation (formulation de la problématique transcrite au tableau). <p><u>Formulation des hypothèses :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - hypothèses individuelles (réponse personnelle à la question posée) : chaque enfant répond à la question ; - hypothèses de groupe : retiens avec tes camarades de groupe une hypothèse (réponses variables) ; - hypothèses collectives : présente l'hypothèse de ton groupe à la classe (toute la classe et l'enseignant exploitent les différentes réponses apportées). <p><u>Vérification des hypothèses :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expérimentation/manipulation ou la recherche documentaire : <p>L'enseignant procède à un questionnement, mettant ainsi les apprenants en situation d'observation ou d'expérimentation pour les amener à valider ou à rejeter la ou les hypothèses. (exploitation du matériel proprement dit).</p> <p>Il amène ensuite les apprenants à faire une synthèse qui tient lieu de « Je retiens ». Le corps comprend trois parties : la tête, le tronc et les quatre membres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - formulé la problématique. - mené les activités de la recherche d'expérimentation ou de recherche documentaire. - Observé le corps/ l'image ou la planche. - Rendu compte de son observation. - Fait la synthèse <u>je retiens</u> : le corps comprend trois parties : la tête, le tronc et les quatre membres.
<p style="text-align: center;">III – RETOUR ET PROJECTION</p> <p><u>Objectivation</u> : (tenir compte des adaptations)</p> <p>Dis ce que tu as appris.</p> <p>Dis comment tu l'as appris.</p> <p>Dis les difficultés que tu as rencontrées.</p> <p>Dis comment tu les as surmontées.</p> <p><u>Evaluation</u> :</p> <p>Le corps humain comprend combien de parties ?</p> <p>Cite-les.</p> <p><u>Consolidation et enrichissement</u> :</p> <p>Touche, montre la tête, le tronc, les membres.</p> <p>Autres adaptations</p>	<ul style="list-style-type: none"> - fait le point et décrit le processus d'apprentissage. - Trois parties : la tête, le corps et les membres. - touché.

Projection :

Dis ce que cette leçon t'a apporté de plus.

Dis ce que tu feras de ce que tu as appris.

- montré les parties
du corps
nommées.

- donné des
réponses
variables.

Annexe 7 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Français au CM1 (avec élève déficient intellectuel)

CHAMP DE FORMATION : FRANÇAIS/LECTURE ORALISEE FICHE PEDAGOGIQUE N°: 01

THEME : N°01 UNITE: 01 SA : N °2

CLASSE : CM1

DATE : 20 JUIN 2019

DUREE : 60 MN

COURS : CM1	F	G	T
Effectif Global	16	19	35
EDI	01	01	02

TITRE : Une lutte pas comme les autres

COMPETENCE DISCIPLINAIRE : Lire des textes de type et de fonction variés

COMPETENCES TRANSVERSALES :

- 1- Exploiter l'information disponible
- 2- Résoudre une situation problème
- 3- Exercer sa pensée critique
- 6- Travailler en coopération
- 8- Communiquer de façon précise et appropriée

COMPETENCES TRANSDISCIPLINAIRES :

- 2- Agir individuellement et collectivement dans le respect mutuel et l'ouverture d'esprit
- 4- Pratiquer de saines habitudes de vie sur les plans de la santé, de la sexualité

CONNAISSANCES ET TECHNIQUES :

- Lecture oralisée
- Texte narratif
- Mots et expressions relatifs au thème : **l'homme et sa santé**

STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATION :

Brainstorming, travail individuel, travail par paires, travail en groupe, travail collectif, recours aux images, aux **mimes**, à la **langue maternelle**, le **tutorat**, etc.

MATERIEL /SUPPORT: (tenir compte des adaptations)

- manuel de lecture CM1 ;
- **extrait du texte (1^{er} paragraphe) ou l'ensemble du texte si possible ;**
- **quelques images relatives à l'extrait ou à l'ensemble du texte ou un dessin plus agrandi.**

DEROULEMENT	
CONSIGNES	RESULTATS ATTENDUS
ACTIVITES PRELIMINAIRES (CONFORMEMENT AU CHAMP DE FORMATION)	
I - INTRODUCTION	
<p>* <u>MISE EN SITUATION</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - quand tu rentres à la maison à midi, dis ce que tu fais après avoir mangé. - dis ce qui peut arriver dans l'après-midi en classe à ton ami qui ne s'est pas reposé à midi. - dis s'il t'est arrivé une fois de lutter contre le sommeil. - à quel moment ? - où ? <p>* <u>PROPOSITION DE NOUVELLES ACQUISITIONS</u> : Aujourd'hui tu vas lire un nouveau texte.</p> <p>* <u>EMERGENCE DES ACQUIS ANTERIEURS</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - lis le titre du texte. - observe les illustrations du texte (sur la polycopie). - rends compte de ton observation. - devine ce qui va se passer dans le texte. - dis pourquoi tu veux lire le texte. - lis à haute voix le passage transcrit au tableau. - dis à quoi tu as fait attention pour bien lire ce passage. - relève les signes de ponctuation contenus dans le texte transcrit au tableau. - dis comment tu as marqué la différence entre ces signes de ponctuation. - veille au respect des signes de ponctuation dans le texte. - dis ce que tu peux faire si tu n'arrives pas à lire un mot. - dis ce que tu peux faire si tu as des difficultés à comprendre un mot, une phrase. 	<ul style="list-style-type: none"> -je dors/ je m'amuse. -il va dormir en classe. - a lu. - il a rendu compte. - je veux lire le texte pour savoir..... - les signes de ponctuation. - point, virgule, point-virgule, deux points. - je découpe le mot en syllabes, je regarde les images, je regarde avant et après le mot..... - je regarde les images, je consulte un dictionnaire.....
II – REALISATION	
<p>* <u>ACTIVITES DE CONSTRUCTION DE NOUVEAUX SAVOIRS</u> :</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - lis en silence le texte proposé (lis en silence l'extrait de texte mis à ta disposition). - réponds par écrit (ou oralement) aux questions de la rubrique « réagis ». - lis à haute voix le texte. - veille au respect des signes de ponctuation. - réponds aux questions des rubriques réponds, réfléchis et raisonne (S'arrêter à la rubrique réponds pour les EDI, alterner lecture et questions de l'appareil pédagogique). - rappelle ton intention de lecture. - dis si ton intention de lecture est satisfaite. - lis des passages qui le prouvent. - rappelle quelques hypothèses de lecture. - identifie les hypothèses qui se rapprochent le plus possible du contenu. - dis si tu as trouvé les réponses aux questions que tu t'étais posées. 	<p>cf. guide page 15</p>
<p style="text-align: center;">III – RETOUR ET PROJECTION</p> <p>* <u>OBJECTIVATION</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - rappelle l'idée principale du texte. - dis ce qui a particulièrement retenu ton attention. - dis ce que tu as appris de plus pour mieux lire le texte à haute voix. <p>* <u>EVALUATION</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - concours du meilleur lecteur. - réponds à quelques questions de compréhension sur le texte. <p>PROPOSER DES ACTIVITES DE CONSOLIDATION ET D'ENRICHISSEMENT</p> <p>* <u>PROJECTION</u></p> <p>Dis à quelles occasions tu vas utiliser ce que tu as appris.</p>	

NOTES PERSONNELLES :

- éviter toutes sources de distraction de l'enfant ;
- bien positionner l'enfant dans la classe ;
- assistance individualisée : dégager de petits moments de travail en individuel avec l'enfant.

Annexe 8 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques au CE1 (avec élève déficient auditif)

CHAMP DE FORMATION : Mathématiques

FICHE PEDAGOGIQUE N°: 1

DOSSIER N°2 /SA N° 3 Séquence : n° 1

Date : 20/06/2019

Durée : 45 mn

COURS :	F	G	T
Effectif Global	22	17	39
EDA	02	01	03

Titre : Identification et description des solides géométriques

Compétences disciplinaires :

- résoudre des problèmes d'ordre mathématiques ;
- communiquer en utilisant un langage mathématique approprié

Compétences transversales :

- résoudre une situation problème ;
- communiquer de façon précise et appropriée.

Compétence transdisciplinaire :

- Agir individuellement et collectivement dans le respect mutuel et l'ouverture d'esprit.

Connaissances et techniques :

- Sommets, arêtes et faces

Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation : travail individuel, de groupe, collectif, brainstorming (**Se rapprocher des enfants malentendants et parler à haute voix, langage gestuel, mimes**).

Matériel/support: (tenir compte des adaptations) : boîte à polyèdres, papier, crayon, tableau, chiffon, craie ardoise, autres matériels de récupération (boites d'allumettes, de sucre, de tomate), etc.

DEROULEMENT	
Consignes	Résultats attendus
<p>Activités préliminaires (conformément au champ de formation) Rappel : faire rappeler les acquis de la séance précédente en mathématiques.</p>	
<p style="text-align: center;">I - INTRODUCTION</p> <p>* Mise en situation Raconte à tes camarades comment tu as préparé et fêté Noël dans ta famille cette année. Myriam de son côté, pour préparer son arbre de Noël, décore un joli filao avec des objets de formes et de couleurs variées. Dans le feuillage, des ampoules multicolores s'allument et s'éteignent au son d'une musique douce.</p> <p>* Proposition de nouvelles acquisitions : Aujourd'hui, tu vas savoir ce qu'est une face, un sommet et une arête.</p> <p>*Emergence des acquis antérieurs: Pré-conception : Dis ce qu'est une arête, un sommet, une face. Pré requis : polyèdres et non polyèdres Dis ce que c'est qu'un polyèdre et un non polyèdre.</p> <p>Range d'un côté les polyèdres et les non polyèdres de l'autre.</p>	<p>Un polyèdre est un solide géométrique qui n'a que des faces planes. Un non polyèdre est un solide géométrique qui a au moins une face courbe. L'apprenant a rangé d'un côté les polyèdres et les non polyèdres de l'autre côté.</p>
<p style="text-align: center;">II – REALISATION</p> <p>* Activité de construction de nouveaux savoirs Situation/activité de départ (activité n°..., page... du manuel de mathématiques CE1) <i>Phase concrète :</i> Observe les solides mis à ta disposition. Décris à ta manière chacun d'eux. Indique avec précision pour chaque solide, le nom de chaque partie.</p>	<p style="text-align: center;">-</p> <p>Il a observé et dit ses remarques. Il a représenté les solides. Il a indiqué : C, D, E.</p>

Phase semi-abstraite :

Représente les solides.

Indique ceux qui sont représentés rien qu'avec des segments droits.

Indique le nombre de points et de segments droits nécessaires pour représenter les solides D et E.

Sur le solide D, montre une face, une arête et le sommet.

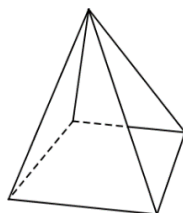
Phase abstraite

Reproduire et complète le tableau suivant :

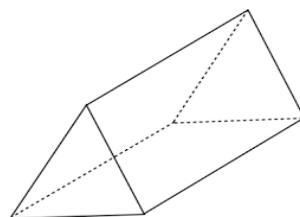
Polyèdre	Nombre de faces	Nombre de sommets	Nombre d'arêtes
E	6	8	12
D	-	-	-
C	-	-	-



E



D



C

D : 5 points et 8 segments.

E : 8 points et 12 segments.

Il a montré une face, une arête et le sommet sur le solide D.

III – RETOUR ET PROJECTION

* Objectivation :

- Dis ce que tu as retenu.
- Dis les moyens que tu as utilisés pour construire ces connaissances.
- Dis si tu as rencontré des difficultés.
- Dis comment tu les as surmontés.
- Dis ce que tu as aimé (ou ce que tu n'as pas aimé), dans l'un ou l'autre cas, dis pourquoi et fais des suggestions.

* Evaluation :

Activité N°... Page N°...

* Projection

Dis en quoi ce que tu as appris te sera utile.

L'apprenant a fait état de ses acquis et des stratégies utilisées.

L'apprenant a dit ses difficultés, les moyens utilisés pour les contourner.

Il a évoqué les raisons expliquant ce qu'il a aimé ou ce qu'il n'a pas aimé.

L'apprenant a dit ce qu'il fera de ce qu'il a appris.

NOTE PERSONNELLE :

- consacrer un temps en travail individuel avec les handicapés ;
- être suffisamment audible et se rapprocher souvent d'eux et rester du côté de la bonne oreille ;
- assister les apprenants handicapés lors des évaluations.

Annexe 9 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématique en classe de 5^e (avec élève déficient intellectuel)

I. ELEMENTS D'IDENTIFICATION

Etablissement :

Année scolaire :

Discipline : MATHÉMATIQUES

Date :

CLASSE : 5 ^e	F	G	T
Effectif Global	20	23	43
EDI	00	01	01

Nombre de groupes :

SITUATION D'APPRENTISSAGE n°3

Titre : Applications du plan

Durée : 22 heures

II. ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION

1. *Contenus de formation*

1.1. *Compétences*

a) Les compétences disciplinaires :

- Résoudre un problème ou une situation-problème en utilisant les concepts et procédures relatifs à la notion de figures symétriques par rapport à un point.
- Appréhender la mathématique dans ses aspects numériques par l'appropriation des outils, techniques et procédés conventionnels relatifs à la notion de figures symétriques par rapport à un point.
- Appréhender la mathématique dans ses aspects géométriques par l'appropriation d'outils et de démarches propres à la notion de figures symétriques par rapport à un point.

b) Compétence transdisciplinaire :

- Se préparer à intégrer la vie professionnelle dans une perspective de réalisation de soi et d'insertion dans la société.

c) Compétences transversales

- exploiter l'information disponible ;
- résoudre une situation-problème ;
- communiquer de façon précise et appropriée ;
- exercer sa pensée critique ;
- travailler en coopération.

1.2 Connaissances et techniques : Figures symétriques par rapport à un point : construction, symétriques de points alignés, symétrie d'un segment.

1.3 Stratégie objet d'apprentissage : Résolution de problèmes.

2. Durée : 2 heures

3. Stratégies d'enseignement/apprentissage : travail individuel, travail en groupe et travail collectif.

4. Matériel : tableau, chiffon, craies, instruments de mathématiques, **une gravure présentant des éléments de symétrie, des tableaux de jeu de dame.**

III. DÉROULEMENT

Preliminaires :

- faire corriger un ou deux exercices donnés au cours précédent (15 min).

Séquence n°2 : Figures symétriques par rapport à un point

Activité n°1 :

Consigne n°1 : Identification de figures symétriques par rapport à un point.

Observe la gravure et identifie des figures symétriques par rapport à un point.

Résultat attendu :

L'observation de la gravure permet aux apprenants de constater que des figures sont symétriques par rapport à un point.

Stratégie de travail et durée : travail en groupe : 5 min ; travail collectif : 5 min.

Consigne n°2 : Appropriation du concept de symétrie par rapport à un point

Sur le tableau de jeu de dame sont posés deux pions, un bleu et un jaune.

- 1- Pose un troisième pion rouge de sorte qu'il soit le symétrique du pion bleu par rapport au pion jaune.
- 2- Donne le symétrique du pion rouge par rapport au pion jaune.
- 3- Positionne un quatrième pion de couleur verte de sorte qu'il soit symétrique du pion jaune par rapport au pion bleu.

Stratégie de travail et durée : travail en groupe : 5 min ; travail collectif : 5 min.

Résultats attendus :

Les apprenants se sont approprié une première idée de la notion de symétrie à partir du positionnement des pions de dame.

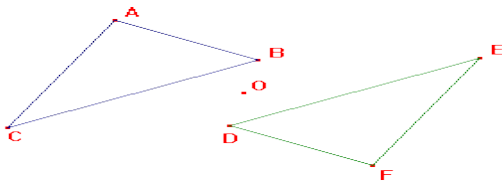
Consigne n°3 : Reconnaissance de figures symétriques par rapport à un point.

- 1- Sur la figure ci-dessous, **trace** les segments $[AF]$, $[CE]$ et $[BD]$.
- 2- **Vérifie** à l'aide du compas que ces segments ont un même milieu.

3- Précise le milieu de ces segments.

4- Précise les symétriques respectifs des points A , B et C par rapport à O .

Précise le symétrique du triangle ABC par rapport au point O .



Stratégie de travail et durée : TI : 5 min TG : 4 min TC : 6 min.

Résultats attendus

Les apprenants ont tracé les segments $[AF]$, $[CE]$ et $[BD]$ et ont trouvé qu'ils ont même milieu qui est le point O .

Les apprenants ont déterminé les symétriques des points A , B et C et du triangle ABC par rapport au point O .

Exploitation : On dit que : «les triangles ABC et EFD sont symétriques par rapport au point O ».

Consigne n°4 : Construction du symétrique d'un point par rapport à un point.

1°) Marque deux points distincts I et A dans le plan.

2°) Construis le point A' tel que I soit le milieu du segment $[AA']$.

“Le point A' est appelé le symétrique du point A par rapport au point I ”.

2°) Recopie et complète la phrase suivante :

Deux points A et B sont symétriques par rapport au point O signifie que O est du segment $[AB]$.

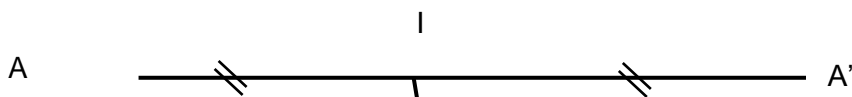
Stratégie de travail et durée : TI : 5 min TG : 4 min TC : 6 min.

Résultats attendus

1°) Les points I et A sont marqués.

2°) Le point A' est construit.

I est le milieu du segment $[AA']$ donc I appartient au segment $[AA']$ et $AI = IA'$.



3°) Je recopie et complète la phrase suivante :

Deux points A et B sont symétriques par rapport au point O signifie que O est le **milieu** du segment $[AB]$.

Définition

Deux points A et B sont symétriques par rapport au point O signifie que O est le milieu du segment $[AB]$.

Temps de prise de notes : 10 min

Consigne n°5 : Symétriques de points alignés.

1°) Trace une droite (L).

2°) Marque trois points A , B et C appartenant à la droite (L) et O un point n'appartenant pas à (L).

3°) Construis les symétriques A' , B' et C' respectifs des points A , B et C par rapport à O .

4°) Vérifie, à l'aide de ta règle, que les points A' , B' et C' sont alignés.

5°) Précise les symétriques respectifs des segments $[AB]$ et $[AC]$ par rapport au point O .

Stratégie de travail et durée : TI : 5 min TG : 4 min TC : 6 min

Résultats attendus

Les apprenants ont construit les symétriques par rapport à O des points alignés A , B et C . Ils ont aussi identifié les symétriques des segments $[AB]$ et $[AC]$ par rapport au point O .

Temps de prise de notes : 10 min

Activité 2 : Retour et projection.

Consigne :

1°) Fais le point de tout ce que tu as appris tout au long de cette séquence.

2°) Fais le point de tes réussites et de tes difficultés.

3°) Dis ce que tu peux faire avec tes nouvelles connaissances.

Stratégie de travail : TI : 5 min TC : 5 min.

Résultats attendus

Les apprenants ont fait le point de ce qu'ils ont appris, de leurs difficultés et de leurs réussites. Ils ont projeté sur l'exploitation de la notion de symétrie par rapport à un point.

Exercices de maison : N° 8 et 10, page: 30 Manuel : CIAM, 5^{ème}, édition 2013.

Annexe 10 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon d'Anglais en classe de 6^e (avec un élève déficient visuel)

ETABLISSEMENT :

ANNEE SCOLAIRE : 2018-2019

FICHE PEDAGOGIQUE : N° 2

DISCIPLINE : ANGLAIS

Date: Tuesday, June 20th, 2019

4th formML	Girls	Boys	total
Class Size	20	15	35
SED	0	1	1

SED (Student with eye deficiency or Visual impairment)

Duration: 55min

Learning situation n°1: Youth Problems

Sequence 2: The use of drugs

Vocabulary:

Objectives: At the end of this lesson the learners should be able to:

- know at least three expressions relating to alcohol, cigarette, and drug,
- use them to make sentences.

Competences: CD1, CD3, CT1, CT2, CT3, CT8, CTD2

Strategies: Brainstorming, individual work, group work, collective work, (a help for the deficient boy).

Materials: Document d'Accompagnement 3^{ème}, (he should have his own book specific for his condition or register the text on a phone for him).

Reference Books : Programme d'étude 3^e, Guide Pédagogique 3^e, English Dictionary.

PROCEDURE

(Lockstep: 5min) (save time for the deficient boy)

Warming up: Song: You are my Sunshine

Date: Tuesday, June 20th, 2019

Review: In the last lesson we discussed about drugs and their sources. (He can listen and repeat like other students).

- Somebody to name three natural drugs and their sources.
- Now name two laboratory drugs. (Let the deficient boy talk about the subject).

Introduction: Now we are going to have a vocabulary lesson. We will learn more terms relating to drug, cigarette and alcohol and their consequences on health.

Vocabulary:

Activity 1: Speaking (Lockstep, 7min) (save more time for specific boy).

- A. Listen and repeat (The teacher makes the class listen and repeat the expressions) :
- alcohol – whisky – brandy – cigarette – cigar – Havana – caffeine – cannabis - cocaine
 - heroin – marijuana – nicotine – lung cancer –bronchitis – arteriosclerosis – to catch – to cough – to drink – to inhale – to smoke – to sniff – to snort .

B. Now take your book and open it on page 14. Look at the expressions, listen and repeat.
 (The teacher makes some students read the expressions or he plays the reading for him)

Activity 2: Words classification (IW: 5min; PW: 3min) (More time for specific boy and a help to make him follow orally).

Now classify the words or phrases in three categories: Alcohol, cigarette and drugs (A student to read the answer loudly).

Suggested answers:

Alcohol	Cigarette	Drugs
Alcohol	Cigarette	Caffeine
Whisky	Cigar	Cannabis
Brandy	Havana	Cocaine
To drink	Nicotine	Heroin
	Lung cancer	Marijuana
	Bronchitis	Lung cancer
	arteriosclerosis	bronchitis
	To catch	arteriosclerosis
	To cough	To catch
	To smoke	To cough
	To snort	To inhale
		To smoke
		To sniff
		To snort

Activity 3 :Gap filling (IW: 5min, PW: 3min, CW: 5min) (need time and a help for the specific boy ;When it is for example a flower or other environment objects, just bring it in the classroom and read to him and follow his answer orally ; he can also touch it just to make him recognize it).

Read the following sentences and fill in the gap with the appropriate terms from the list above.
 (Read it aloud for him and emphasize on the banks).

1. is a substance found in tobacco.
2. People who usually cocaine finally lung cancer.
3. Drivers should never drink when there are driving.
4. is a special big cigar.
5. If you cigarette so much you can

Suggested answers: (Read the answer aloud)

1. Nicotine.
2. Inhale/sniff - catch
3. Alcohol/whisky/brandy
4. Havana

5. Smoke – cough/snort

Activity 4 : Writing (IW: 5min, CW:7min) need time for specific learners

Write three sentences using three words or expressions studied above.

Suggested answers : (To be also read aloud)

1. Students should never **drink alcohol**.
2. Codjo is **coughing** because he often **smokes cigarette**.
3. A good child should never take **cocaine**.

Assessment : (Lock-step : 5min) (idem save time for the deficient boy)

Say some words relating to alcohol, cigarette and drugs.

Homework

Write 4 sentences using the words or phrases studied.

Note taking (IW : 5min) need time for specific learners. Invite him to give one sentence with the new words or invite him to read his sentences.



Carré 130, Rue 6. 060
Aïdjèdo, Cotonou
03. BP 1575 Jéricho
Tel : +229 21 32 06 67
Email : contact.benin@hi.org
www.hi.org

Avec le soutien financier de :

