



Ressources pédagogiques

Comment enseigner à des enfants handicapés dans les écoles ordinaires

Programme Afrique de l'Ouest Septembre 2017





Auteur

Sandra Boisseau - Coordinatrice régionale Education Inclusive | Benin, Burkina Faso, Guinée Bissau, Liberia, Niger, Mali, Sénégal, Sierra Leone, Togo

Validation

Gilles Ceralli – Référent technique Education Inclusive Direction des Ressources Techniques

Edition

Handicap International
Direction des Opérations et des Ressources Techniques

Conception

Emile Gbessinon - Consultant indépendant

Graphisme

Laurence Féline - LO GRAPH

Crédit photographique (couverture)

© Régis Binard / Handicap International (Togo, 2016)

Cette publication a été produite avec le soutien de l'Agence Française de Développement (AFD). Les opinions représentées dans la présente publication n'engagent que leurs auteurs.



Sommaire

Mode d'utilisation des fiches

Fiche Mémo

Fiche Graphisme

Déficience intellectuelle

Français:

CP1: section 1 et section 2 CP2: section 1 et section 2

CE1: section 1

CE2: section 1 et section 2

Maths:

CP1: section 1 et section 2 CP2: section 1 et section 2 CE1: section 1 et section 2

CE2: section 1

Déficience auditive

Français:

CP1 : section 1 et section 2 CP2 : section 1 et section 2

CE1: section 1

CE2: section 1 et section 2

Maths:

CP1: section 1 et section 2 CP2: section 1 et section 2 CE1: section 1 et section 2

CE2: section 1

Déficience visuelle

Français:

CP1: section 1 et section 2 CP2: section 1 et section 2

CE1: section 1

CE2: section 1 et section 2

Maths:

CP1: section 1 et section 2 CP2: section 1 et section 2 CE1: section 1 et section 2

CE2: section 1

Les fiches qui vous sont ici fournies se proposent de traiter d'un certain nombre d'aspects pratiques se rapportant aux pratiques pédagogiques inclusives, pour l'enseignement à des élèves ayant une déficience, qu'elle soit intellectuelle, auditive ou visuelle. Pour mieux les utiliser dans votre classe, nous vous invitons à prendre en compte les indications suivantes :

- CES FICHES NE REMPLACENT PAS VOS FICHES DE PREPARATION

Les fiches que nous vous fournissons ici ne sont pas à utiliser en lieu et place de vos fiches ordinaires. Elles sont conçues d'une manière différente car leur but n'est pas de prévoir le déroulement d'une séquence de classe mais de vous fournir des techniques et pratiques pour la prise en charge pédagogique des élèves handicapés.

- CES FICHES VIENNENT ENRICHIR VOTRE TRAVAIL PREPARATOIRE

Le contenu de ces différentes fiches en termes de procédés, d'activités et de modes d'évaluation vous servira à préparer vos différentes séquences de classe en tenant compte de la présence d'élèves handicapés. Vous devez donc vous référer à ces fiches chaque fois que vous devez préparer une séquence de classe.

- CES FICHES VOUS PERMETTENT DE MIEUX PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITE DE VOTRE CLASSE

Ces fiches sont portées par le principe de la pédagogie différenciée. Elles vous permettent de diversifier vos méthodes d'enseignement et de ce fait, de tenir compte de la diversité de votre classe. Vos élèves non-handicapés tireront également profit des pratiques pédagogiques que proposent ces fiches.

- CES FICHES NE TRAITENT PAS DE TOUTES LES NOTIONS

Ces fiches ne concernent que le Français et les Mathématiques. De plus, elles ne prennent en compte que certaines notions fondamentales qui sont enseignées dans les classes du Cl¹, CP², CE1 et CE2. Cependant, les principes qui déterminent les procédés qu'elles préconisent peuvent être étendus à toutes les classes, à toutes les disciplines et à tous les contenus d'enseignement. La fiche mémo qui contient ces principes vous aidera à généraliser les préconisations dans votre pratique quotidienne.

- CES FICHES NE DONNENT QUE DES EXEMPLES D'ACTIVITES

Pour les différentes notions traitées dans ces fiches, les activités proposées ne sont que des exemples à titre indicatif. Il revient à l'enseignant/e d'en proposer davantage.

- CES FICHES DOIVENT ETRE ADAPTEES A L'ENVIRONNEMENT DANS LEQUEL VOUS VOUS TROUVEZ

Ces fiches ne doivent pas vous enfermer dans une prescription pédagogique rigide. Vous devez garder toute l'ouverture nécessaire pour vous adapter notamment à la réalité de votre environnement. Certains éléments de ces fiches peuvent ne pas correspondre à la réalité socio-culturelle de vos élèves. Il est de votre devoir de les adapter afin que l'enseignement et l'apprentissage aient du sens pour tous les élèves.

¹ Cours d'initiation (CI) équivaut à la première année de l'enseignement primaire. Dans certains contextes, le CI correspond au CP1.

² Cours préparatoire (CP) équivaut à la deuxième année de l'enseignement primaire. Dans certains contextes, le CP correspond au CP2.

FICHE Mémo



Les élèves avec une déficience sensorielle (auditive ou visuelle) ou intellectuelle sont en mesure d'apprendre dans les mêmes classes que les élèves non handicapés.

Mais ils apprennent différemment. L'école qui les accueille doit s'adapter à eux.

La plupart du temps, ces élèves arrivent dans nos classes sans diagnostic préalable et même souvent sans que les enseignant/es ne soient averti/es d'éventuelles difficultés d'apprentissage au niveau de l'élève. L'enseignant/e qui remarque donc des difficultés particulières au niveau d'un élève doit en informer aussi bien la direction de l'école que ses parents afin que des dispositions soient prises au plan médical/paramédical et au plan pédagogique.

Au plan pédagogique, l'enseignant/e doit développer des pratiques pédagogiques accessibles aux élèves handicapés en veillant entre autres à varier sa méthode de présentation des notions et à amener les élèves à développer leur motivation à apprendre et à s'engager dans les activités pédagogiques. Pour ce faire, il doit recourir aux modalités visuelle et auditive ainsi qu'à la manipulation pour présenter son enseignement et soutenir l'investissement de l'élève dans la tâche.

Les préconisations proposées dans les différentes fiches spécifiques aux notions d'apprentissage et au type de déficience trouvent leur fondement dans les orientations que nous donnons dans cette fiche.

Si la mise en place de pratiques pédagogiques qui tiennent compte de ces préconisations permet aux enfants handicapés de progresser dans leur acquisition de savoirs, elle bénéficie également à tous les élèves de la classe.

JE DOIS RECOURIR A AU MOINS 3 MODALITES DE PRESENTATION DE L'ENSEIGNEMENT

	MODALITE VISUELLE	MODALITE AUDITIVE	MANIPULATION
DEFINITION	Elle consiste à solliciter la mémoire visuelle	Elle consiste à solliciter la mémoire auditive	Elle consiste à solliciter la mémoire manuelle et à apprendre par la manipulation d'objets.
MOYENS	Utilisation des couleurs, Illustrations, schémas, dessins, pictogrammes, images, vidéos, diverses mises en forme	Utilisation des sonorités, des chants, des comptines, des répétitions	Manipulation d'objets, de cartes; expérimentations; mimes

JE DOIS SOUTENIR L'INVESTISSEMENT DE L'ELEVE DANS LA TACHE

	ELEMENTS AFFECTIFS	APPROCHE PARTICIPATIVE	POSTURE AUTONOMISANTE	
DEFINITION Praticular de l'enfant doit doit doit permit doit permit doit doit permit doit doit permit doit doit doit doit doit doit doit do		Il s'agit d'attitudes ou de pratiques que l'enseignant/e doit développer pour permettre aux apprenants ayant une déficience de participer à l'acquisition des savoirs et à la vie de la classe.	dispositions que l'enseignant, doit adopter pour amend progressivement l'élève e difficulté à travailler seul, san	
MOYENS	Evoquer des personnes que l'enfant estime bien; encourager ses moindres efforts; l'amener à se donner des défis	Donner la parole à l'élève en classe; l'envoyer au tableau; aménager des temps de travail en individuel avec lui; mettre en place un tutorat avec des élèves susceptibles de l'aider à s'investir dans son travail et à participer à la vie de la classe		

JE DOIS ME SERVIR DE TOUTES LES RESSOURCES HUMAINES ET MATERIELLES DE MON ENVIRONNEMENT

	RESSOURCES HUMAINES	RESSOURCES MATERIELLES
TYPE DE LA RESSOURCE	L'enseignant/e titulaire de la classe; les enseignant/es spécialisé/es ou des enseignant/s de soutien comme les Auxiliaires de Vie Scolaire; les autres élèves de la classe; les parents et les enseignant/es qui interviennent à domicile.	Les ressources disponibles dans l'environnement; les ressources créées par l'enseignant/e; le matériel didactique ordinaire, le matériel spécialisé.
UTILISATION POSSIBLE/ EXEMPLES DE RESSOURCES	L'enseignant/e lui-même est une ressource dans la mesure où il/elle manifeste de la volonté, dans la mesure où il/elle est motivé/e et ouvert/e à l'accueil d'enfants handicapés et dans la mesure où il/elle s'adapte et fait preuve de créativité. Les enseignant/es spécialisé/es en Langue des Signes ou en Braille, les enseignant/es de soutien comme les Auxiliaires de Vie Scolaire apportent un soutien important à l'élève et à son enseignant/e. Les autres élèves de la classe sont des ressources que l'enseignant/e peut utiliser pour soutenir le travail de l'élève handicapé sous la forme du tutorat par exemple. Le travail à domicile assuré par les parents ou les répétiteurs doit s'aligner sur le travail qui est fait à l'école. Pour ce faire l'enseignant/e titulaire de la classe doit s'assurer que les interventions à domicile répètent ou complètent celles de l'école.	Exemples de ressources matérielles de l'environnement : cailloux, cartons, bâtonnets, ballons, pinces à linges Exemples de ressources créées par l'enseignant/e: jeux de cartes à partir des cartons; grossissement du tube d'un stylo avec du scotch enroulé; du matériel de sériation à partir de papier-cartons découpés en ordre de taille croissante Exemples de matériel didactique ordinaire: surligneurs, craies de couleurs, affiches, cahiers à ligne visible Exemples de matériel spécialisé: boulier, tablette braille, tableau blanc et accessoires, table en plan incliné NB: L'enseignant/e doit être ouvert/e aux ressources disponibles dans son environnement et ne doit pas recherché absolument du matériel spécialisé.

JE DOIS ADAPTER L'ENSEIGNEMENT ET L'EVALUATION - ADAPTER L'ENSEIGNEMENT

TYPE D'ADAPTATION	EXEMPLES
LE RYTHME DE L'APPRENTISSAGE	 Un élève 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. Un élève peut bloquer 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 si 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. En CP (CP2), un élève peut être en train de poursuivre les apprentissages du CI (CP1)
LE LANGAGE	 Utiliser un langage simple : utiliser par exemple les expressions « plus petit que », « plus grand que » au lieu des expressions « inférieur », « supérieur » que l'élève pourra acquérir bien plus tard. Utiliser des phrases courtes et simples pour expliquer et faire répéter les mots essentiels par l'élève.
L'ESPACE ET LE TEMPS	 Faire asseoir l'élève proche du tableau s'il est malvoyant; Ecrire gros, en gras et éviter les petites interlignes pour faciliter la lecture des supports écrits proposés à l'élève; Lui donner 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'élève 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 élèves de la classe font une leçon d'histoire par exemple.

ADAPTER L'EVALUATION

MOMENT, DUREE ET MODE DE L'EVALUATION	 L'élève handicapé dont le rythme d'apprentissage est lent peut être évalué 2 ou 3 fois sur l'année pendant que le reste de la classe est évalué 5 à 6 fois par exemple. La durée de son épreuve peut être supérieure à celle des autres¹; En fonction de ses difficultés, il peut être placé dans une pièce à part pour composer ou être évalué oralement.
CONTENU DE L'EVALUATION	L'élève handicapé comme tout élève 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 sur les opérations avec les retenues ou la résolution des problèmes par exemple ;
TYPE DE CONSIGNE	Les consignes comme cocher, colorier, relier, entourer, barrer, les Questions à Choix Multiples sont plus adaptées aux élèves avec une déficience.
PRESENTATION DU SUPPORT D'EVALUATION	 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.

¹ Au Bénin par exemple, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition pour tout candidat ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales.









FICHE GRAPHISME

A travers cette fiche, nous vous préconisons quelques dispositions et quelques adaptations à mettre en place en ce qui concerne le travail du graphisme/écriture avec les élèves ayant une déficience quel que soit le type de la déficience. Elle ne traite donc pas de la progression des signes graphiques encore moins du processus de formation de chaque lettre. Ces deux éléments sont disponibles dans les ouvrages scolaires. Cette fiche suggère plutôt les dispositions particulières à prendre lorsque vous êtes en face d'un élève handicapé.

LE TRAVAIL DE GRAPHISME DEPEND-IL DU TYPE DE HANDICAP?

Oui ! Un élève avec une déficience auditive peut faire son graphisme comme tout élève non handicapé, sans disposition particulière.

L'élève malvoyant aura besoin que des dispositions se rapportant à la visibilité des différents supports et à la lisibilité des tracés graphiques lui soient proposées. Les adaptations seront faites dans ce sens.

L'élève avec une déficience intellectuelle aura quant à lui plus de difficultés que les autres. Les dispositions qui sont présentées dans cette fiche le concernent directement et sont aussi applicables à tous les autres types de déficience ainsi qu'à tous les élèves non handicapés pour faciliter l'activité graphique qui reste une activité difficile de par la finesse du geste et les différentes coordinations de mouvement qu'elle implique.

LE TRAVAIL DE GRAPHISME SE LIMITE-T-IL A UN NIVEAU SCOLAIRE?

Non! **Tout au long de sa scolarité**, l'élève chez qui persistent des difficultés graphiques doit être amené à s'exercer pour améliorer au fil du temps son écriture. Certains élèves n'arriveront jamais à bien écrire. Tout dépend du degré d'atteinte des fonctions psychomotrices qui sous-tendent l'activité du graphisme.

PAR OU COMMENCE LE TRAVAIL DE GRAPHISME?

Le graphisme ne commence pas lorsque l'enseignant remet pour la première fois un stylo à son élève afin qu'il laisse des tracés sur un support. Une phase de **prégraphisme** est nécessaire et porte sur la préparation du corps à avoir un geste graphique souple.

EN QUOI CONSISTE LE PRE-GRAPHISME?

PROCEDES

Le graphisme fait appel à la coordination des différentes articulations du bras et de la main : l'épaule, le coude, le poignet et les articulations des doigts sont impliqués dans le graphisme. Une raideur à l'un de ces niveaux rendra le geste graphique difficile. L'enseignant doit donc s'assurer que la mise en mouvement de ces différents points d'articulation se fait de façon aisée chez son élève. Si ce n'est pas le cas, il doit l'aider à assouplir le mouvement au niveau de ses articulations par des exercices physiques assez simples.

Le graphisme suppose aussi une certaine force dans les doigts pour exercer une pression sur le stylo. Pour cela, l'enseignant peut proposer à l'élève des activités qui l'amèneront à exercer une pression physique sur un objet avec ses doigts.

EXEMPLE D'ACTIVITES

<u>Au niveau de l'épaule</u>: mouvement de rotation de l'épaule dans l'un et dans l'autre sens, soulèvement et abaissement de l'épaule, mouvement intérieur et extérieur (vers l'avant et vers l'arrière) de l'épaule ...

<u>Au niveau du coude</u>: mouvement de flexion et de déflexion du coude.

<u>Au niveau du poignet</u>: mouvement de rotation du poignet dans un sens et dans l'autre, mouvement haut-bas, gauche-droite au niveau du poignet.

Au niveau des articulations des doigts: les mêmes mouvements de flexion et de déflexion puis de balancement d'un côté et de l'autre. Pour travailler l'assouplissement des doigts, l'enseignant peut proposer à l'élève de froisser ou de déchiqueter du papier, de torcher des papillotes (comme pour emballer un bonbon), de modeler de la pâte à modeler...

Les activités comme : fixer des pinces à linge sur du papier cartonné, tirer sur un bâtonnet pour le retirer de la main d'un autre, ouvrir un emballage de biscuits, casser un bout de bois fin... permettent de développer la force au niveau des doigts.

Le pré-graphisme concerne aussi tracés graphiques à réaliser.

l'anticipation des gestes graphiques par le corps entier de l'enfant. Pour cela, il faut faire vivre au corps de l'élève les

Pour préparer son élève à produire des traits droits, lui apprendre à marcher suivant une ligne droite;

Passer le doigt dans le creux du dos de l'enfant (pendant qu'il se tient bien droit) l'amène à prendre conscience de l'axe de son corps et favorise sa perception de la ligne droite;

Apprendre à faire une ronde ou à marcher dans un grand rond le prépare à tracer des ronds.

Le pré-graphisme consistera également à aider l'élève à avoir une expérience sensible de la forme d'une lettre par le toucher.

Pour aider un élève à avoir une expérience sensible de la forme d'une lettre, l'enseignant peut tailler les lettres dans du papier à poncer. Elles deviennent alors comme des lettres rugueuses que l'élève doit toucher, palper...



Exemple de lettres découpées dans du papier à poncer.

QU'EN EST-IL DE LA PREHENSION DU STYLO?

PROCEDE

EXEMPLE D'ACTIVITES

Chez les enfants ayant des difficultés de préhension, la saisie du stylo pourrait se faire au départ avec la paume de la main (préhension palmaire). Il sera nécessaire de l'amener progressivement à avoir une préhension dite « pince à 3 doigts ».

Pour passer de la préhension palmaire à la prise en pince à 3 doigts, passer par les étapes suivantes :

étape : Je cache l'annulaire et l'auriculaire derrière le majeur tout en maintenant l'index en l'air.

Le majeur, l'annulaire et l'auriculaire doivent être légèrement fléchis de façon à former un beau cercle.



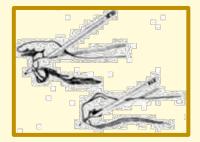
2^e **étape** : J'appuie le gras du pouce sur le côté de la dernière articulation du majeur.

Si l'enfant a du mal à bien repérer l'endroit, n'hésitez pas à mettre un petit point à l'encre sur son doigt afin de lui donner un repère visuel.



3^e **étape** : Je tiens correctement le crayon.

L'enfant soulève le pouce de façon à placer le crayon dans la main entre le pouce et le majeur. L'index peut demeurer en l'air puisqu'il ne tient pas le crayon. Le crayon se place alors de lui-même dans le creux du pouce et ainsi dans l'axe de l'avant-bras. Enfin, l'index peut venir s'appuyer délicatement sur le crayon



Cf.<u>http://www.educart.be/fichiers/Fiche_3-</u> <u>Posture_de_lecriture.pdf</u> pour plus de détails.

QUELLES SONT LES DISPOSITIONS RELATIVES AU STYLO?

Plus le tube et le bout du stylo sont petits plus la préhension et le mouvement graphique sont difficiles. Pour cette raison, il est conseillé de commencer le graphisme avec les stylos à gros tube et à grosse mine et, au fur et à mesure du progrès de l'enfant, lui proposer des stylos dont le tube et le bout sont de moins en moins gros.



Stylos à gros tube et à grosse



Stylos à tube et mine plus petits

NB: ON PEUT METTRE DU SCOTCH AUTOUR DU TUBE D'UN STYLO POUR LE RENDRE PLUS GROS.

QUELLES SONT LES DISPOSITIONS RELATIVES A LA POSTURE OU LA POSITION DU CORPS DE L'ELEVE ?

Pour écrire sur un plan horizontal (une feuille ou un cahier posé sur une table) l'élève doit être assis,

- les fesses sont au fond de la chaise ;
- les pieds sont à plat sur le sol;
- les coudes sont posés sur la table sans avoir à soulever les épaules;
- le torse est dégagé et ne touche pas le bord de la table ;
- la tête est légèrement inclinée vers l'avant;
- l'outil est tenu fermement par les 3 doigts en pince ;
- la feuille est légèrement penchée : à droite pour les gauchers ou à gauche pour les droitiers;
- la main non-dominante accompagne l'acte d'écriture, posée sur la feuille.





Cf.<u>http://www.educart.be/site/images/pdf/Fiche_3-Posture_de_l_ecriture.pdf</u> pour plus de détails.

Certains élèves ayant des difficultés au niveau de la posture corporelle auront besoin de certaines adaptations dont entre autres :

- l'utilisation d'une chaise avec des accoudoirs pour lui permettre de tenir droit et éventuellement l'utilisation d'une ceinture pour le maintenir droit dans la chaise.
- l'utilisation d'une table en plan incliné pour faciliter le redressement du buste.







Ecolier écrivant en plan incliné



Ecolier écrivant en plan incliné

QU'EN EST-IL DES SUPPORTS DU GRAPHISME?

PROCEDES

Les tracés ne doivent pas seulement se faire au tableau et sur du papier. Avant de passer sur une feuille ou sur un tableau, l'enseignant doit proposer d'autres supports d'activités et faire appel à la manipulation.

EXEMPLE D'ACTIVITES

L'élève peut s'exercer d'abord à **tracer** la lettre dans le sable. Ensuite, il pourra faire en l'air le geste qui aboutit au tracé de cette lettre avant de pouvoir la représenter sur une feuille. De même l'élève peut être amené à découper les lettres dans du papier ou à les modeler avec de la pâte à modeler.

QU'EN EST-IL DES REPERES VISUELS A PROPOSER A L'ENFANT ?

PROCEDES

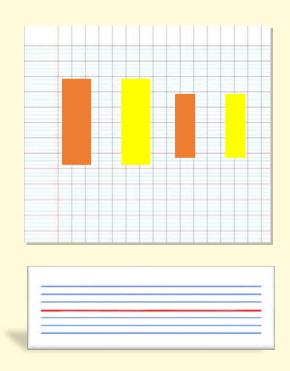
EXEMPLE DE REPERES VISUELS

Les repères sont nombreux et doivent être Les languettes de papier collées sur suffisamment exploités. Les plus connus sont les pointillés, les points ou les flèches

une feuille permettent de pallier ces difficultés. Il s'agit de petites bandes

d'orientation que l'on donne à l'élève. Ces repères peuvent être limités avec certains élèves ayant un handicap. Un élève avec une déficience intellectuelle par exemple peut ne pas suffisamment percevoir l'espace de travail qui lui est délimité par des pointillés ou des points. Il aura d'autant plus de mal si ces repères lui sont proposés en grand nombre. Il n'arrive alors pas à savoir quel point relié à un autre. Il convient alors de lui donner des repères plus visibles.

de feuilles (de couleurs différentes que celles de la feuille de travail) que l'enseignant découpe et colle sur la feuille de l'élève. Ce dernier est appelé à faire son trait sur la languette en restant dans la limite de la languette. Au début, l'enseignant proposera une bandelette suffisamment longue et large. Au fur et à mesure des progrès de l'élève, les languettes perdront en longueur et en largeur.



NB: Ces bandelettes peuvent être après disposées à l'horizontal, à l'oblique ou combinées pour former des lettres

En ce qui concerne l'écriture des lettres et des mots en ligne droite sur du papier cahier, ce sont parfois les lignes épaisses qui ne sont pas visibles par l'enfant. Il faut donc les rendre plus visibles :

QU'EN EST-IL DES AIDES PHYSIQUES A PROPOSER A L'ELEVE ?

PROCEDE

EXEMPLE DE PROCEDES

L'aide physique consiste à contrôler le mouvement de la main de l'élève en le guidant.

L'aide physique la plus connue consiste à **tenir la main à l'élève** afin de l'aider à écrire convenablement.

Cette aide physique reste valable dans le cas des élèves handicapés notamment de ceux qui ont de grandes difficultés de motricité fine. Le **pochoir** et le **carton ondulé** servent aussi d'aide physique à l'élève. Ils favorisent la rectitude et la régularité du mouvement.



Exemple de carton ondulé : L'enfant trace ses traits verticaux dans les creux du carton. Pour faire les traits horizontaux, on tourne le



Exemple de pochoir : L'enfant reproduira les bonhommes sur sa feuille en passant son crayon autour de la forme.

QU'EN EST-IL DE L'ESPACE GRAPHIQUE?

En ce qui concerne l'espace graphique, il est important qu'au départ, l'élève soit amené à tracer sur un grand espace. Au fur et à mesure de ses progrès, cet espace sera réduit pour n'être que l'espace ordinaire du cahier. Pour un coloriage par exemple, il doit partir de grands dessins pour arriver à des dessins de plus en plus petits.

En ce qui concerne les interlignes du cahier, lui proposer d'abord d'écrire sur des feuilles dont les interlignes sont relativement grandes avant d'en venir aux petites interlignes des cahiers ordinaires.

L'écriture des lettres peut passer par le coloriage de leur forme avant d'arriver à leur représentation au moyen d'un tracé avec le stylo.

Faire les lettres à colorier en double dimension et en taille bien grande :







LE COLORIAGE COMME ACTIVITE DE GRAPHISME :

Le coloriage contribue à travailler le mouvement graphique. Il est important de proposer du coloriage aux élèves afin de les aider à apprendre à tenir le stylo et à rester dans un espace limité car ils doivent colorier sans déborder.

ATTENTION! NE JAMAIS CONTRARIER LA LATERALITE D'UN ENFANT: UN ENFANT GAUCHER DOIT ECRIRE AVEC LA MAIN GAUCHE TOUT COMME UN ENFANT DROITIER AVEC LA MAIN DROITE.

NB: PLUSIEURS SPECIALISTES PEUVENT APPUYER L'ENSEIGNANT DANS L'ACTIVITE DU GRAPHISME. IL S'AGIT PAR EXEMPLE DU PSYCHOMOTRICIEN, DU KINESITHERAPEUTE, DE L'ORTHOPEDAGOGUE ET DE L'ERGOTHERAPEUTE. L'ENSEIGNANT DOIT, CHAQUE FOIS QU'IL EN A L'OCCASION, SOLLICITER DES RECOMMANDATIONS OU DES CONSEILS DE LA PART DE CES DERNIERS.

FICHE CP1 Section 1

FRANÇAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en lecture notamment l'identification des mots et la compréhension de l'écrit. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à lire des mots, puis des phrases et des textes courts et à comprendre ce qu'ils lisent.

OS : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- reconnaitre les voyelles ;
- reconnaitre les consonnes et les syllabes;
- lire des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- lire des phrases et des textes courts ;
- donner un sens aux mots, aux phrases et aux textes.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Entre eux, le rythme d'apprentissage n'est pas aussi le même. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son rythme d'apprentissage. Ce qui signifie que le niveau des objectifs à fixer pour chaque élève ayant une déficience intellectuelle peut-être différent de celui des autres et de celui de la classe en général. Par exemple, il est possible pour une année scolaire, de se limiter seulement aux voyelles et aux syllabes avec certains ou de viser la lecture des mots avec d'autres quitte à poursuivre les objectifs suivants l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CP, CE1



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

Il est important de retenir que les méthodes basées sur les processus alphabétiques (p - a = pa / m - i = mi / j - o = jo ...) sont plus efficaces avec les élèves ayant une déficience intellectuelle que les méthodes globales. Par ailleurs, il n'est point besoin que l'enfant connaisse par cœur son alphabet avant de commencer l'apprentissage de la lecture. L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage char l'élève défisient intellectuel.

l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA **MEMOIRE VISUELLE**

Proposer d'abord les voyelles aux élèves en utilisant une même couleur pour toutes les voyelles. Au CP1, la connaissance de la voyelle Y peut attendre tandis que la voyelle E sera proposée avec ses différents accents :

AIOUE/aioueéèê.

Proposer ensuite les consonnes une par une en les combinant au fur et à mesure aux voyelles étudiées précédemment. On peut choisir d'utiliser une couleur différente pour les Chaque consonnes. syllabe sera présentée avec deux couleurs.

Ex: pa - vu - lo

Lorsqu'un certain nombre de syllabes seront acquises, proposer aux élèves des mots simples composés des syllabes étudiées. Les mots seront proposés aux élèves avec une alternance de couleur de sorte à mettre en évidence chaque syllabe (et non chaque lettre. Ici, la syllabe devient l'unité du mot). Les lettres muettes seront discrètes.

Ex: moto - vélo - café - petit - repas

Les procédés qui consistent à mettre en évidence les syllabes par une alternance de couleur sont préférables aux procédés qui consistent à les mettre en évidence par des espacements.

moto



mo to



JE FAIS MANIPULER

L'apprentissage des syllabes et des mots peut consister en la manipulation de cartes-lettres, de cartes-syllabes et des images.









L'enseignant/e peut aussi utiliser un matériel simple. Il s'agit d'un carnet à syllabes composé de deux colonnes de féuilles reliées ensemble par le haut. Chaque feuille de la colonne de gauche portera une consonne et chaque feuille de la colonne de droite portera une vovelle.

(Voir image ci-dessous).

Carnet à syllabes

Ce matériel est très pratique pour travailler les syllabes.





Après les mots, proposer aux enfants des groupes nominaux, des phrases courtes et des textes courts. Veiller à ce que les mots utilisés soient des mots composés des syllabes étudiées. Au cas où l'enseignant/e aurait besoin de mots-outils tels que « et », « est », « par », « pour », « sur », « sous », « avec », « sans » ... il peut les faire étudier avec la méthodologie de la reconnaissance globale du mot. Dans ce cas, présenter le mot-outil avec une couleur unique.

Ex : le repas de midi ; la robe est sale ; Toni va à l'école avec papa.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Dans l'acte de l'apprentissage de la lecture, la reconnaissance d'un son dans un mot est très importante. On parle de la conscience phonologique.

Pour amener un élève ayant une déficience intellectuelle à reconnaitre la présence ou non d'un son (le son d'une lettre) dans un mot, l'enseignant/e, en oralisant le mot, doit insister sur le son en question en jouant sur la modulation de sa voix. Il/elle lève la voix et traîne à dessein au niveau de ce son pour le faire percevoir par l'élève.

Ex: le son a dans ananas (<u>aaa</u>n<u>aaa</u>n<u>aaa</u>s)

le son i dans pipe (piiipe)

Pour atteindre les mêmes objectifs, l'enseignant/e peut recourir aux **rimes** : il s'agit de proposer des phrases comportant des mots dans lesquels le son recherché est présent. Les comptines sont très indiquées à ce sujet.

Ex : (i) Le chat gris fait pipi sur le tapis. (é) Le bébé de Béré aime la télé.

De la même manière, pour amener un élève à lire un mot, l'enseignant/e doit faire un jeu de voix ou d'intonation au niveau de chaque syllabe composant le mot. Il peut accompagner la vocalisation de chaque syllabe par un rythme sonore : une tape de la main à chaque syllabe ou une claque du doigt à chaque syllabe.

Pâté banane école café

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les élèves gagnent toujours plus en participant à la construction de leur savoir. L'enseignant/e doit amener l'élève à investir l'objet de son apprentissage en le rendant actif. Pour ce faire, l'enseignant/e doit s'assurer qu'il/elle donne suffisamment de place à l'enfant sur plusieurs plans :

Posture verbale:

l'enseignant/e ne doit pas être celui qui parle le plus. Il/elle doit permettre à l'élève de s'exprimer, de dire ce qu'il fait, comment il le fait et pourquoi il le fait. Certains enfants handicapés intellectuels sont en effet en mesure de dire ce qu'ils font et comment ils procèdent. Ces propos font souvent découvrir à l'enseignant/e la source de certaines erreurs. Point besoin d'avoir cette posture verbale avec l'élève qui a de grandes difficultés d'expression orale.

Occupation de l'espace: même si l'enseignant/e circule beaucoup dans la classe, il doit garder une proximité physique avec l'enfant handicapé.

Rapport aux matériels: l'enseignant/e ne doit pas être le/a seul/e qui va au tableau et qui manipule tous les matériels de travail.

Le travail en groupe (deux, trois ou quatre élèves) est très stimulant pour certains élèves handicapés. Dans le même temps, d'autres s'y sentent mal à l'aise.

Aménager un temps de **travail individuel** (l'enseignant travaille seul avec l'élève handicapé) qui favorise souvent l'investissement des élèves en difficulté dans leur apprentissage.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

ELEVES

Dans un jeu de rôle avec l'élève, l'enseignant/e peut se faire passer pour l'élève en faisant jouer d'enseignant/e à son élève.

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience intellectuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages. Cet élève peut se charger par exemple de surveiller les activités de lecture qu'il aura à faire en toute autonomie, de lui faire les activités d'orthographe

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Les cartes-lettres, les cartes-syllabes sont très pratiques pour travailler la lecture avec les élèves handicapés intellectuels. Elles peuvent être réalisées à partir de cartons découpés.

Il en est de même pour les cartes-images qui peuvent être réalisées en faisant des dessins très simples sur les cartons découpés ou en y collant des images découpées dans des revues, magazines, journaux, affiches publicitaires...

Le carnet à syllabes se réalise à partir de feuilles découpées à agrafer (ou coller) en deux colonnes.

Des tableaux de syllabes et de mots (Cf. activités) peuvent être affichés dans la classe ou collés dans le cahier de l'élève. Les **livres de lecture** sont aussi nécessaires pour l'élève handicapé. Les livres qui utilisent les méthodes syllabiques sont plus indiqués.

Pour mettre en évidence les lettres et les syllabes au tableau, l'enseignant/e peut utiliser les craies de couleurs différentes. Dans les cahiers de l'élève, il/elle peut utiliser les surligneurs ou les stylos de couleurs différentes.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

brindilles ou les buchettes **d'allumettes** peuvent servir à former les lettres.

Les tracées de lettres au sol. dans le sable: l'enfant y passe le doigt ou y marche.

Les cartons, les assiettes jetables, les **éponges pour la vaisselle** peuvent être découpées sous la forme des lettres.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

A1: Lecture des syllabes (Proposez des tableaux contenant des mots à lire)

ра	pi	ро	pu	рé
ma	mi	mo	mu	mé
ra	ri	ro	ru	ré

Ici, il y a une rime sonore à l'attaque : la consonne est la même sur chaque ligne.

ра	mi	ru	ra	pé
mé	mo	pi	mu	ri
ро	ro	ma	pu	ré

Ici, la rime a disparu. Les syllabes sont mélangées

A2: Lecture des mots (Proposez des tableaux contenant des mots à lire)

midi	vélo	café	puni
repos	sali	рара	petit

tomate	salade	canapé	samedi
patate	lavabo	acheté	petite

A3: Le sens des mots (Proposez des images avec des mots associés)







bébé

banane

vélo

Ces tableaux et images peuvent restés affichés dans la classe aussi longtemps que nécessaire ou collés dans le cahier de l'élève

QUAND JE FAIS MANIPULER

A1: Lecture des syllabes

L'enseignant/e remet aux élèves des cartes (ou des cartons découpés) portant les voyelles étudiées et les consonnes en étude. L'élève joue (seul ou en groupe) à composer les syllabes et à les lire.

A2: Lecture des mots

En ce qui concerne l'apprentissage des mots, il convient qu'au début, les cartes (ou cartons) portent chacune une syllabe. L'élève pourra composer ses mots à partir de deux ou trois cartes-syllabes (cartons-syllabes). C'est bien après qu'il sera demandé à l'enfant de composer un mot à partir d'une série de cartes-lettres.

A3: Le sens des mots

Remettre à l'élève deux jeux de cartes. Un jeu de cartes porte des images et l'autre jeu les noms correspondant. L'enseignant/e demande aux élèves d'associer les mots aux images.

L'enseignant/e peut ajouter une carteimage de trop pour vérifier si l'élève pourra le retirer du lot.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

AUTRES ACTIVITES

A1: Lecture des syllabes

Décompose les syllabes suivantes : pa, pi, po, pu, pé ...

L'enseignant/e donne une syllabe et l'élève la décompose en différents sons (phonèmes) qui la composent.

Ex: Enseignant/e: pa Elève: p - a = pa

Ou

L'élève propose (oralement) une combinaison Consonne-Voyelle et l'enseignant/e donne le son correspondant.

Ex: Elève: p – a Enseignant: pa

A2: Lecture des mots

Décompose les mots suivants en syllabes : jupe, ramé, salade, amené

L'enseignant/e donne (oralement) le mot. L'élève répète ce mot en marquant les syllabes. Il peut marquer les syllabes en tapant dans les mains par exemple. A3: Reconnaissance d'un phonème Entoure l'image lorsque tu entends le son « a »









A4: Compréhension de la lecture Relie les images suivantes aux mots correspondants







. banane . canapé



ire le mot

correspondant à



télé vélo moto

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consigne comme montre-moi, donne-moi ...etc. ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus commodes que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

L'enseignant/e présente un support écrit (comportant soit des lettres ou des syllabes ou des mots ou un texte ...) à l'élève et lui pose des questions :

Ex:

- Montre-moi la lettre « e »
- Montre-moi « sa »
- Montre-moi « chocolat »

L'élève répond en montrant du doigt

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Ex 1 (identification des mots):

L'enseignant/e présente un support écrit (comportant soit des lettres ou des syllabes ou des mots ou un texte ...) à l'élève et lui pose des questions :

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Ex 1 (identification des mots):

Parmi les lettres suivantes, entoure les « a » :

aieouoiéaèuê

Lis les lettres que voici Lis les syllabes que voici Lis les mots que voici Lis le texte que voici

Ex 2 (compréhension de l'écrit) :

L'enseignant/e lit un texte à l'élève puis lui pose des questions de compréhension sur le texte. L'élève répond oralement. Parmi les syllabes suivantes, entoure « **mo** » :

pa re fu mo lé du bê

Ex 2 (compréhension de l'écrit) :

L'enseignant/e présente un texte à l'élève. Il l'aide à lire si nécessaire puis lui pose des questions de compréhension sur le texte. L'élève donne sa réponse par écrit.

<u>Texte</u>: Momo va à l'école. Elle est sage et elle étudie bien. Papa lui achète un vélo.

Questions:

Qu'est-ce que papa achète à Momo ?

Pourquoi papa achète un vélo à Momo ?

.....

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 2

FRANÇAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en orthographe de mots et de phrases simples. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT SAVOIR FAIRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à orthographier correctement des mots et des phrases simples.

Un préalable nécessaire à l'atteinte de cet objectif est la capacité de l'élève à écrire lisiblement, c'est-à-dire à bien former les lettres et les mots. Pour ce faire l'enseignant/e doit proposer des activités de graphisme et d'écriture à ses élèves.

Référez-vous à la fiche GRAPHISME pour avoir les ressources nécessaires pour l'apprentissage de l'écriture par les élèves ayant une déficience intellectuelle.

OS : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit être capable de :

- Orthographier correctement les syllabes ;
- Orthographier correctement des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- Orthographier correctement des groupes de mots et des phrases simples.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Aussi, le rythme d'apprentissage n'est pas le même pour tous les enfants ayant une déficience intellectuelle. Ainsi donc, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son rythme d'apprentissage. Ce qui signifie qu'il est possible pour une année scolaire, de se limiter seulement à l'orthographe de quelques syllabes avec certains ou de viser l'orthographe des mots à deux syllabes simples avec d'autres quitte à poursuivre les objectifs suivants l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CP, CE1 ...



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'orthographe des syllabes et des mots est une activité qui doit être menée parallèlement à la lecture. L'élève peut en effet savoir lire sans savoir orthographier. Lorsque l'activité de l'orthographe accompagne celle de la lecture, la première renforce la deuxième.

Il est donc important de veiller à ce qu'il y ait une conformité entre la méthode utilisée pour la lecture et celle utilisée pour l'orthographe. Dans notre cas, le travail de l'orthographe ne se fera pas avec une approche globale (écrire un mot de mémoire) mais plutôt avec une approche syllabique (écrire un mot à partir de la combinaison des syllabes).

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

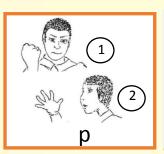
Pour renforcer l'orthographe chez les apprenants, certains éléments de la méthode Borel-Maisonny peuvent leur être proposés. Il s'agit essentiellement des images des gestes qui donnent une illustration de la forme des lettres et de leur son. Ce qui permet d'éviter des confusions et des inversions de lettres qui apparaissent très souvent chez les élèves déficients intellectuels aussi bien à l'oral (lecture) qu'à l'écrit (orthographe).

Les lettres « b », « d », « p » sont par exemple souvent confondues. Avec la méthode Borel-Maisonny, l'élève les distingue plus aisément.



d

Le « d » a sa bosse dans le dos (la main forme un point au dos; le buste de l'enfant représentant la parre verticale de la lettre d.)



b

Le « b » a une bosse devant (la main forme un point sur le ventre; le buste de l'enfant représentant la barre verticale de la lettre b.)

Le poing et le bras forment le « p ». Avant de le dire, les lèvres sont serrées. Ensuite, la bouche et la main s'ouvrent en même temps pour dire 'p '

JE FAIS MANIPULER

Pour l'orthographe des syllabes et des mots, des **cartes-lettres** ou des **cartes-syllabes** peuvent être utilisées (Cf. Français CP1 section 1 DI).







En plus des cartes-syllabes et des carteslettres, les gestes de Borel-Maisonny peuvent servir en ce qui concerne des lettres qui sont confondues par l'élève.

Ex: s'il confond « v » et « f », l'enseignant/e lui propose de faire les gestes suivants associés à ces lettres.



V

Les deux mains forment le « **V** »



f

Le « **f** » se prononce de façon continue comme l'indique la flèche.

NB: Se référer au manuel de la méthode « Lecture Pour Tous » d'Emile GBESSINON pour avoir l'ensemble de ces gestes adaptés au contexte africain.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS.

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Proposez des images de Borel-Maisonny pour aider les élèves qui font de la confusion ou de l'inversion des lettres dans leur orthographe.

Ex 1:

Pour un élève qui écrit « noto » pour « moto », lui proposer les images suivantes





Avec trois doigts, l'enfant forme une petite bête à trois pattes. (le « m » repose sur trois pieds à l'écriture).

Deux doigts sur le nez pour indiquer à la fois que le « n » repose sur deux pieds à l'écriture et que le son sort du nez.

L'amener ensuite à faire les deux gestes pour les distinguer en lui faisant remarquer que « m » est en trois temps (trois doigts) et le « n » en deux temps (deux doigts)

Ex 2:

Pour un élève qui écrit « **boré** » pour « **doré** », lui proposer les images de « b » et « d ».





L'amener ensuite à remarquer, comme dit plus haut, que le « d » a une bosse au dos et que le « b » a sa bosse devant.

> to mo

QUAND JE FAIS MANIPULER

A1 : Manipulations de cartes-lettres ou de cartes-syllabes

L'enseignant/e remet des cartes-lettres ou des cartes syllabes à l'élève. Ce dernier doit composer des syllabes ou des mots en utilisant ces matériels.

Composer des syllabes à partir des cartes-lettres

Ex:

Enseignant/e à l'élève : écris « mo » avec ces cartes

Elève:

2. Composer des mots à partir des cartes-syllabes

Ex:

Enseignant/e à l'élève : écris « moto » avec ces cartes.

Elève :

3. Composer des mots à partir des cartes-lettres

Enseignant/e à l'élève : écris « moto » avec ces cartes

Elève:



4. Choisir parmi les cartes celles qui servent à composer un mot

Enseignant/e à l'élève : écris « moto » avec ces cartes



noto

A2 : la copie des syllabes ou des mots

Elève:

Certains élèves ont une mémoire manuelle ou kinesthésique. L'activité de copie consiste aussi pour eux en un apprentissage par le mouvement. Ils retiennent l'orthographe d'une syllabe ou d'un mot à force de les copier. D'où la nécessité de proposer aux élèves la copie des syllabes et des mots étudiés

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

N'oubliez pas de garder toujours affichés dans la classe ou disponibles dans le cahier,

les syllabes et les mots écrits avec des alternances de couleurs. (Cf. Fiche Français

Avant d'écrire, l'élève oralise et l'enseignant/e l'écoute :

D'abord, pour l'orthographe des syllabes :

Faire vocaliser chaque lettre-son sous une forme d'équation :

Pour les mots :
$$P - A = PA$$

CP1 section 1 DI).

$$V - I = VI$$

Faire le même exercice portant sur la syllabe puis ensuite, faire une association des syllabes :

Ex 1: pour orthographier vélo

dire	écrire
t. v — é = vé	vélo
t ₂ — o = lo	t₁ t₂

$$t_1 = temps 1$$
 $t_2 = temps 2$ t_1 et t_2

sont en effet des unités de temps qui correspondent à des syllabes.

Ex 2: pour orthographier samedi

dire	écrire
$t_1 s - a = sa$ $t_2 m - e = me$ $t_3 d - i = di$	samedi t, t ₂ t ₃

$$t_1$$
 = temps 1 t_2 = temps 2 t_3 = temps 3

AUTRES ACTIVITES

Les activités d'auto-dictée et de dictée à l'adulte sont intéressantes pour le travail d'orthographe.

L'auto-dictée consiste à ce que l'élève se donne lui-même les syllabes et les mots à orthographier. L'enseignant/e est présent et participe à l'activité. L'élève lui dit la syllabe ou le mot qu'il a envie d'écrire puis l'enseignant/e l'autorise à l'écrire.

Ce procédé favorise la motivation.

La dictée à l'adulte consiste à ce que l'élève, position dans une d'enseignant/e, fasse faire la dictée à son enseignant/e qui se met dans une position d'apprenant. Ce dernier les écrit (ou les compose avec les cartonslettres ou cartons-syllabes) et soumet sa production à l'appréciation de son élève. Il peut faire à dessein des fautes pour vérifier la maîtrise des notions par ses élèves et les amener de cette manière à activer les processus de détection des erreurs.

L'enseignant/e peut aussi utiliser cette technique au niveau d'un groupe d'élèves. L'un joue à l'enseignant/e et les autres sont ses élèves. Il faut veiller dans ce cas à ce que, à tour de rôle, chaque élève prenne le rôle de l'enseignant/e.

Les activités qui consistent à compléter la syllabe manquante sont tout aussi intéressantes.

fin J

Ex 1 : Partir d'une image : la syllabe manquante est à la fin du mot



mo...

Ex 2 : Partir d'une image : la syllabe manquante est au début du mot



...pe

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer oralement** avec des types de consigne comme **montre-moi la bonne écriture du mot ...**

Des consignes qui consistent à **cocher**, à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus appropriées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

Ex:

Parmi les syllabes suivantes, entoure celles qui permettent d'écrire **tomate** :

si ma bé lo te to ba

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Ex 1:

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant soit des syllabes ou des mots et lui pose des questions :





- Montre-moi la bonne écriture de « to »
- Montre-moi la bonne écriture de
- « lavabo »

L'élève montre du doigt la bonne réponse

Ex 1 (dictée de syllabes) :

L'enseignant/e remet à l'élève des carteslettres.

Avec tes cartes, compose-moi les syllabes : to, jo, pi, lé, fu

Ex 1 (dictée de mots):

L'enseignant/e remet à l'élève des carteslettres ou des cartes syllabes.

Avec tes cartes, compose-moi les mots : sali lavé acheté camarade

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Il s'agit en général de demander à l'élève d'épeler un mot. Cet exercice est très difficile pour les élèves du CP1 ayant une déficience intellectuelle.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

(Dans ce cas, des activités de graphisme ont été menées au préalable. Cf. Fiche GRAPHISME).

Ex 1 (dictée de syllabes):

L'enseignant/e dicte des syllabes à l'élève.

Ce dernier les écrit :

Ecris: pa le su chi ma

FRAN

Ex 2 (dictée de mots ou de groupe de

mots):

L'enseignant/e dicte des mots ou une phrase à l'élève

Mots : café, pipe, loto ...

Groupes de mots : La pipe de papa / une

robe jolie ...

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 1



FRANÇAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les composantes de la phrase à savoir le verbe et son sujet. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à **reconnaitre le verbe et son sujet** dans une phrase.

OS : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- donner le rôle du verbe ;
- dire ce qu'est un sujet par rapport au verbe ;
- dire comment retrouver le verbe dans une phrase ;
- donner la question à poser pour retrouver le sujet d'un verbe ;
- reconnaitre à quel niveau de la phrase poser la question pour retrouver le sujet;
- indiquer le verbe identifié;
- indiquer le sujet identifié.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la maîtrise des notions devant/derrière ; avant/après, la notion de la phrase, une expression orale (en français) acceptable, la capacité à lire ...

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. Les objectifs non atteints seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CE1 voire du CE2.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

Pour un enfant ayant une déficience intellectuelle, il est important de commencer la reconnaissance des verbes par les verbes d'action. Les verbes qui expriment l'existence ou l'état du sujet seront abordés plus tard.

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Notion du verbe:

Familiariser l'élève déficient intellectuel avec le mot verbe en le maintenant afficher dans la classe, à portée de vue de l'élève. Il sera déjà nécessaire d'associer une couleur à la notion de « verbe » : la couleur verte par exemple.



ou



Associer le mot « verbe » à l'idée d'action en utilisant des images + légendes présentant des actions.





il court

il ique au hallor

Reconnaitre le verbe dans une phrase en soulignant (en vert par ex.) le verbe de la phrase.





il court

il joue au ballon

Notion de sujet :

De la même manière que le verbe, familiariser l'élève déficient intellectuel avec le mot « sujet » en le conservant afficher dans la classe, à portée de vue de l'élève. A cette étape, il sera aussi nécessaire d'associer une couleur au mot sujet : la couleur bleue par exemple.



ou



JE FAIS MANIPULER

Notion de « verbe »:

Dans un premier temps, associer la notion de « verbe » à l'action de l'élève ou de l'enseignant ;

Ensuite, traduire par une phrase comportant un sujet et un verbe les différentes scènes d'action qui se produisent autour de l'élève que ce soit dans la classe ou en dehors de la classe.

A chaque étape, attirer l'attention de l'élève sur le verbe qui indique l'action du sujet.

Notion de sujet :

Après l'étude du verbe, aborder l'étude du sujet par la question à poser pour le retrouver :

Qui est-ce qui; Qu'est-ce qui ...?

Dans un premier temps, faire mimer des actions par l'élève et son enseignant/e et identifier ces derniers comme des sujets ;

Ensuite, traduire par une phrase comportant un sujet et un verbe les différentes scènes d'action qui se produisent autour de l'élève que ce soit dans la classe ou en dehors de la classe et à chaque fois, préciser le sujet qui fait l'action indiquée par le verbe.

Utilisation des cartes:

Manipuler des cartes-images (d'action), des cartes-verbes, des cartes-sujets et des cartes-phrases (simples) :

Cartes images d'actions :







Associer le mot « sujet » à la personne qui fait une action par le jeu de la couleur bleue : Colorier en bleu cette personne.

Dans un premier temps, utiliser des personnages qui sont familiers à l'élève : papa ; maman ; tata (s'il a une tata à la maison) ; ses frères et sœurs en précisant leur prénom ; ses camarades de classe.

Dans la mesure du possible, construire des phrases qui lui parlent concrètement en vous fondant sur ses rapports avec ses différents personnages. Ce procédé suppose pour l'enseignant/e de s'intéresser au vécu familial de l'enfant.





Maman donne le biberon.

Papa court.

Dans un deuxième temps, étendre la notion de sujet à des personnes, des animaux et des choses qui n'ont pas forcément un rapport affectif direct avec l'enfant.

Ex: le coq chante

Reconnaitre le sujet dans une phrase, en soulignant (en bleu) le sujet de la phrase.

Maman prépare le repas.

Le maître écrit au tableau.

Cartes-Sujets:



Papa

Le coq

Cartes-Verbes:

court

dort

chante

Cartes-phrases:

Il court.

Papa dort.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Reconnaissance du verbe

On reconnaît qu'un mot est un verbe quand on peut mettre, devant ce mot, un pronom : je, tu, il, nous, vous, ils.... ou encore : il faut, on peut, on doit, etc.

Disposer ces pronoms et expressions sur une affiche :





Amener l'enfant déficient intellectuel à reconnaitre le verbe en utilisant ces pronoms. Cela nécessite que l'enfant ait une compréhension orale et une expression orale

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage/acquisition de savoirs, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit **renforcer l'approche individuelle**: il/elle doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des **élèves tuteurs** chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

acceptable. Il faut procéder par tâtons, en plaçant par exemple le pronom « Je » devant chaque **mot** de la phrase (phrase simple).

Afi chante:

Je Afi 🔀

Je chante $\sqrt{}$

donc chante est le verbe

Reconnaissance du sujet

On reconnaît le sujet d'un verbe en posant, avant ce verbe, la question :

- « qui est-ce qui...? » pour les personnes,
- « qu'est-ce qui...? » pour les choses, les animaux, etc...

Disposer dans la classe des affiches :





Certains élèves déficients intellectuels peuvent ne pas faire la différence entre les deux questions. Dans ce cas, il faudra prendre le temps de consacrer un apprentissage sur les

Amener l'enfant déficient intellectuel à reconnaitre le sujet en posant ces questions avant le verbe. Cela nécessite que l'enfant sache identifier le verbe et qu'il maîtrise les notions avant/après.

L'enfant déficient intellectuel qui fait toujours peut avoir du mal à poser la question avant le verbe ou à placer les pronoms devant le verbe. en aura besoin tout au long de sa scolarité et De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.



L'enseignant/e qui mime des actions.

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves qui miment des actions. Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Des cartes-images indiquant des actions.

Des cartes-sujets (en bleu par ex.) et des cartesverbes (en vert par ex.) correspondant aux cartesimages. IL faut aussi prévoir ces mêmes cartes en couleur blanc-noir.

Des cartes-phrases correspondant aux cartesimages

Des foulards de couleur verte et bleue par ex.

Les personnes et les animaux en action dans l'environnement ;

Les objets de l'environnement pouvant être mis en mouvement.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Reconnaissance du verbe

A1 : Autour du verbe : reconnaitre le verbe par le code-couleur

L'enseignant/e présente des cartes-images avec en dessous une phrase illustrative. Dans cette phrase, le verbe apparait en vert.

Ex:



Ici, l'élève reconnait le verbe par le codecouleur.

L'enseignant/e doit continuer l'activité en sollicitant les autres types de mémoire.

On peut faire la même activité en utilisant le soulignement (ou le surlignement) vert.

Reconnaissance du sujet

A1 : Autour du sujet : reconnaitre le sujet par le code-couleur

L'enseignant/e présente des cartes-images avec une phrase illustrative en dessous. Dans cette phrase, le sujet apparait en bleu.

Reconnaissance du verbe

A1: Autour du verbe: reconnaissance du verbe par l'idée d'action

L'enseignant/e (ou élève) mime une action. Un autre élève exprime l'action par une phrase simple et précise le verbe de cette phrase :

Action mimée	Mise en mots	Verbe
Un élève mime l'action de manger	Jonas mange	mange
L'enseignant/e mine l'action de danser	Le/la maître/sse danse	danse

L'enseignant/e peut soutenir la mise en mots en posant la question « Que fait ... ? »

A2: Observer une action

Les élèves observent leur environnement. Celui qui identifie une action l'exprime en précisant le verbe.

Action identifiée	Mise en mots	Verbe
La tombée d'une craie	La craie tombe	tombe
Le passage d'un oiseau	L'oiseau vole	vole



Ex:



Ici, l'élève reconnait le sujet par le code-couleur. L'enseignant/e doit continuer l'activité en faisant appel aux autres types de mémoire.

On peut faire la même activité en utilisant le soulignement (ou le surlignement) bleu.

Reconnaissance du sujet

A3 : autour du sujet : identifier le sujet d'une action mimée ou d'une action observée Reprendre les activités précédentes et à la place du verbe, donner le sujet

A4 : Traduire en mots une carte-image (image d'action)

L'enseignant/e présente les cartes-images accompagnées de la carte-verbe ou de la cartesujet correspondant.

L'élève découvre et indique à l'enseignant/e la carte-verbe ou la carte-sujet

Ex : l'enseignant/e présente les cartes :





ioue

L'élève reconnaît le verbe ou le sujet et l'indique en choisissant la correspondante. Il peut se servir du codecouleur. Par la suite, reprendre les mêmes activités sans le code-couleur.

A5 : Jouer au sujet et au verbe

L'enseignant/e choisit deux élèves. L'un a les cartes-verbes et l'autre les cartes-sujets. En plus des couleurs des cartes, ces deux élèves peuvent être identifiés par un foulard vert et un foulard bleu attaché au poignet.

L'un place une carte et l'autre place une autre carte de sorte que les deux cartes forment une phrase sujet-verbe.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

A1 : Autour du verbe : reconnaitre le verbe en utilisant les pronoms personnels ou les expressions « Il faut, on peut, on doit... » L'enseignant/e présente des cartes-images avec une phrase illustrative en dessous. Dans cette phrase, le verbe apparait en vert.

Ex:



AUTRES ACTIVITES

A1: le bon verbe

L'enseignant/e présente une image et propose deux à trois verbes dont l'un correspond à l'image. L'élève doit trouver le bon verbe.

Ex : Choisis le verbe correspondant à l'image :



Pierre

nage

dans mange

THE CP2

Ici, l'élève apprend à reconnaitre le verbe en utilisant les pronoms Je, Tu, Il ... ou les expressions Il faut, on peut, on doit ... placés devant le verbe.

Par la suite, reprendre le même exercice en supprimant dans un premier temps l'image :

Il mange.

Puis dans un deuxième temps le code-couleur :

Il mange.

A2: Traduire en mots une carte-image (image d'action)

L'enseignant/e présente une carte-image. L'élève fait une phrase traduisant l'action et précise ensuite le verbe ou le sujet.

Ex : l'enseignant/e présente cette carte :



L'élève l'identifie par une phrase : Il joue au ballon ou David joue au ballon.

Ensuite il donne le verbe et le sujet de la phrase.

A2: le bon sujet

L'enseignant/e présente une image et propose deux à trois sujets dont l'un correspond à l'image. L'élève doit trouver le bon sujet.

Ex: Choisis le sujet correspondant à l'image:



Le canard

..... nage

Le poisson

Pierre

A3: la chasse aux verbes/sujets

Il s'agit de retrouver tous les verbes (ou tous les sujets) contenus dans une phrase ou un paragraphe.

Ex: souligne en vert les verbes (ou souligne en bleu les sujets) contenus dans les phrases suivantes :

Ce matin, Rémi se lève tôt. Il se lave vite. Papa l'attend pour l'amener à l'école.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consigne comme montre-moi, donne-moi ...etc ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus commodes que les consignes qui exigent une production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Ex 1:

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant une phrase simple et lui pose des questions :

- Quel est le verbe de cette phrase ?
- Quel est le sujet du verbe de cette phrase ?

L'élève répond en montrant du doigt.

NB: Si l'élève n'est pas en mesure de lire la phrase, l'enseignant/e peut l'aider à la lire.

Ex 2: (même exercice que le précédent. Mais ma consigne change)

Entoure (souligne, encadre) le verbe (ou le sujet du verbe) de cette phrase :

Maman va au marché.

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant une phrase simple et lui pose des questions :

Ex:

- Quel est le verbe de cette phrase?
- Quel est le sujet du verbe de cette phrase?

L'élève répond oralement

NB: Si l'élève n'est pas en mesure de lire la phrase, l'enseignant peut l'aider à la lire.

L'enseignant/e présente des phrases à l'élève et lui demande de relever les verbes et les sujets dans un tableau :

Quels sont les verbes et les sujets des phrases suivantes: André aide sa maman. Rémi répare son vélo. Papa achète du chocolat.

Verbes	Sujet du verbe	

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une de directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 2

FRANCAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les pronoms personnels sujets et la conjugaison au présent des verbes du premier groupe. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT SAVOIR FAIRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à connaître les pronoms personnels sujets, à conjuguer les verbes du premier groupe au présent.

OS : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit :

- connaître la fonction d'un pronom ;
- connaître les pronoms personnels sujets ;
- savoir utiliser convenablement chaque pronom personnel sujet;
- savoir reconnaitre les verbes du premier groupe ;
- connaître les terminaisons au présent des verbes du premier groupe ;
- pouvoir écrire correctement la conjugaison des verbes du premier groupe au présent.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la notion du verbe et de son sujet (Cf. Français CP2 section 1 DI).

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. Les objectifs non atteints seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CE1 voire du CE2.





COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les pronoms personnels sujets et leur bonne utilisation :

A la suite de la fiche Français CP2 section 1 DI, le repère visuel le plus important pour l'assimilation des pronoms personnels sujets sera le code couleur. Pour amener l'élève à comprendre que ces pronoms sont des sujets, l'enseignant/e peut les présenter avec la même couleur qu'il a utilisée pour les sujets. En lien avec la fiche Français CP2 section 1 DI, nous utilisons ici la couleur bleue.



Le pronom est un mot qui remplace un autre. Pour faire apprendre cette notion aux élèves déficients intellectuels, l'enseignant/e fera apparaitre de façon simultanée le sujet et le pronom personnel qui le remplace :

Rémi joue au ballon.

Les pictogrammes suivants permettent d'apprendre à l'élève déficient intellectuel à connaitre la personne désignée par chaque pronom et à l'utiliser convenablement. Il faudra les afficher dans la classe à proximité de l'élève et dans son cahier. Il sera important de les étudier l'un après l'autre (pas toutes les personnes à la fois sauf si l'élève manifeste l'aptitude de les assimiler ainsi) et de mimer chaque pictogramme (cf. je fais manipuler).





JE FAIS MANIPULER

Les pronoms personnels sujets et leur bonne utilisation :

Pour la bonne utilisation des pronoms personnels, en même temps que l'enseignant/e présente les pictogrammes de la partie « Je sollicite la mémoire visuelle », il faudra qu'il/elle les fasse vivre par les élèves en faisant mimer chaque pictogramme.

Ces pictogrammes peuvent être réalisés sous formes de cartes. Il suffira de les découper et de les plastifier ou de les coller sur un carton.

On peut utiliser un modèle des pictogrammes sans l'écriture des pronoms pour s'exercer (Cf. partie activités).

Pour faire apprendre la liste et l'ordre des pronoms personnels, l'enseignant/e réalise des cartes-pronoms personnels et les fait manipuler par les élèves.









3^e personne du pluriel



Ces pictogrammes sont disponibles sur : https://www.pinterest.com/katelijnel/fle-les-pronoms/

NB: Certains élèves déficients intellectuels peuvent comprendre et utiliser convenablement les pronoms personnels sans avoir besoin de ces pictogrammes.

Après avoir étudié ces pronoms l'un après l'autre, il sera important de les présenter ensemble, dans l'ordre des personnes et de les présenter aussi sans les pictogrammes :

Je Tu II / Elle Nous Vous Ils / Elles

La reconnaissance des verbes du premier groupe

Mettre en évidence la terminaison à l'infinitif par une mise en couleur, en gras, un surlignement ...

chanter

Les terminaisons au présent des verbes du premier groupe

Mettre en évidence la terminaison du verbe et la personne à laquelle il est conjugué par une mise en couleur, un surlignement ou un soulignement. Veillez à utiliser des couleurs différentes d'une personne à une autre et ne pas présenter toutes les personnes à la fois. Par exemple, travailler d'abord les personnes du singulier avant les personnes du pluriel.

Je chante
Tu chantes
II / Elle chante

Nous chantons
Vous chantez
Ils / Elles chantent

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Les pronoms personnels sujets

Pour faire assimiler les pronoms, l'enseignant/e proposera à l'élève de répéter des phrases ayant la même sonorité dans le but de solliciter sa mémoire auditive.

Rémi joue au ballon → Il joue au ballon Maman prépare le repas → Elle prépare le repas Le coq chante → Il chante Le téléphone sonne → Il sonne

Pour aider l'élève à connaître la suite ordonnée des pronoms personnels, l'enseignant/e qui fait appel à la mémoire auditive doit lui faire répéter ces pronoms dans l'ordre des personnes (de la 1^{ère} personne du singulier à la 3^e personne du pluriel):

Je Tu II/Elle Nous Vous IIs/Elles

Les terminaisons au présent des verbes du premier groupe

L'enseignant/e peut recourir à la répétition (orale) de la conjugaison ; la terminaison devant être précisée pour chaque personne :

Les terminaisons au présent des verbes du premier groupe

Réaliser aussi des cartes à partir de la conjugaison de deux ou trois verbes. L'apprentissage se fera par association des verbes conjugués aux pronoms correspondants.

Le code couleur est important : Le pronom personnel et la terminaison du verbe seront mis en relief de la même manière.



Faire les mêmes cartes avec autant d'autres verbes selon les possibilités de l'enseignant.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage/acquisition de savoirs, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit renforcer l'approche individuelle: il doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des **élèves tuteurs** chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

Je chante terminaison « e »

Tu chantes terminaison « es »

II/Elle chante terminaison « e »

Nous chantons terminaison « ons »

Vous chantez terminaison « ez »

Ils/Elles chantent

terminaison« ent »

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES:

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e qui mime les pronoms personnels sujets avec ses élèves.

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves qui miment les pronoms personnels sujets Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

ELEVES

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Des cartes-pronoms personnels avec codecouleur et sans code couleur

Des cartes-verbes conjugués avec code-couleur et sans code couleur

Les **pictogrammes** des personnes de la conjugaison

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

A1 : Reconnaissance des pronoms personnels

L'enseignant/e donne des mots parmi lesquels l'élève doit reconnaitre les pronoms personnels. Le code couleur peut être utilisé au début. Puis au bout d'un temps, lorsque l'élève réussit bien à se servir du code, celui-ci va être abandonné.

 Parmi les mots suivants, entoure les pronoms personnels sujets (ici le code couleur intervient):

> ali chantons

nous joue

QUAND JE FAIS MANIPULER

A1 : Reconnaissance des pronoms personnels

L'enseignant/e demande à l'élève de trier les cartes-pronoms personnels parmi plusieurs cartes :

Trie les cartes-pronoms personnels sujets et mets-les dans une boîte (la boîte pourrait être de la même couleur que celle utilisée pour identifier les pronoms)

ali

je

dit

nous

joue

elles

je

 Parmi les mots suivants, entoure (ou souligne) en bleu les pronoms personnels sujets (ici le code couleur a disparu et c'est à l'élève de le placer):

tu vous danse parles elle

A2 : Rôle et utilisation correcte des pronoms personnels

L'enseignant propose à l'élève des activités qui consistent à remplacer un nom par un pronom personnel sujet. Au début, le code couleur sujet va être utilisé.

Dans la phrase, remplace le sujet (en bleu) par l'un des mots de la liste :

Nino répare son vélo. répare son vélo.

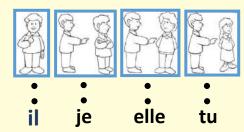
Nous sac II du

- Dans la phrase, remplace le sujet par l'un des mots de la liste (le code couleur a disparu) :

Les oiseaux volent. volent.

ils sac papa il

 Après avoir présenté à l'élève les pictogrammes présentés à la partie « procédé », l'enseignant/e demande à l'élève d'associer des pictogrammes aux pronoms correspondants :



A3: Reconnaissance des verbes du premier groupe

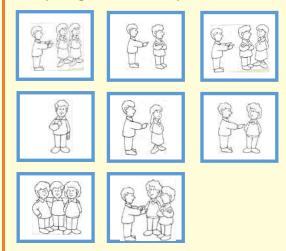
L'enseignant/e présente plusieurs verbes à l'élève qui doit reconnaître parmi eux ceux du premier groupe. On profite ici pour travailler l'exception. Dans un premier temps, on met en relief la terminaison. Dans un second temps, la mise en relief est abandonnée.

- Parmi les verbes suivants, entoure (souligne) les verbes du premier groupe (la mise en relief est utilisée)

partir danser aller boire

A2 : Utilisation correcte des pronoms personnels

- Associe chaque carte-pronom au pictogramme correspondant





A3: Reconnaissance des verbes du premier groupe

L'enseignant/e réalise des cartes-verbes (verbes du 1^{er}, 2^e et 3^e groupe à l'infinitif). Il/elle remet à l'élève une certaine quantité de ces cartes et lui demande de mettre d'un côté les verbes du premier groupe et d'un autre, les verbes qui ne sont pas de ce groupe.

La quantité de cartes qu'il remettra à l'élève augmentera au fur et à mesure que l'enfant progresse. **NB**: Les verbes terminés par **re** (boire, prendre, dire, mettre...) peuvent prêter à confusion avec ceux terminés par **er**. Faire beaucoup d'activités portant sur la différenciation de ces deux types de verbes.

- Parmi les verbes suivants, entoure (souligne) les verbes du premier groupe (la mise en relief est abandonnée)

manger chanter dire dormir

- Pour reconnaitre l'exception qui est le verbe « aller », on fera des activités qui consistent à barrer l'intrus :
- -Parmi les verbes suivants, barrer l'intrus
 manger chanter
 aller
 acheter jeter

A4 : Terminaisons au présent des verbes du premier groupe

En partant d'un code couleur, l'enseignant/e proposera à l'élève d'associer les pronoms aux verbes conjugués. Le code couleur sera abandonné plus tard.

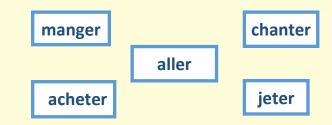
- Associe les pronoms aux verbes correspondants



Ex1: Parmi les cartes suivantes, trie celles qui portent des verbes du premier groupe



Ex2: Parmi toutes les cartes suivantes, quelle est celle qui porte un verbe qui n'est pas du premier groupe?

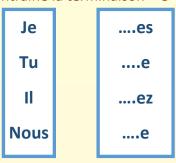


QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

A1 : Trouver les terminaisons au présent des verbes du premier groupe

Relie les pronoms personnels à la terminaison correspondante (en répétant à haute voix le procédé.

Ex: « Je » entraîne la terminaison « e »)



AUTRES ACTIVITES

A1: Trouver les pronoms personnels

L'enseignant/e propose des suites de phrases (ou un petit texte) dans lesquelles il omet les pronoms personnels sujets. L'élève doit les retrouver.

Dans les phrases suivantes, remplace les pointillés par les pronoms convenables :

Les enfants sont contents. chantent. Le chien est furieux. aboie très fort. La chaise bouge. va te faire tomber.

Complète par la bonne terminaison

Je chant...

Tu chant...

II/Elle chant...

Nous chant.....

A2 : Donner un verbe à conjuguer à l'élève

L'enseignant/e donne des verbes à conjuguer à l'élève. L'activité peut se faire oralement ou par écrit :

Conjugue au présent et à toutes les personnes le verbe **donner** (donner un cadeau)

A2 : Trouver le verbe

L'enseignant/e propose des phrases dans lesquelles il omet des verbes ; le verbe omis est donné à la fin de la phrase. L'élève doit remettre ce verbe dans la phrase en donnant sa bonne conjugaison.

Dans les phrases suivantes, remplace les pointillés par les verbes donnés. Attention ! tu dois bien le conjuguer.

Les enfants dans la rue. (jouer)
Cette voiture trop vite. (rouler)
Le lapin une carotte. (manger)

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consigne comme montre-moi, donne-moi ...etc ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus commodes que les consignes qui exigent une production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Ex 1:

L'enseignant/e remet deux lots de carte à l'élève : des cartes-pronoms et des cartes-verbes conjugués. Il demande de les associer deux à deux.

Ex 2:

L'enseignant/e propose une phrase avec deux ou trois différentes conjugaisons du verbe. L'élève doit barrer les mauvaises conjugaisons (ou entourer la bonne conjugaison).

Parmi les conjugaisons données entre parenthèse, entoure celle qui est juste (ou barre celles qui sont fausses).

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

L'enseignant/e pose des questions à l'élève qui répond oralement.

Ex:

- Cite-moi trois pronoms personnels sujets
- Est-ce que le verbe **sauter** est du premier groupe ?
- Conjugue le verbe **regarder** (la télé) au présent.

Maman (prépares prépare préparent)
le repas.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

L'enseignant/e propose des supports écrits à l'élève qui donne aussi ces réponses par écrit :

NB: Les différentes activités proposées à la partie activité peuvent servir d'évaluation. Mais attention, l'enseignant/e ne doit pas proposer des codes-couleur en évaluation.

Ex 1:

Parmi les mots suivants, entoure les pronoms personnels sujets :

tu danse vous elle parles

Ex 2:

Donne la bonne conjugaison des verbes entre parenthèse :

Léa la télévision.	(regarder)
Vous au maître.	(parler)
Tu to ami au repas.	(inviter)

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 1

FRANÇAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CE1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment la nature, le genre et le nombre des **noms**. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE **CE MODULE?**

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à reconnaitre la nature, le genre et le nombre d'un nom.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- reconnaître les noms propres;
- reconnaître les noms communs;
- reconnaître un nom féminin;
- reconnaître un nom masculin;
- connaître les marques du singulier;
- connaître les marques du pluriel.

Un enseignement préalable sur la notion du nom et sur les déterminants, notamment les articles, peut faciliter l'atteinte de ces objectifs.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Etant donnée la lenteur du rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

CE1

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

LA NATURE D'UN NOM

Comprendre les notions de nom propre/nom commun

Le nom peut être un **nom propre** ou un **nom commun**. Il sert à désigner une personne, un animal ou une chose. Pour faciliter l'acquisition de ces notions par un élève ayant une déficience intellectuelle, l'enseignant/e peut utiliser le procédé qui consiste à partir du général au particulier. Le nom commun relève du général tandis que le nom propre relève du particulier.

Les élèves



Elèves = nom commun Afi, Bintou, Ali, Coffi = noms propres

Les chats



chats = nom commun
Minou, Patou, Fifi, = noms propres

NB: l'élève doit être habitué aux groupes de mots « nom commun » et « nom propre ». Pour ce faire, les mettre en évidence (souligner, surligner, mise en couleur...) chaque fois qu'on les écrit au tableau ou dans son cahier. Avec certains élèves ayant une déficience intellectuelle, l'enseignant/e peut ne pas s'attarder sur les précisions relatives aux catégories concernées (nom

La nature, genre et nombre d'un nom par des mises en situation

LA NATURE D'UN NOM

Pour faciliter chez l'élève déficient intellectuel la compréhension des relations entre le nom propre et le nom commun, l'enseignant/e va utiliser les élèves de la classe.

Il leur fera remarquer qu'ils peuvent tous être désignés par le nom « élève » (nom commun) en même temps que chacun a un nom propre, et que l'un ne peut être désigné par le nom propre de l'autre. commun de personne, nom commun d'animal, nom commun de chose).

RECONNAITRE LE NOM PROPRE ET LE NOM COMMUN

L'enseignant/e s'appuiera sur les éléments suivants :

- un nom propre s'écrit toujours avec une lettre majuscule au début (mettre en évidence cette lettre majuscule) :

Coffi Afi Niamey

- un nom commun s'écrit toujours avec une lettre minuscule au début et peut être précédé d'un article

le, la, l', un, une, les,

<u>une</u> <mark>c</mark>ase <u>un</u> <mark>a</mark>rbre <u>le</u> <mark>n</mark>id

NB: Si vous devez aborder les deux notions au cours d'une même leçon, vous pouvez choisir des noms propres et des noms communs ayant les mêmes initiaux pour favoriser la compréhension.

LE GENRE D'UN NOM

Comprendre les notions de nom masculin/nom féminin

Le nom peut être du genre masculin ou du genre féminin.

Même si c'est limitatif, associer dans un premier temps les concepts de fille/femme et garçon/homme au concept masculin et féminin :

masculin pour les garçons

<mark>féminin</mark> pour les <mark>filles</mark>

Les mots « masculin » et « féminin » doivent être présentés à l'élève avec une mise en évidence (surlignement, soulignement, mise en couleur...) qui lui permettra de s'habituer à ces mots.



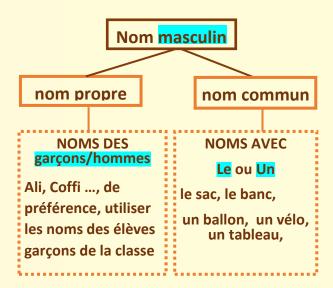
LE GENRE D'UN NOM

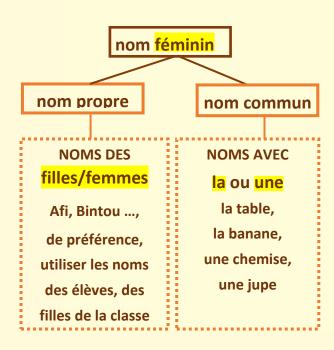
Egalement, l'enseignant/e peut regrouper ses élèves selon des critères : celui du genre par exemple. D'un côté, il mettra les filles et de l'autre, les garçons. Il leur fera remarquer que tous les élèves regroupés à l'intérieur d'une même catégorie peuvent être désignés par un même nom (un nom commun) à savoir « garçon » ou « fille ».

L'enseignant/e associera l'étiquette « masculin » au groupe des garçons et l'étiquette « féminin » au groupe de filles.

RECONNAITRE LE NOM MASCULIN ET LE NOM FEMININ

L'élève doit associer le mot « masculin » aux noms propres des garçons/hommes et aux noms communs qui peuvent être précédés des articles le ou un et le mot « féminin » aux noms propres des filles/femmes et aux noms communs qui peuvent être précédés des articles la ou une. L'illustration suivante peut servir à présenter la situation :



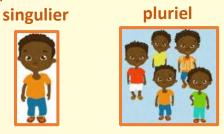


LE NOMBRE D'UN NOM

Comprendre les notions singulier/pluriel

Le nom peut être du nombre singulier ou du nombre pluriel.

Associer le concept de l'unité au mot singulier et le concept de plusieurs/beaucoup au mot pluriel :



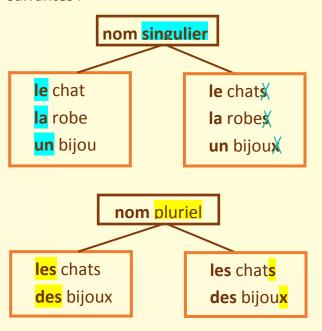
un homme

des hommes

Les mots « **singulier** » et « **pluriel** » doivent être présentés à l'élève avec une mise en évidence (surlignement, soulignement, mise en couleur...) qui lui permettra de s'habituer à ces mots.

Reconnaître le nom masculin et le nom féminin

L'élève doit associer le mot « singulier » aux noms précédés des articles **le, la, l', un** ou **une** et surtout à l'absence des marques du pluriel « s » ou « x ». Le mot « pluriel » sera associé à l'utilisation des articles **les** ou **des** et surtout à la présence des marques du pluriel « s » ou « x ». Pour ce faire, utiliser les illustrations suivantes :



LE NOMBRE D'UN NOM

L'enseignant choisira un élève et lui affectera l'étiquette « singulier ». Il prendra ensuite plusieurs élèves et leur affectera l'étiquette « pluriel ».

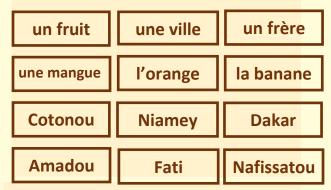
Après ces mises en situation, l'enseignant/e doit amener l'élève à intégrer la nature, le genre et le nombre des noms par des manipulations de cartes-noms.

En ce qui concerne la **nature des noms**, l'enseignant/e doit réaliser des étiquettes indiquant les deux types de nature :

nom commun

nom propre

puis des cartes portant des noms très variés en veillant à ce qu'il soit possible de constituer des catégories. Par exemple :



NB: l'enseignant/e doit réaliser plusieurs cartes de ce genre et les faire manipuler par l'élève. Il attirera son attention sur la présence des articles devant les noms communs et sur la majuscule au niveau des noms propres.

En ce qui concerne **le genre des noms,** l'enseignant/e doit réaliser des étiquettes indiquant les deux genres du nom :

masculin

féminin

puis des cartes portant des noms très variés précédés des articles distinctifs du masculin et du féminin. Les cartesnoms réalisées précédemment peuvent servir. Eviter cependant celles des noms propres dont il n'est pas toujours facile de déterminer le genre.

NB: Avec les élèves ayant une déficience intellectuelle, aborder ces différentes notions les unes après les autres et non simultanément : la nature d'abord, le genre ensuite et le nombre enfin. Ne pas manquer de revenir sur une notion précédente lorsqu'une nouvelle est en cours d'étude.

Quant à l'apprentissage du **nombre des noms**, réaliser des étiquettes indiquant les deux modalités du nombre :



pluriel

Puis, réaliser des cartes-pluriel des noms communs précédemment utilisés de sorte à avoir pour chaque nom le singulier et le pluriel.

des mangues

les oranges

les bananes

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

La mémoire auditive est très importante à solliciter en ce qui concerne le genre du nom : masculin et féminin.

En effet, les élèves qui fonctionnent le moins possible sur le mode auditif sont en mesure de se tromper d'article sans s'en rendre compte notamment dans nos pays où le Français est une langue seconde.

Par contre, les élèves qui fonctionnent sur un mode auditif se trompent rarement d'article et se rendent compte aussitôt d'une mauvaise utilisation des articles le, la, un, une.

L'enseignant/e doit solliciter la mémoire auditive de l'élève en ayant lui-même un langage correct en ce qui concerne, dans le cas d'espèce, l'utilisation des articles et en amenant l'apprenant à utiliser le plus possible dans ses échanges la langue française.

L'enseignant/e doit veiller à corriger systématiquement les erreurs d'usage des articles.

Mais attention! les corrections ne doivent pas prendre l'allure d'un jugement.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage /acquisition de savoirs, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit renforcer l'approche individuelle: il/elle doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des **élèves tuteurs** chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e qui utilise bien les articles qui indiquent le genre du nom.

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves de la classe dont on se sert des prénoms pour travailler le nom propre et le nom commun;

ELEVES

Les élèves qui utilisent bien les articles qui indiquent le genre du nom.

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Des **étiquettes** indiquant la nature, le genre et le nombre des noms; Des cartes-noms au singulier et au pluriel; Des affiches présentant la méthodologie de l'apprentissage par mode visuel.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Des boîtes et y coller les étiquettes.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: Ils'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e d'en créer d'autres.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE **VISUELLE**

A1: reconnaissance du nom commun et du nom propre

Relie les noms suivants à leur catégorie (L'enseignant/e mettra en évidence les permettent éléments qui reconnaissance de la nature des noms : il soulignera la majuscule pour les noms propres, la minuscule et les articles pour les noms communs. Au fil des acquisitions de l'élève, il fera disparaître la mise en évidence.)

nom propre

nom commun

Δli

la moto

Nafi

une jupe

Patou

le iardin

des enfants

Lomé

QUAND JE FAIS MANIPULER

A1: compréhension du nom commun et du nom propre: Nous sommes des élèves et chacun a son nom

L'enseignant/e demande aux élèves de se

Toute la classe se lève. Il fait alors observer à chacun qu'il est un élève.

Ensuite il demande (en s'adressant à un élève de la classe du nom de Jérémie par exemple) : Jérémie, lève-toi. L'élève Jérémie se lève. L'enseignant/e fait remarquer à la classe qu'ils sont tous des élèves mais ils ne sont pas tous Jérémie.

A2: Le bon tas

L'enseignant/e remet à l'élève des cartes choisies en fonction de l'objectif visé (nature, genre ou nombre du nom) et demande à l'élève de les regrouper en catégorie :

Ex 1 : Voici deux boîtes portant les étiquettes

nom commun

nom propre

A2 : reconnaissance du masculin et du féminin

Relie les noms suivants à leur catégorie (L'enseignant/e mettra en évidence les éléments qui permettent la reconnaissance du genre des noms : il soulignera les articles « le » ou « un » pour les noms masculins et les articles « la » ou « une » pour les noms féminins. Au fil des acquisitions de l'élève, il fera disparaître la mise en évidence).

une route
la moto
le chocolat
un mouton
une banane
la tomate
un enfant

3 : reconnaissance du singulier et du pluriel

Relie les noms suivants à leur catégorie (L'enseignant/e mettra en évidence les éléments qui permettent la reconnaissance du nombre des noms : il soulignera les articles « les » ou « des » et le « s » ou « x » à la terminaison des noms au pluriel. Au fil des acquisitions de l'élève, il fera disparaître la mise en évidence.)

Une route

des routes

les chocolats
nom au singulier

le chocolat
un bijou
nom au pluriel
des bijoux
l' enfant
les enfants

Mets chacune des cartes suivantes dans la boîte correspondante :

une tomate
Cotonou
Roland

le cocotier
la pomme
des chats

Choupette
les tables
Ali

Ex 2: Voici deux boîtes portant les étiquettes

Mets chacune des cartes suivantes dans la boîte correspondante :

nom féminin

un sac

nom masculin

une tomate

des souris un jeu des chats

le mur les tables la route

des arbres

Ex 3 : Range les cartes précédentes selon les catégories suivantes :

nom singulier nom pluriel

Il est intéressant d'utiliser les mêmes cartes à ranger selon les différentes catégories pour faire comprendre à l'élève que chaque nom a une nature, un genre et un nombre.

A4 : reconnaissance du genre à partir du pluriel

Lorsque l'élève aura fait les acquisitions précédentes, l'enseignant/e lui proposera de retrouver le genre d'un nom en partant de son pluriel. L'élève apprendra à ramener le nom au singulier pour identifier son genre.

les routes

des motos

des chocolats

des moutons

les bananes

des tomates

les enfants

nom masculin

nom féminin

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

A1 : reconnaissance du genre des noms : le bon article

L'enseignant/e doit entraîner l'élève à la maîtrise du genre des mots en développant la qualité de l'écoute et de l'expression orale.

L'enseignant/e donne des mots et l'élève doit les faire précéder (à l'oral) du bon article « la » ou « le » ; « un » ou « une ».

Ex:

Enseignant	Elève (oralement)
voiture	une voiture
sac	le sac
école	une école

A2 : reconnaissance du genre des noms : la bonne expression orale

L'enseignant/e fait des phrases dans lesquelles il/elle utilise mal les articles et invite les élèves à le corriger.

K:

Enseignant	Elève (oralement)	
J'ai jeté un tomate	J'ai jeté une tomate	
La coq chante	Le coq chante	

AUTRES ACTIVITES

A1 : Nommer des personnes et des animaux

L'enseignant/e présente à l'enfant des personnes ou des animaux et lui demande de les nommer. Ensuite, il/elle lui explique que les noms qu'il/elle leur a donné sont des noms propres.

Ex 1: Donne un nom à chacun de ces enfants



Ex 2 : Donne un nom à chacun de ces chats.







A2 : Reconnaitre les noms dans une phrase

L'enseignant/e donne une phrase simple (sujet + verbe / sujet + verbe + complément) et invite l'élève à identifier les noms.

Ex: Entoure les noms dans les phrases

suivantes:

Patou saute.

Mamadou achète un ballon.

A3 : réaliser une intersection de classe

Pour un enfant qui progresse bien, l'enseignant/e peut l'amener à réaliser des intersections entre les différentes classes de noms : l'enseignant donne des noms pêlemêle et invite l'élève à relever ceux qui répondent simultanément à deux critères.

jouets bananes poule voiture

avion chocolats

CONSIGNE: Entoure les noms qui sont féminin et au pluriel

A4 : différencier le nom du verbe

L'enseignant/e donne des mots pêle-mêle (un mélange de noms et de verbes) et invite l'élève à identifier les noms.

joue poule Nafi voiture parle matin Mamadou

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consignes comme montre-moi, donne-moi ... etc ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus commodes que les consignes qui exigent une production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Ex 1:

L'enseignant/e donne à l'élève des noms et lui demande d'identifier une catégorie de noms :

- Parmi les noms suivants, entoure les noms communs

poule Coffi lapins Bénin

- Parmi les noms suivants, souligne les noms féminins

la bouche le lac le lion une lampe

Ex 2:

L'élève classe des noms suivants des

CE1

catégories.

Relie chaque nom à la catégorie correspondante

une balle

des velos

le ballon

la vache

une banane

l'orange

nom masculin

nom féminin

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Ex 1:

Réponds par Vrai ou Faux aux questions suivantes :

tomate est un nom masculin Vrai ou Faux?

chocolat est un nom masculin Vrai ou Faux?

Ex 2:

Quel est le nom propre dans les phrases suivantes :

Mon chien s'appelle Pano.

Nous habitons Calavi.

Amadou joue au ballon.

Ex 1:

L'enseignant/e donne des noms et demande à l'élève de les classer dans un tableau

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Classe les noms suivants dans le tableau cidessous :

une robe des ballons le matelas une chaise des savons les canaris

s au iel

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire.

A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou touteautre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 1

FRANCAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les adjectifs qualificatifs : reconnaissance, accord et fonction¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à reconnaitre un adjectif qualificatif, à l'accorder avec le nom qu'il qualifie et à identifier sa fonction.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- reconnaître l'adjectif qualificatif;
- savoir que l'adjectif s'accorde avec le nom qu'il qualifie ;
- connaître la règle générale de l'accord de l'adjectif qualificatif;
- connaître les formes des adjectifs qualificatifs et leur accord ;
- connaître les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif;
- savoir identifier la fonction d'un adjectif dans une phrase donnée.

Les acquis de la fiche Français CE1 section DI sont nécessaires à l'atteinte de ces objectifs.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE2. Ils peuvent être cependant entamés vers la fin du CE1. Etant donnée la lenteur du rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.



¹ Certains programmes scolaires proposent l'étude des adjectifs qualificatifs vers la fin du CE1. D'autres la proposent en CE2 seulement.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Reconnaissance de l'adjectif qualificatif

L'adjectif qualificatif est un mot qui permet de décrire un nom dans l'espace et dans le temps en indiquant une qualité ou une caractéristique de ce nom.

Ex: La petite maison, la petite maison blanche

Faire reconnaître par l'élève l'adjectif qualificatif en l'amenant à qualifier lui-même une personne, un animal ou une chose :





une girafe

une grande / belle girafe

NB: présenter l'image de la girafe à l'élève (ou tout autre image). Lui poser la question

Comment est cette girafe?

pour obtenir des adjectifs qualificatifs. Les adjectifs fournis par l'élève peuvent être différents de ceux de la deuxième image. Afficher ou coller dans son cahier ces images.

L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

L'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie. Pour aider l'élève ayant une déficience intellectuelle à comprendre plus facilement cette règle, il faut aborder séparément les différents niveaux d'accord :

Accord avec le genre² du nom :

Amener l'enfant à appréhender la variation d'un même adjectif en fonction du **genre**. Mettre dans ce cas en évidence les marques du masculin et du féminin et la modification induite au niveau de l'adjectif.

L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

Pour apprendre à l'élève les différents accords possibles des adjectifs qualificatifs, l'enseignant/e procèdera par manipulation des cartes en les faisant classer selon le genre et le nombre des adjectifs.

Pour ce faire, l'enseignant/e réalisera des <u>étiquettes</u> qui indiquent le genre et le nombre :

Masculin Féminin

Singulier Pluriel

Masculin singulier Masculin pluriel

Féminin singulier Féminin pluriel

² L'enseignant/e doit s'assurer que l'élève maîtrise la notion « genre ». Dans le cas contraire, lui proposer les apprentissages de la fiche Français CE1 section 1 DI.

Accord avec le nombre³ du nom :

Amener l'enfant à appréhender la variation d'un même adjectif en fonction du **nombre.** Mettre dans ce cas en évidence les marques du singulier et du pluriel et la modification induite au niveau de l'adjectif.

Singulier	<u>Le</u> petit garçon	Un ballon <mark>rond</mark>	
Pluriel	<u>Les</u> petits garçon <u>s</u>	<u>Des</u> ballon <u>s</u> rond <u>s</u>	

Accord avec le genre et le nombre du nom :

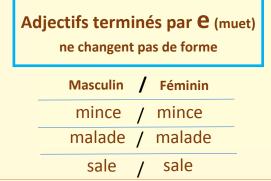
Amener l'enfant à appréhender la variation d'un même adjectif en fonction du genre et du nombre à la fois. Mettre dans ce cas en évidence les marques du genre et du nombre et la modification induite au niveau de l'adjectif.

Masculin Singulier	<u>Le</u> <mark>petit</mark> garçon	<u>Un</u> ballon <mark>rond</mark>
Féminin Pluriel	<u>Les</u> petites filles	<u>Des</u> balles <mark>rondes</mark>

Règle générale de l'accord de l'adjectif qualificatif Présenter à l'élève un tableau récapitulatif pour faire appréhender la règle générale d'accord de l'adjectif.

Masculin Singulier	Féminin Singulier	Masculin Pluriel	Féminin Pluriel
petit	petit <u>e</u>	peti <u>ts</u>	petite <u>s</u>
rond	rond <u>e</u>	rond <u>s</u>	rondes

Les formes des adjectifs qualificatifs et leur accord : Présenter les tableaux suivants à l'élève :



Ces étiquettes seront collées à des boîtes. L'enseignant/e réalisera ensuite des cartesadjectifs en prenant soin d'avoir pour chaque adjectif des cartes qui répondent à toutes les catégories possibles.

Exemple: pleines pleins pleine plein malade malades douce douces doux grosses gros grosse belles belle beaux beau

L'enseignant/e pourra réaliser plusieurs cartes-adjectifs pour permettre à l'élève d'avoir à manipuler un grand nombre d'adjectifs. Cependant, il ne peut pas travailler sur plusieurs cartes en même temps. L'enseignant/e doit tenir compte des capacités de l'élève dans le dosage de l'apprentissage.

Masculin	Le <mark>petit</mark> garçon —	Un ballon <mark>rond</mark>
Féminin	La <mark>petite</mark> fille	Une balle <mark>ronde</mark>

³ L'enseignant/e doit s'assurer que l'élève maîtrise la notion « nombre ». Le cas contraire, lui proposer les apprentissages de la fiche Français CE1 section 1 DI.

Les autres adjectifs

prennent e au féminin	et se transforment
joli / jolie	gros / grosse
parfait / parfaite	vieux / vieille
Content / contente	beau / belle

NB: Ces tableaux ne peuvent présenter toutes les formes de transformation possible. L'enseignant/e doit multiplier les activités avec l'élève pour lui faire découvrir toutes les formes possibles de l'adjectif qualificatif.

Les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif et leur reconnaissance

Les fonctions possibles de l'adjectif qualificatif sont épithète, attribut et l'adjectif apposé. Au CE2, on parlera seulement de l'épithète et de l'attribut.

Les mots **épithète** et **attribut** doivent être mis en évidence, écris en gras et affichés dans la classe.

Epithète

Attribut

Dans un tableau, l'enseignant/e fait observer ces deux fonctions à l'élève :

Epi	thète	At	tribut	
La petite Le chien <u>m</u>	•		ison est ien est <u>m</u>	
Masculin	<u>Le</u> petit g	arçon	Un ballo <mark>rond</mark>	on
Féminin	<u>La</u> petite	e fille	<u>Une</u> ba ronde	

Les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif et leur reconnaissance

Pour travailler les fonctions d'épithète et d'attribut des adjectifs qualificatifs, l'enseignant/e fera manipuler des cartes à l'élève, l'amenant à modifier des phrases pour passer d'une fonction à une autre. Pour ce faire, il/elle réalisera des étiquettesfonctions comme suit :

Epithète

Attribut

Ensuite, il/elle réalisera des cartes pour l'auxiliaire ETRE et quelques verbes d'état conjugués de préférence aux temps de la conjugaison déjà étudiés. Le choix des verbes d'état tiendra aussi compte des groupes de verbe étudiés.

Exemples:



A ces cartes, l'enseignant/e ajoutera les cartes-pronoms, les cartes-sujets et les cartes-noms utilisées pendant les apprentissages antérieurs.

Utilité / Reconnaissance de l'adjectif qualificatif

Dans un premier temps, l'enseignant/e amène l'élève à découvrir l'utilité de l'adjectif qualificatif dans le langage en lui proposant de <u>décrire les éléments de l'environnement scolaire</u> en disant par exemple comment il trouve chaque objet/personne de la classe. Il est ainsi amené à utiliser des adjectifs qualificatifs. L'enseignant/e le guidera dans cette activité en faisant davantage ressortir les adjectifs qualificatifs que l'élève utilise.

Ex: Le tableau / Le tableau est noir. Le maître / Le maître est gentil.

Par la suite, l'enseignant/e amène l'élève à reconnaître les adjectifs qualificatifs dans les propos des autres. L'élève doit bien <u>écouter son camarade</u> (ou le maître lui-même) et repérer l'adjectif dans son propos. Utiliser des phrases courtes voire même des groupes nominaux.

Ex : L'enseignant/e ou un élève dit « La robe sale » L'élève identifie <u>sale</u> comme adjectif

L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

Avant tout, amener l'élève à <u>retenir la règle de</u> <u>l'accord</u> et à <u>l'énoncer avec ses mots</u> comme par exemple :

L'adjectif qualificatif change avec le nom. Il change en féminin si le nom change en féminin ou bien il change en pluriel si le nom change en pluriel.

Ensuite, l'enseignant/e doit entraîner oralement l'élève à donner le féminin ou le masculin des adjectifs.

A l'oral, l'enseignant/e peut se contenter de mettre l'accent sur l'accord selon le genre; le nombre n'étant pas perceptible à l'oral. Au-delà de ces moments d'exercices formels, l'enseignant/e doit encourager les échanges libres entre élèves tout en veillant à la qualité de leurs interventions (phrases correctes).

Les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif et leur reconnaissance

L'élève ayant une déficience intellectuelle doit s'approprier oralement les mots épithète et attribut. Pour ce faire il doit souvent les répéter. L'enseignant/e l'amènera aussi à énoncer la règle de reconnaissance des fonctions des adjectifs en utilisant ses propres mots comme par exemple : "L'épithète, c'est quand l'adjectif est collé au nom et l'attribut, c'est quand l'adjectif est séparé du nom par le verbe être ".

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit **renforcer** l'approche individuelle: il/elle doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des **élèves tuteurs** chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves de la classe qui enrichissent le travail de l'enseignant/e par leur vocabulaire et leur expression orale correcte;

Les élèves qui utilisent bien les articles qui indiquent le genre du nom.

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Les différents tableaux présentés sous forme d'**affiches** pour l'apprentissage par le mode visuel ; Les étiquettes indiquant le genre et le nombre des

noms ainsi que les fonctions des adjectifs qualificatifs ;

Les différentes cartes (auxiliaire ETRE conjugué, verbes d'état conjugués, pronoms, sujets, noms...) Pictogrammes des sentiments et comportements

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Des boîtes et y coller les étiquettes.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Reconnaissance de l'adjectif qualificatif

A1: reconnaître l'adjectif qualificatif dans une phrase ou un groupe de mots

Dans un premier temps l'enseignant/e présente à l'élève des images avec une étiquette. L'élève doit identifier les adjectifs qualificatifs.

Il est content Il est triste un chat blanc un chat noir

Ensuite, l'enseignant/e pourra lui présenter par écrit des groupes nominaux ou de courtes phrases. Il doit entourer les adjectifs qualificatifs. Les phrases gagneront en longueur au fur et à mesure que l'élève progresse.

Ex 1: Entoure les adjectifs qualificatifs

Le petit lapin. Un beau bébé.

Ce chien est méchant. Sidi était fâché hier.

QUAND JE FAIS MANIPULER

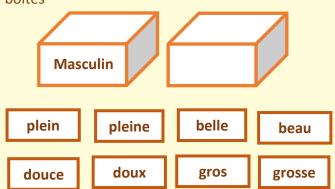
L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

A1: Ranger les adjectifs selon le genre

L'enseignant/e remet des cartes portant des adjectifs à l'élève et il doit les ranger dans deux boîtes marquées Masculin / Féminin.

Exemple:

Range les cartes suivantes dans ces deux boîtes



NB: N'hésitez pas à commencer avec une seule carte quitte à augmenter le nombre de cartes au fur et à mesure des acquisitions.

A2: Ranger les adjectifs selon le nombre

L'enseignant/e remet des cartes portant des adjectifs à l'élève et il doit les ranger dans deux boîtes marquées Singulier / Pluriel. Exemple:

Range les cartes suivantes dans ces deux boîtes

Ex 2: Entoure les adjectifs qualificatifs

Un petit chat se promène dans la grande cour.

Nino a sali la belle culotte de Ali. Ali est fâché.

L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

A2: Accorder l'adjectif qualificatif avec le genre du nom

L'enseignant/e amène l'élève à construire des phrases ou des groupes nominaux corrects en tenant compte du genre. Les indicateurs du genre peuvent être mis en relief pour aider l'élève.

Exemple 1:

Forme deux groupes nominaux en choisissant pour chaque groupe nominal un article, un adjectif et un nom. Tu dois faire attention au genre.

Article	Adjectif	Nom
Le	petit petit <mark>e</mark>	fille
La	petit <mark>e</mark>	garçon
Un	méchant <mark>e</mark>	sorcier
Une	méchant	sorcière

Exemple 2:

Forme deux phrases en choisissant pour chaque phrase un article, un nom, un verbe et un adjectif. Tu dois faire attention au genre.

Article	Nom	Verbe	Adjectif
Le	ville	sera	beau
La	village		belle
Un	mangue	est	mûr.
Une	avocat		mur <mark>e</mark> .

A3: Accorder l'adjectif qualificatif avec le nombre du nom

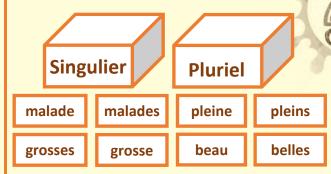
On peut proposer les mêmes types d'exercices que précédemment en utilisant le singulier et le pluriel. On peut aussi proposer d'autres types d'activités comme celle-ci.

Choisis pour les phrases suivantes la bonne forme de l'adjectif qualificatif.

A4 : Accorder l'adjectif qualificatif avec le genre et le nombre à la fois

On peut proposer les mêmes types d'exercices que ceux qui précèdent en utilisant le singulier et le pluriel. On peut aussi proposer d'autres types d'activités comme celle-ci.

Finis les phrases suivantes. Tu dois utiliser le même adjectif qualificatif



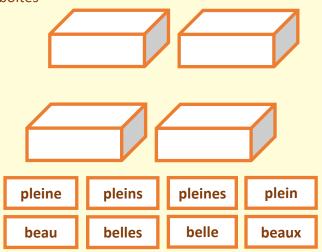
NB: N'hésitez pas à commencer avec une seule carte quitte à augmenter le nombre de cartes au fur et à mesure des acquisitions.

A3: Ranger les adjectifs selon le genre et le nombre à la fois

L'enseignant/e remet des cartes portant des adjectifs à l'élève et il doit les ranger dans deux boîtes marquées Masculin-Singulier / Féminin-Singulier / Masculin-Pluriel / Féminin-Pluriel.

Exemple:

Range les cartes suivantes dans ces quatre boîtes



NB: N'hésitez pas à commencer avec une seule carte quitte à augmenter le nombre de cartes au fur et à mesure des acquisitions.

Les arbres de cette forêt sont(haut / hauts)
Cette banane est très (douce / douces)
Le ciel est ce matin. (beau / beaux)

l'adjectif

de

Ce garçon est paresseux. Ces filles sont

Il est content. Elles sont

Les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif et leur reconnaissance

A5: reconnaissance des attributs

Entoure dans les phrases suivantes le mot qui te permet de dire que l'adjectif est un attribut.

Elle est joyeuse aujourd'hui.

Le boubou de Camara est grand.

Je suis fière de toi.

Nous sommes restés tristes toute la journée. **A6**: reconnaissance des fonctions de l'adjectif

Ecris devant chaque phrase épithète ou attribut selon le cas :

Camara a porté un grand boubou.

Cette table est lourde.

Papa a acheté une lourde table.

A7: reconnaissance des fonctions de l'adjectif

Souligne les adjectifs de ces phrases et range-les dans le tableau suivant :

Papa a acheté un joli bouquet de fleurs. Les fleurs sont très belles. Elles ont une bonne odeur. Maman est contente de recevoir ce bouquet.

Epithète	Attribut

NB: Dans le déroulement de toutes ces activités, n'hésitez pas à recourir aux codes visuels tels que préconisés dans la partie « procédé » chaque fois que l'élève en a besoin.

passer d'une fonction à une autre. Utilise les deux étiquettes suivantes pour indiquer le changement de fonction :

A4 : Ajoute ou retire un mot à la phrase pour

Les différentes fonctions

qualificatif et leur reconnaissance

Epithète		Attribut			
Les	mang	mangues		t	mures
La	réco	récolte			bonne
Le	joli	cad	deau		

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Utilité / reconnaissance de l'adjectif qualificatif

A1: Qualifier les personnes/objets de son environnement

L'enseignant/e présente à l'élève des personnes ou des objets de la classe (ou de l'environnement scolaire) et l'invite à les qualifier en posant à chaque fois la question

Comment est/sont?

On obtiendra les réponses suivantes par ex. :

La classe est propre.

Le maître est gentil.

Les tables sont petites.

AUTRES ACTIVITES

A1: Qualifier l'état ou le comportement des personnes à partir des pictogrammes. Ces pictogrammes sont disponibles sur le site :

http://www.sclera.be/fr/picto/cat/12

Observe ces pictogrammes et qualifie l'état ou le comportement des personnes (NB: plusieurs adjectifs peuvent qualifier un même pictogramme)







A2: Ecouter son camarade et identifier l'adjectif qualificatif qu'il utilise

Un élève fait une phrase simple avec un adjectif qualificatif et l'autre élève identifie l'adjectif. NB: les élèves tuteurs de l'élève ayant une déficience intellectuelle seront mis à contribution dans cette activité.

Exemple:

Elève 1	Elève 2
Mon frère est petit.	petit
Le tableau est noir.	noir

L'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie

NB: Pendant que l'élève mène les différentes activités proposées dans les autres rubriques, l'enseignant/e doit l'amener à parler, à justifier ces choix, à répéter des mots essentiels, les règles. Certains cas de difficultés de langage amèneront l'enseignant/e à rechercher des réponses de type « oui » ou « non » ou à ne pas exiger des phrases complètes et correctes.

Associe les adjectifs aux pictogrammes

triste



content



A2: le bon adjectif qualificatif

Remplace les pointillés suivants par l'un des adjectifs que voici :

dangereuse prudent sauvages

Dans la forêt, il v a des animaux

La girafe n'est pas

Ce chasseur est

Cette activité peut être approfondie avec les adjectifs

/ nouveau / vieux beau

Choisis le bon adjectif qualificatif parmi ceux qui sont entre parenthèse

C'est un homme. (beau / bel / belle) Cet homme est (beau / bel / belle)

Voici mon ami. (nouveau / nouvel /

Parmi mes amis, celui-ci est (nouveau / nouvel / nouvelle)

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **VERBALE ET NON ECRITE**

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consigne comme montre-moi, donne-moi ...etc ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner sont plus commodes que les consignes qui exigent une production écrite.

Ex 1:

L'enseignant/e donne des phrases simples à l'élève et lui demande d'identifier les adjectifs qualificatifs:

Dans chacune des phrases, entoure les adjectifs qualificatifs

Le chien du voisin est méchant.

Coffi a un petit vélo.

Ce lapin est très malin.

L'Afrique est un beau continent.

Ex 2:

L'élève classe des adjectifs selon des catégories

Relie chaque adjectif à la catégorie correspondante

heureux

heureuse

masculin

patiente

patient

vieux

vieilles

féminin

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Ex 1

Donne le féminin de :

Bon gros inquiet joyeux

Ex 2:

Quelle est la fonction de l'adjectif dans les phrases suivantes :

Mon frère est gentil.

Bamako est une belle ville.

Amadou sera content de toi.

F., 1 .

Achève les phrases suivantes avec l'équivalent masculin ou féminin de l'adjectif.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemple:

Cette fille est belle. Ce garçon est

Ali est heureux. Afi est

Ce citron est gros. Cette mangue est

Ex 2 :

Souligne les adjectifs de ces phrases et rangeles dans le tableau suivant :

Sur la voie, Sidi a rencontré une vieille dame. Elle était fatiguée et marchait difficilement. Il l'aide à porter son lourd sac. La dame était contente de Sidi.

Epithète	Attribut

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 2

FRANCAIS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment la reconnaissance des compléments d'objets. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à reconnaître un complément d'objet et à distinguer le complément d'objet direct du complément d'objet indirect.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- connaître le rôle du complément d'objet;
- savoir identifier un complément d'objet direct ;
- savoir identifier un complément d'objet indirect.

rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.





COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Notion de complément d'objet

Le complément d'objet est un mot qui sert à donner plus de précision sur une action exprimée par un verbe. L'enseignant/e doit amener l'élève à appréhender la notion de complément d'objet en l'amenant à la situer dans une phrase simple par l'illustration suivante et par des exemples mettant en évidence l'information complémentaire apportée par le complément d'objet :

Phrase simple =



Savoir identifier un complément d'objet direct (COD) à partir de la question à poser

Le COD est reconnu à la question qui ou quoi posée après le verbe.

D'abord travailler la dénomination « Complément d'Objet Direct » en mettant en relief le mot « Direct » par un surlignement par exemple.

Ensuite, aider l'élève à identifier le complément d'objet direct en lui faisant percevoir très clairement la guestion à poser et notamment là où elle se pose. A cet effet, lui par proposer l'illustration suivante appuyée exemples:

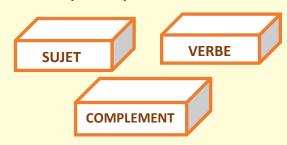


JE FAIS MANIPULER

Notion de complément d'objet

En même temps que l'enseignant/e propose les supports visuels et auditifs à l'élève, il/elle lui fera manipuler des cartes et des étiquettes.

Pour appréhender la notion de complément, l'enseignant/e lui fera expérimenter le manque d'information lié à l'absence du complément. Pour cela, il/elle lui proposera des phrases à compléter dont il/elle puisera les mots dans les boîtes SUJET / VERBE / COMPLEMENT.



Savoir identifier les compléments d'objet direct (COD) et indirect (COI)

L'enseignant/e amènera l'élève à associer à la question "qui, quoi, à qui, à quoi, de qui, de quoi" le complément d'obiet direct ou indirect. Pour ce faire, en adoptant le même procédé présenté ci-dessus, il/elle insistera sur la question à poser avant le choix du mot complément d'objet.

Montrez à l'élève que la question « qui » est utilisée pour les personnes et la question « quoi » pour les animaux et les choses. Utiliser si nécessaire les illustrations suivantes.



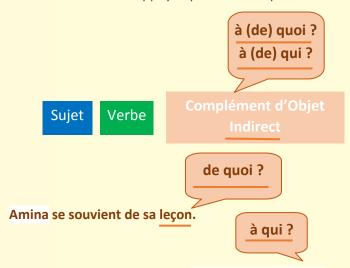


Savoir identifier un complément d'objet indirect (COI) à partir de la question à poser

D'abord travailler la dénomination « Complément d'Objet Indirect » en mettant en relief le mot « Indirect » par un surlignement par exemple.

Le COI est reconnu à la question <u>à qui</u> / <u>à quoi</u>, <u>de qui</u> / <u>de</u> quoi, posée après le verbe.

Aider l'enfant à percevoir assez clairement la question et notamment là où elle se pose. A cet effet, lui proposer l'illustration suivante appuyée par des exemples :



Le maître parle à Rissi.

Savoir identifier le COD et le COI à partir des prépositions « à », « de » ...

Montrer à l'élève que le COD est directement relié au verbe et que le COI est séparé du verbe par la préposition « à » ou « de ». Pour ce faire, mettre en évidence la préposition en ce qui concerne le COI :

Sujet	Verbe	Complément d'Objet Direct		
Sujet	Verbe	à/de	Complément d'Objet Indirect	

Le maître appelle Rissi. (COD)
Le maître parle à Rissi. (COI)

J'ADOPTE UNE ATTITUDE **PARTICIPATIVE**

Notion de complément d'objet

L'enseignant/e doit amener l'élève à se rendre compte de la nécessité du complément d'objet en lui faisant toucher du doigt le vide que comble ce complément.

Pour ce faire, lui proposer des phrases à compléter. L'enseignant/e utilisera les questions quoi, qui, à quoi, à qui, de quoi, de qui... pour amener l'élève à rechercher le complément sans insister à ce niveau sur la différence entre le complément d'objet direct et le complément d'objet indirect.

Ex:

Le maître donne la phrase : Amina mange. et pose la question : Amina mange quoi ?

L'élève propose une réponse : Amina mange du riz.

Savoir identifier un complément d'objet direct (COD)

Dans un premier temps, amener l'élève à se familiariser avec le thème « complément d'objet direct » en le lui faisant répéter durant les activités.

Travailler ensuite la question qui permet d'identifier le complément d'objet direct en veillant à ce que l'élève apprenne la règle en utilisant ses propres mots :

« Quand je pose la question "qui" ou la question "quoi", je trouve le complément d'objet direct ».

Ensuite apprendre à l'élève à poser la question après le verbe. Cela passera par des exercices répétés.

NB: l'élève déficient intellectuel dont l'expression orale est correcte aura une facilité à poser la bonne question au bon endroit. Par contre, si l'élève à de grosses difficultés d'expression orale, il faudra mettre l'accent sur les procédés qui sollicitent la mémoire visuelle et la manipulation.

Savoir identifier un complément d'objet indirect (COI)

En ce qui concerne l'identification du COI, avoir la même démarche que pour l'identification du COD en insistant sur les éléments qui diffèrent :

- d'abord le mot « indirect » à distinguer du mot « direct »
- ensuite l'intervention des prépositions « à », « de », dans la phrase ou dans la question à poser.

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit renforcer l'approche individuelle: il/elle doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des élèves tuteurs chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS ELEVES

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Les différentes illustrations présentées sous forme d'affiches pour l'apprentissage par le mode visuel; Les étiquettes SUJET / VERBE / COMPLEMENT ; Les différentes cartes (sujets, verbes, compléments).

Des boîtes et y coller les étiquettes.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Notion de complément d'objet

A1 : Compléter une phrase

L'enseignant/e propose une phrase inachevée que l'élève doit achever avec un complément qu'il imaginera.

Ex : Complète chaque phrase avec un complément d'objet :

Les oiseaux mangent

Les enfants du village ont préparé

Sèna sourit à

Mon grand-père se souvient de

NB: Pour aider l'élève à entrer dans cette activité et en référence au procédé, l'enseignant/e peut surligner dans chaque phrase le sujet, le verbe puis le complément avec les couleurs identiques à celles utilisées au niveau des procédés.

Savoir identifier un complément d'objet direct (COD) à partir de la question à poser

A2: La bonne question au bon endroit

Au niveau de chaque phrase, pose la question qui a pour réponse le mot souligné

La maîtresse raconte une histoire.

Maman range le balai derrière la porte.

Le boucher découpe la viande.

A3: identification du COD

Au niveau de chaque phrase, identifie le COD en posant la question "qui" ou "quoi" après le verbe.

L'incendie a ravagé la forêt.

Le cultivateur défriche le champ.

Les oiseaux font leur nid.

NB: Pour les activités A2 et A3, la démarche peut consister dans un premier temps à retrouver le verbe et à le souligner puis ensuite à poser la question "qui" ou "quoi" après ce verbe.

Savoir identifier un complément d'objet indirect (COI) à partir de la question à poser

A4: La bonne question au bon endroit

Au niveau de chaque phrase, pose la question qui a pour réponse le mot souligné

Fatou ne se souvient pas de l'<u>histoire</u>. Nous avons participé à la <u>cérémonie de mariage</u>. Koffi envoie une note à Ali.

Notion de complément d'objet

A1: Compléter une phrase

A l'aide des cartes-sujets et cartes-verbes, l'enseignant/e entame une phrase que l'élève doit achever avec une cartecomplément.

Il est important que l'enseignant/e prépare bien son matériel pour cette activité. Les différentes cartes peuvent être du papier découpé que l'enseignant/e crée au fur et à mesure que l'activité évolue.

Ex:

Complète les phrases du maître avec un complément d'objet que tu choisiras dans la boîte COMPLEMENT.

L'enseignant/e commence : L'élève achève :

Afi ||

demande

Afi

demande

un iouet

NB: L'élève peut choisir un autre complément que celui-ci. Ces cartes sont puisées dans des boîtes bien identifiées (Cf. partie « procédé »).

Savoir identifier les compléments d'objet direct (COD) et indirect (COI)

A2 : Préciser le type de complément choisi

L'enseignant/e reprend l'activité A1 de cette rubrique. Cette fois-ci, à chaque choix de complément, l'élève doit préciser s'il s'agit d'un cas de COD ou de COI.

A3: Jouer à poser la bonne question Deux élèves jouent à identifier le complément d'objet. L'un doit donner une phrase complète et l'autre doit poser la bonne question pour retrouver le complément d'objet.

Ex 1:

Elève 1 : Afi a porté une robe.

Elève 2 : Afi a porté quoi ? Réponse : une

robe

Ex 2:

Elève 1 : Hamid téléphone à son papa. Elève 2 : Hamid téléphone à qui ?

Réponse : son papa

A4 : reconnaître un COD ou un COI Reprendre l'activité A2 de cette rubrique. A5: identification du COI

Au niveau de chaque phrase, identifie le COI en posant la question "à qui" ou "à quoi" après le verbe.

La petite fille donne à sa maman une fleur. Kossi joue au ballon.

Nous pensons à notre camarade qui est malade.

NB: Pour les activités A4 et A5, la démarche peut consister dans un premier temps à retrouver le verbe et à le souligner puis ensuite à poser la question "à qui" ou "à quoi" après ce verbe.

Savoir identifier le COD et le COI à partir des prépositions « à », « de » ...

A6 : De la préposition au complément d'objet Ici, l'enseignant/e amène à retrouver la nature du complément d'objet en se fiant à la présence ou non des prépositions à ou de devant le verbe.

Souligne les verbes de ces phrases puis entoure les prépositions à ou de si tu en trouves. Dis si le complément d'objet est direct ou indirect :

Il lance le ballon. Il mange un pain. Il parle de sa sœur. Elle écrit à son père. Il manque à ses parents. Elle a manqué la classe. Il rend service à ses camarades.

Après avoir posé la question et donné sa réponse, l'élève précisera s'il s'agit d'un COD ou d'un COI.

De plus, l'enseignant/e l'invitera à justifier sa réponse en ses propres termes.

AUTRES ACTIVITES

A1: Coche les phrases dans lesquelles le verbe a un complément d'objet direct.

Papa lit le journal chaque matin.
Ce livre plait à Anaïs.
Amina écoute de la musique.
Ces élèves s'intéressent à la peinture

A2: Même exercice que A1 sauf qu'il s'agira de cocher le COI.

A3:

Invente des phrases en respectant la disposition suivante:

Sujet	Verbe	COD
Sujet	Verbe	COI

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Notion de complément d'objet

A1: Commenter une image

Proposez à l'élève de commenter une image. Son commentaire consistera à produire des phrases simples comportant un sujet, un verbe et un complément. L'enseignant l'aidera par des questions portant sur ce qui a été observé sur l'image.

L'enseignant montre une image et invite l'élève à répondre à chaque question par une phrase complète contenant un sujet, un verbe et un Complément d'Objet.

Qu'est-ce qu'elle écrit?

A qui écrit-elle ?

- Qu'est-ce qu'elle offre?
- A qui offre-telle un cadeau?





NB: Chaque réponse de l'élève sera par la suite écrite pour permettre une mise en évidence (souligner, encadrer) du complément d'objet.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consigne comme montre-moi, donne-moi ...etc ou des guestions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner, à cocher sont plus commodes que les consignes qui exigent une production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **NON VERBALE ET NON ECRITE**

Exemple 1:

Les groupes de mots soulignés sont-ils des compléments d'objet ? Entoure oui ou non.

L'invité a oublié <u>l'heure</u> .	OUI / NON
La voiture sera réparée <u>demain</u> .	OUI / NON
Sèna va sous <u>la douche</u> .	OUI / NON
Elle pense au gentil prince.	OUI / NON

Exemple 2:

Les groupes de mots soulignés sont-ils des compléments d'objet direct ou indirect ? Entoure COD ou COL

Cette voiture appartient à <u>mon</u> <u>voisin</u> .	COD / COI
Le menuisier fabrique <u>une table</u> .	COD / COI
Les enfants ont beaucoup parlé de <u>Noël</u> .	COD /
Sidi arrose <u>la fleur</u> .	COD / COI

Exemple 3:

Souligne les compléments d'objet dans les phrases suivantes:

- L'âne attend son repas.
- Le paysan récolte du maïs.
- Toni pense à ses devoirs.
- J'entends le chant des oiseaux.
- Le chien obéit à son maître.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **VERBALE**

Exemple 1 : Répondre par oui ou non

L'enseignant/e donne des phrases dans lesquelles il met en évidence un mot (en le soulignant ou le répétant plusieurs fois). Il/elle demande ensuite à l'élève si le mot mis en évidence est un complément ou pas. L'élève doit répondre par oui ou non. L'enseignant/e quant à lui notera sa réponse.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **ECRITE**

Exemple 1:

Sur ton cahier, recopie ces phrases puis encadre les compléments d'objet. Précise sous chaque complément d'objet si c'est un COD ou un COI.

Sikirou va au champ. Il se fait accompagner de son frère. Ils emportent des houes.

Ils vont labourer le champ.

L'invité a oublié <u>l'heure</u> .	OUI / NON
La voiture sera réparée <u>demain</u> .	OUI / NON
Sèna va sous <u>la douche</u> .	OUI / NON
Elle pense au <u>gentil prince</u> .	OUI / NON

Exemple 2 : Répondre par COD ou COI

Tout comme dans l'exemple précédent, l'enseignant/e propose à l'élève de préciser si le complément qui lui a été indiqué est un complément d'objet direct ou indirect. L'élève répond oralement en utilisant les sigles COD ou COI

Il peut simplement utiliser les mots « direct » / « indirect » tout comme il peut utiliser les termes complets : « complément d'objet direct » / « complément d'objet indirect ».

L'enseignant/e notera sa réponse.

Cette voiture appartient à <u>mon voisin</u> .	COD / COI
Le menuisier fabrique <u>une table</u> .	COD / COI
Les enfants ont beaucoup parlé de <u>Noël</u> .	COD / COI
Sidi arrose <u>la fleur</u> .	COD / COI

Exemple 2:

Sur ton cahier, recopie et complète chaque phrase par un COD ou un COI de ton choix. Veille à ce que les phrases soient correctes. Tu indiqueras entre parenthèse s'il s'agit d'un COD ou d'un COI.

- Dans la cour, les élèves jouent
- Mon grand-père a fabriqué
- J'ai rêvé
- Tu penses

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1)

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 1

MATH - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle à manipuler les nombres de 0 à 20.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- donner la chaîne numérique de 0 à 20 ;
- dénombrer des quantités d'objets de 0 à 20 ;
- comparer deux nombres compris entre 0 et 20;
- connaitre les symboles de comparaison < et > ;
- ranger par ordre croissant ou décroissant des nombres compris entre 0 et 20.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Entre eux, le rythme d'apprentissage n'est pas aussi le même. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son rythme d'apprentissage. Ce qui signifie que le niveau des objectifs à fixer pour chaque élève ayant une déficience intellectuelle peut-être différent de celui des autres et de celui de la classe en général. Par exemple, il est possible, au titre d'une année scolaire, de se limiter aux nombres de 0 à 5 pour certains ou de ne faire que la connaissance de la chaîne numérique et le dénombrement avec d'autres. Les objectifs suivants seront alors poursuivis l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CP, CE1 ...



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'étude des nombres de 0 à 20 doit se faire très progressivement. Certains enfants ayant une déficience intellectuelle peuvent avoir besoin que les nombres soient étudiés l'un après l'autre surtout au début. Etudier plusieurs nombres et plusieurs notions à la fois peut être source de confusion pour eux.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

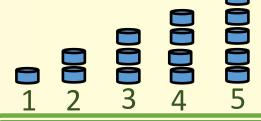
Pour travailler la valeur des nombres, il sera utile de présenter simultanément à l'élève le nombre ainsi que la quantité d'objets qu'il désigne.

Ex.:





De même, la relative valeur des nombres peut être représentée par des supports comme celui ci-dessous



Ces supports doivent rester affichés dans la classe ou être disponibles auprès de l'élève de sorte à être facilement consultables par lui aussi longtemps qu'il le faut.

En ce qui concerne l'utilisation des symboles < et > pour la comparaison des nombres, ne pas présenter simultanément les deux symboles de comparaison aux enfants. Travailler d'abord avec le symbole < et, une fois qu'il est maîtrisé, présenter le symbole.

On peut présenter ces symboles en utilisant des images : faire par exemple remarquer que le petit nombre se situe au niveau de la bouche fermée (le point) et le grand nombre au niveau de la bouche ouverte



JE FAIS MANIPULER

Pour enseigner la chaîne numérique, l'enseignant/e peut concevoir et faire manipuler des cartes-chiffres aux élèves.

Ex. de cartes-chiffres:







Pour un élève qui a des difficultés à comprendre la sériation (c'est-à-dire le rangement des nombres en ordre croissant et décroissant), l'enseignant/e peut lui faire comprendre le principe à partir de la manipulation de cartes-objets.

Ex. de cartes-objets :







De la même manière, l'élève peut s'entraîner à découper des bandes des feuilles épaisses en ordre croissant de hauteur.



ou faire par exemple des boules de pâte à modeler en ordre croissant de grosseur.



Des **comptines** et des **chants** pour travailler la chaine numérique :

Ex. de chant:

Mes petites mains font tap, tap, tap Mes petits pieds font paf, paf, paf 1, 2, 3; trois petits tours et puis s'en vont.

Une simplicité dans le langage compte énormément avec les élèves ayant une déficience intellectuelle. Au lieu des termes « supérieur » et « inférieur », l'enseignant/e peut utiliser le plus souvent les termes « plus petit que », « plus grand que ». Mais attention, cela ne veut pas dire qu'il faut totalement supprimer les termes « supérieur » et « inférieur » du langage de l'enseignant/e. Certains élèves déficients intellectuels sont très bien en mesure de les comprendre et surtout de ne pas les confondre.

Au cours de l'apprentissage, l'enseignant/e doit de temps en temps prendre le rôle de l'élève en permettant à son élève de lui expliquer une notion, un procédé; en lui permettant de concevoir et de donner des exercices à faire à son maître (devenu élève), puis de corriger les productions de ce dernier.

L'enseignant peut aussi initier des activités en groupe de deux ou trois élèves en emmenant l'un à jouer le rôle d'enseignant/e vis-à-vis des autres, il veillera à ce que chaque élève du groupe ait à jouer le rôle de l'enseignant/e. Cette attitude de l'enseignant/e lui permet de vérifier la solidité des acquis de ces apprenants.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

Dans un jeu de rôle avec l'élève, l'enseignant/e peut se faire passer pour l'élève en faisant jouer le rôle d'enseignant/e à son élève.

ELEVES

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience intellectuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Cartes-chiffres;

Cartes portant des quantités d'objets de 0 à 20 ·

Cartes-objets en ordre de grandeur croissant ou décroissant ;

Cartes-symboles de comparaison ; pâte à modeler.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Cailloux, bâtonnets, craies, carreaux, bonbons, balles, billes, jeux de cartes, dés, doigts de la main et tout autre objet pour compter et dénombrer.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

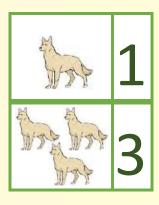
QUAND JE FAIS MANIPULER

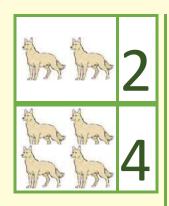
Valeur des nombres

Pour travailler la valeur des nombres, faire apparaitre sur un même support le chiffre concerné et la quantité d'objets auquel il renvoie. Sur toutes les cartes, veuillez utiliser le même objet. Seule la quantité doit changer (voir image).

Les cartes-chiffres se prêtent bien aux activités de manipulation. Plusieurs activités sont possibles avec ces cartons-chiffres (un chiffre sur chaque carton ou carte) :

construire la chaine numérique à partir des cartons;





Dénombrement et comparaison de deux quantités d'objets

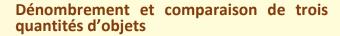
L'enseignant/e demande à l'élève de compter et d'inscrire le nombre d'objets contenus dans un ensemble puis de comparer les deux quantités obtenues.

Ex:

Colorie l'arbre qui a plus de fruits et indique sous chaque arbre le nombre de fruits qu'il compte. Ensuite, entre ces deux nombres obtenus, colorie celui qui est le plus grand.



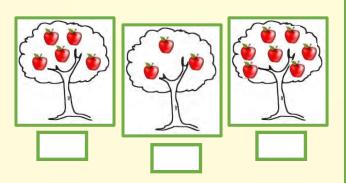




L'enseignant demande à l'élève de compter et d'inscrire le nombre d'objets contenus dans un ensemble puis de comparer les trois quantités obtenues.

Ex:

Indique sous chaque arbre le nombre de fruits qu'il compte puis colorie l'arbre qui a le plus de fruits. Ensuite, entre les trois nombres obtenus, colorie celui qui est le plus grand (ou celui qui est le plus petit)



EX:

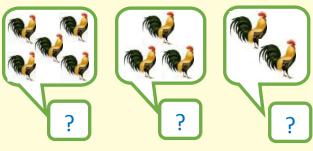
0 1 2 3 4

 sur une chaine numérique comportant des trous, placer les cartons-chiffres manquant à la bonne place;

Ex:



attribuer à des quantités d'objets, les cartons-chiffres correspondants



 ranger les cartons-chiffres suivant un ordre croissant ou décroissant des valeurs des nombres

EX:

Rangement du plus petit au plus grand



Rangement en ordre décroissant



Dénombrement et comparaison de deux quantités d'objets

- a- Remettre deux boites ou deux paniers à l'élève et lui demander de mettre plus de cailloux dans un panier que dans l'autre.
- b- Dans un panier, mettre une quantité de cailloux et demander à l'élève d'en mettre plus (ou moins) dans l'autre.
- c- Disposer deux rangées de pions (rouges et verts par exemple) contenant le même nombre de pions : 5 pions rouges et 5 pions verts par exemple.

 Aligner les pions rouges sous les pions verts en veillant à ce que chaque rouge soit placé sous chaque pion vert.

Dénombrement et comparaison de trois quantités d'objets

La comparaison de trois éléments permet de préparer le rangement par ordre croissant et décroissant. Le même matériel à savoir les arbres aux fruits peut être utilisé.

Fx ·

Voici trois arbres:



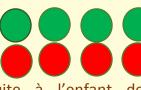




Range-les par ordre croissant du nombre de leurs fruits.

Pions verts

Pions rouges





Remettre ensuite à l'enfant des pions rouges et verts et lui demander d'enlever ou d'ajouter des pions à chaque rangée de sorte à avoir plus de pions rouges que de pions verts ou le contraire.

NB : veiller à remettre à l'élève le nombre de cailloux ou de pions correspondant au nombre en étude.

Le même exercice peut être fait avec d'autres matériels comme des carreaux, des bonbons, des balles, des billes, des bouts de craies

Dénombrement et comparaison de trois quantités d'objets

Voici trois arbres jaune, vert et marron. Mets des fruits sur chaque arbre de sorte que l'arbre vert ait plus (ou moins) de fruits que les autres arbres.



arbre jaune





arbre marron

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Dénombrement et comparaison de deux quantités d'objets

L'arbre jaune a 12 fruits et l'arbre vert a 7 fruits. Quel est l'arbre qui a le plus de fruits ?

Dénombrement et comparaison de trois quantités d'objets

L'arbre jaune a 18 fruits, l'arbre vert a 14 fruits et l'arbre marron a 11 fruits. Quel est l'arbre qui a le moins de fruits ?

AUTRES ACTIVITES

Utilisation des symboles

L'élève prend au choix (ou au hasard) deux cartes nombre et les compare en disposant entre les deux la carte de comparaison correspondante :





Cartes de comparaison

Rangements par ordre croissant ou décroissant

L'enseignant/e donne des nombres à l'élève et lui demande de les ranger en ordre croissant ou décroissant.

NB: Il est important de s'assurer que l'élève maîtrise d'abord l'ordre croissant avant de commencer à travailler l'ordre décroissant. De même, faire ranger d'abord 3 nombres à l'élève déficient intellectuel avant de lui proposer 4, 5 et plus de nombre à ranger.

Ex:

Lis les nombres qui sont sur le tapis et rangeles par ordre croissant :



COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement avec des types de consignes comme montre-moi, donne-moi, etc. ou des questions à réponse oui ou non qu'ils pourront donner d'un geste de la tête.

Des consignes qui consistent à cocher, à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Reconnaissance des chiffres

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant des chiffres ou des nombres et lui pose des questions :

Ex:

- Montre-moi le chiffre « 1 »
- Montre-moi « 12 »

Comparaison des nombres

L'enseignant/e présente à l'élève deux (ou trois) nombres (écrits sur des feuilles ou des cartes) et lui pose des questions :

Ex:

- Montre-moi le nombre qui est grand (ou petit)
- Montre-moi le plus grand (ou le plus petit) de ces nombres

Rangement des nombres par ordre croissant ou décroissant

L'enseignant/e présente à l'élève trois cartes ou plus portant des nombres et lui pose la question : range ces nombres par ordre croissant (ou décroissant).

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Reconnaissance des chiffres

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant des chiffres ou des nombres et lui pose des questions :

Ex:

Lis les chiffres que voici. Quel est ce chiffre ? (en doigtant un chiffre)

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Reconnaissance des chiffres

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant des chiffres ou des nombres et lui pose des questions :

Ex:

- entoure le chiffre « 1 »
- entoure le chiffre « 12 »

Dénombrement

L'enseignant/e l'élève des présente à quantités d'objets et lui pose des questions : Ex:

Combien y a-t-il de bonbons (balles, crayons)?

Montre-moi le plus grand (ou le plus petit) de ces nombres.

Comparaison des nombres

L'enseignant/e présente à l'élève deux (ou trois) nombres (écrits sur des feuilles ou des cartes) et lui pose des guestions :

Quel est le nombre qui est plus grand (ou petit)?

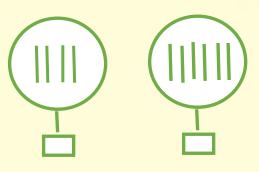
Quel est le plus grand (ou le plus petit) de ces nombres?

NB: l'élève répond oralement.

Dénombrement

L'enseignant/e présente à l'élève support écrit portant des quantités d'objets et lui demande d'indiquer le nombre d'objets correspondants :

Ex:



Comparaison des 2 nombres

L'enseignant/e présente à l'élève deux nombres lui demande et comparer avec les symboles :



Rangement des nombres par ordre croissant ou décroissant

L'enseignant/e présente à l'élève trois nombres ou plus et lui demande de les ranger par ordre croissant (ou décroissant).

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui presenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 2

MATH - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder l'addition des nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à faire les opérations d'addition sans retenue avec les nombres compris entre 0 et 20 et dont les résultats d'addition sont inférieurs ou égaux à 20.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- reconnaitre le signe de l'addition;
- donner le sens de l'addition;
- poser correctement les opérations d'addition ;
- effectuer les opérations d'addition sans retenue dont les résultats sont inférieurs ou égaux à 20.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Aussi, le rythme d'apprentissage n'est pas le même entre enfants ayant une déficience intellectuelle. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son rythme d'apprentissage. Ce qui signifie que le niveau des objectifs à fixer pour chaque élève ayant une déficience intellectuelle peut-être différent de celui des autres et de celui de la classe en général. Par exemple, il est possible, au titre d'une année scolaire, de se limiter à l'addition des nombres de 0 à 5 pour certains ou de 0 à 10 pour d'autres. L'addition des nombres qui suivent sera alors poursuivie l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CP2, CE1 ...

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

Assurez-vous d'abord que l'élève connait la valeur des nombres et leur dénomination ; et qu'il peut surtout dénombrer avec exactitude une quantité d'objets ; compter par exemple sans se tromper un nombre de bâtonnets. C'est un préalable à l'addition. (Cf. Fiche Math CP1 section 1 DI)

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Signe et sens de l'addition

Pour travailler le signe et le sens de l'addition, je propose des images ou des schémas qui indiquent l'ajout et j'accompagne ces images du signe +

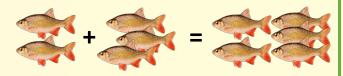
Exemple:





Opération d'addition

Pour travailler les opérations d'addition, je fais visualiser des quantités d'objets :



Puis des bâtonnets pour associer les nombres:

Ш

2 + 3 = 5On peut se servir d'un jeu de couleur ou de diagramme:

JE FAIS MANIPULER

Sens de l'addition

Travailler le sens de l'addition avec des objets en utilisant l'expression « J'ajoute » associée à des mouvements d'ajout.

Ex:

Autres exemples:

J'ai ... crayons et **j'ajoute** ... crayons J'ai ... cailloux et **j'ajoute** ... cailloux

Opération d'addition

Travailler l'addition par des manipulations d'objets (ici, il faut préciser les quantités d'objets):

5 crayons (l'enfant prend 5 crayons) + 7 crayons (l'enfant prend 7 autres crayons et les ajoute aux précédents) = (l'enfant compte le nombre de crayons qu'il a assemblés).

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Je montre à l'élève les différentes étapes pour effectuer une opération. Je dis ce que je fais étape par étape et je l'invite à bien m'écouter et à me répéter :

Exemple: 6 + 8 = ?

L'enseignant/e dit et il fait. En même temps, l'élève répète l'enseignant/e :

je trace 6 bâtonnets ; j'écris + ; je trace 8 bâtonnets; j'efface le + je compte le nombre de bâtonnets en tout.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Rapport aux matériels

Des matériels comme : cailloux, bâtonnets, capsules, carreaux... doivent être toujours disponibles dans la classe.

Ici, il faut amener l'élève à choisir lui-même les objets qu'il veut additionner

Exemple: je veux additionner des crayons, des bonbons, des pions, des carreaux ...

Il se prépare ainsi à comprendre qu'on n'additionne pas des objets de nature différente (on n'additionnera pas des ananas et des pommes pour avoir des ananas ou pour avoir des pommes, mais plutôt pour avoir des fruits).











Posture verbale:

L'élève peut choisir lui-même les quantités d'objets à additionner et dire chaque fois comment il procède pour faire l'addition (dans le cas où les capacités d'expression de l'élève le permettent).

Travail en individuel:

Au sujet des étapes successives pour effectuer l'opération, l'accompagner progressivement à l'autonomie :

- au début, chaque fois qu'il saute une étape, il faudra la lui rappeler.

- Par la suite, attirer seulement son attention sur le fait qu'une étape a été sautée sans forcément rappeler l'étape quitte à l'élève de s'en rappeler par lui-même.
- Par la suite, en cas d'étape brûlée ou d'erreur, prendre le temps de voir si l'élève se rendra compte par luimême avant de réagir s'il persiste dans son erreur.
- Insister sur le fait qu'il doit vérifier son opération avant de valider ses résultats.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

Dans un jeu de rôle avec l'élève, l'enseignant/e peut se faire passer pour l'élève en faisant jouer le rôle d'enseignant/e à son élève.

ELEVES

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience intellectuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Cartes-chiffres
Cartes portant des objets en un certain
nombre
Carte du signe +

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Cailloux, craies, bâtonnets, carreaux, bonbons, balles, billes, doigts de la main et tout autre objet qu'on peut additionner.

MATM

. D.I

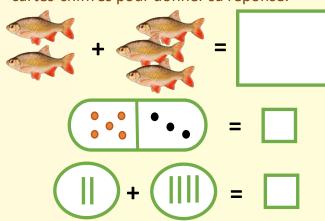
QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

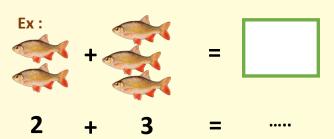
Activité 1:

L'addition porte sur des quantités d'objets. L'élève doit écrire le nombre d'objets qu'il compte en tout. Il peut aussi utiliser les cartes-chiffres pour donner sa réponse.



Activité 2:

On refait les mêmes activités que précédemment. Cette fois-ci, l'élève associe un nombre à chaque partie de l'opération.



QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

L'enseignant/e propose à l'élève des additions et l'invite à les effectuer en verbalisant le cheminement comme indiqué au niveau des procédés.

Exemple : 7 + 4 = ?

- l'élève se répète d'abord l'opération à effectuer : 7 + 4 = ?
- ensuite, il dit et il fait :
 - o je trace 7 bâtonnets;
 - o j'écris + ;
 - o je trace 4 bâtonnets;
 - j'efface le +

Je compte le nombre de bâtonnets en tout.

QUAND JE FAIS MANIPULER

L'enseignant/e fait jouer les enfants :

Il invite deux enfants, l'un ayant 4 cailloux et l'autre 3 cailloux par exemple. Il leur demande combien ils ont de cailloux à deux.

L'élève manipule des cartes :

L'élève compose l'opération à partir de cartes-chiffres ou des cartes portant un nombre d'objets. Il donne aussi sa réponse avec une carte ;

Cartes-chiffres









Carte +



Cartes-nombre d'objets







AUTRES ACTIVITES

Activité 1 :

L'enseignant/e propose une équation à résoudre :

Ex: 5 + =

On peut travailler cette activité en utilisant les différents procédés évoqués plus haut.

Activité 2:

L'enseignant/e donne des nombres à l'élève. Ensuite il/elle lui donne un résultat final et demande à l'enfant de choisir parmi les nombres ceux dont l'addition donne le résultat final.

Pour être plus concret, l'enseignant/e peut donner des tas de craies par exemple

Ex: l'enseignant/e donne à l'élève les nombres 5 2 4 7 (ou un tas de 5 craies, un tas de deux craies, un tas de trois craies et un tas de sept craies). Puis il/elle lui demande de trouver deux nombres dont la somme est égale à 9.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

- S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer oralement**.
- Des consignes qui consistent à **cocher**, à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

Ex 1

Entoure les opérations qui sont justes

$$5 + 3 = 6$$

Ex 2:

Barre l'opération qui est fausse

$$1 + 6 = 7$$

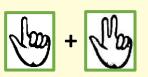
Choix multiples

L'enseignant/e donne les opérations d'addition. L'élève les effectue (en traçant des bâtonnets ou en comptant ses doigts par exemple) et indique sa réponse en la choisissant parmi des propositions. Soit il entoure sa réponse, soit il la coche.

Ex:

Enseignant/e : 2 + 3 = ?

Entoure la bonne réponse **3 4 5 6** L'élève compte avec ses doigts et entoure 5.



L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

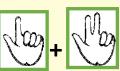
L'enseignant/e donne les opérations d'addition. L'élève les effectue (en traçant des bâtonnets ou en comptant ses doigts par exemple) et donne sa réponse oralement.

Ex:

Enseignant/e: 2 + 3 = ?

Elève : il compte ses doigts

Et dit la réponse



L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

L'enseignant/e donne les opérations d'addition. L'élève les effectue et écrit sa réponse sur la feuille de composition.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CP2 Section 1

MATH - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 20 à 100 : chaine numérique, notion d'unité et de dizaines, opération d'addition et de soustraction sans et avec retenue. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT CONNAITRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle à manipuler les nombres de 20 à 100 et à faire les additions et les soustractions.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- compter de 20 à 100 ;
- situer le chiffre des unités et celui des dizaines dans un nombre ;
- donner la valeur de position des chiffres dans un nombre ;
- poser correctement une opération à la verticale en vue de l'effectuer ;
- effectuer correctement une opération d'addition sans retenue ;
- reconnaitre le signe et le sens de la soustraction ;
- effectuer correctement une opération de soustraction.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions de fiches Maths CP1 sections 1 et 2 DI.

Certains objectifs comme la comparaison et le rangement par ordre croissant et décroissant des nombres 20 à 100 n'ont pas été évoqués ici parce qu'ils peuvent être abordés avec le même procédé et les mêmes types d'activités préconisés sur la fiche Math CP1 section 1 DI.

Les élèves ayant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage généralement plus lent que celui de leur classe. Ainsi donc, les objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. Les objectifs non atteints seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CE1 voire du CE2.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

La chaîne numérique de 20 à 100

A ce stade, l'enfant connait les nombres de 0 à 20 (Cf. Fiche Math CP1 section 1 DI).

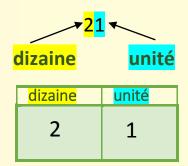
Pour étudier les nombres de 20 à 100, il faudra étudier l'une après l'autre chaque série de 10 en lui faisant remarquer que dans chaque série, le chiffre des dizaines est fixe et celui des unités évolue de 0 à 9. A cet effet, recourir à une mise en couleur et à une disposition bien soignée des nombres en colonne et en ligne :

<mark>20</mark>	<mark>2</mark> 1	<mark>2</mark> 2	<mark>23</mark>	<mark>2</mark> 4	<mark>2</mark> 5	<mark>26</mark>	<mark>2</mark> 7	<mark>2</mark> 8	<mark>2</mark> 9
<mark>30</mark>	<mark>3</mark> 1	<mark>3</mark> 2	<mark>3</mark> 3	<mark>3</mark> 4	<mark>3</mark> 5	<mark>36</mark>	<mark>3</mark> 7	<mark>3</mark> 8	<mark>3</mark> 9

Lorsque ces dispositions sont bien respectées, le grand travail consiste en général à faire mémoriser les nombres 20; 30; 40; 50; 60; 70; 80 et 90.

La notion d'unité et de dizaine et la valeur de position des chiffres dans un nombre

L'entrainement de l'enfant déficient intellectuel à reconnaitre le chiffre des unités et celui des dizaines repose aussi dans une perspective de sollicitation de la mémoire visuelle sur un code couleur : attribuer une couleur au chiffre des unités et une autre couleur au chiffre des dizaines. On peut garder les mêmes couleurs que précédemment.



Pour apprendre la valeur de la dizaine par rapport à l'unité, l'enseignant/e peut utiliser les représentations suivantes :

La chaîne numérique de 20 à 100

Réaliser des cartes-nombres à ranger dans l'ordre de la chaîne numérique :

20 21 22 ... 100

Faire correspondre le rangement de ces cartes à la disposition indiquée dans la partie « Je sollicite la mémoire visuelle ».

Vu que le passage d'une dizaine à l'autre est souvent difficile pour les élèves ayant une déficience intellectuelle, il faudra beaucoup travailler avec les cartes :

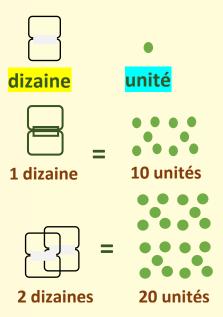
 20
 30
 40
 50

 60
 70
 80
 90

La notion d'unité et de dizaine

Avec l'aide de l'enseignant/e, l'élève apprend à constituer des lots d'objets. Chaque lot comportant 10 unités. Utiliser des bâtonnets et des élastiques par exemple pour attacher chaque lot de 10.





La disposition d'une opération à la verticale en vue de l'effectuer

Avant d'effectuer une opération, on apprend en général à la poser à la verticale. L'utilisation des couleurs aide à apprendre à poser l'opération et ensuite à l'effectuer.

+ 36

Les opérations d'addition

Montrer à l'enfant qu'il doit additionner les unités entre elles et les dizaines entre elles et donner le résultat des unités sous les unités et celui des dizaines sous les dizaines. Pour ce faire, utiliser la présentation :

+ 36 23

Lorsque l'addition comporte une retenue, il faut proposer à l'élève les étapes d'apprentissage suivantes:

1	2	3	4
Poser l'addition	Addi- tionner les unités	Reporter la dizaine dans la colonne des dizaines	Addi- tionner les dizaines
+ 1 3	+ 1 3 12	1 + 3 +	1 3 5 2

Les opérations d'addition

Je permets aussi longtemps que possible à l'enfant d'effectuer ou de vérifier ses opérations au niveau de chaque colonne (unité et dizaine) en se servant des bâtonnets ou tout autre objet pouvant être compté facilement.

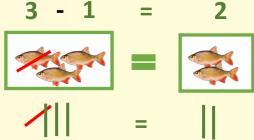
Les enfants comprennent mieux la soustraction par l'idée de diminution (perdre, enlever, diminuer...) et non par l'idée de différence entre deux nombres.



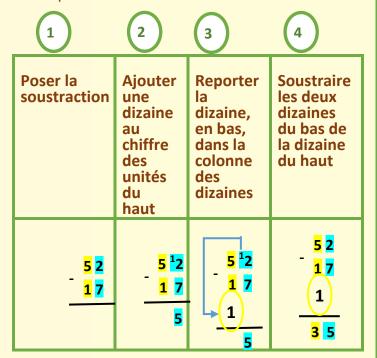
Les opérations de soustraction

Le mode opératoire consiste à retirer ou à barrer la quantité à soustraire d'une autre.

Pour cela, il faut présenter à l'enfant la soustraction à partir d'une illustration portant sur des objets. L'illustration à partir des bâtonnets est importante parce que l'élève sera souvent amené à effectuer ses opérations en utilisant des bâtonnets.



Si la soustraction comporte une retenue, suivre les étapes suivantes :



Ces différentes illustrations doivent rester affichées dans la classe ou être disponibles auprès de l'élève de sorte à être facilement consultables par lui aussi longtemps qu'il le faut.

Le sens et le signe de la soustraction Travailler le sens de la soustraction avec des objets en utilisant l'expression « J'enlève » associée à des mouvements de retrait.

Ex:



J'ai ... crayons et **j'enlève** ... crayons J'ai ... cailloux et **j'enlève** ... cailloux

Les opérations de soustraction

Travailler la soustraction par des manipulations d'objets (ici, il faut préciser les quantités d'objets) :

12 crayons (l'enfant prend 12 crayons) – (moins) 7 crayons (l'enfant retire 7 crayons des 12 qu'il avait) = (l'enfant compte le nombre de crayons qu'il lui reste.)

J'ADOPTE UNE ATTITUDE **PARTICIPATIVE**

La chaîne numérique de 20 à 100

De 20 à 100, les comptines sont rarement utilisées. Une sonorité peut être utilisée à l'intérieur de chaque dizaine. Cette sonorité peut reposer sur un rythme : une tape des mains ou une claque des doigts à chaque nombre.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

La notion d'unité et de dizaine et la valeur de position des chiffres dans un nombre Faire répéter à l'élève :

> 1 dizaine = 10 unités 2 dizaines = 20 unités 3 dizaines = 30 unités ...

La disposition d'une opération à la verticale en vue de l'effectuer

L'enfant doit essentiellement retenir l'expression : « Pour poser une opération, je mets les unités sous les unités et les dizaines sous les dizaines ». Le langage doit être le plus simple possible. Il doit surtout être associé à l'illustration de la partie « Je sollicite la mémoire visuelle ».

Les opérations d'addition

(Cf. Math CP1 section 2 DI pour les opérations sans retenue)

En ce qui concerne les opérations avec retenue, l'enseignant/e doit dire ce qu'il/elle fait étape par étape et inviter son élève à bien l'écouter et à le répéter :

Exemple: 37 + 15 = ?

Après avoir posé l'opération (à la verticale), l'enseignant/e dit et il fait. En même temps, l'élève répète l'enseignant/e :

- o 7 + 5 égale 12,
- J'écris 2 (sous les unités) et je retiens 1
- 1 de retenue + 3,
- 0 1 + 3+ 1 égale = 5
- J'écris 5 (sous les dizaines)

Les opérations de soustraction

Je montre à l'élève les différentes étapes pour effectuer une opération. Je dis ce que je fais étape par étape et je l'invite à bien m'écouter et à me répéter :

Soustraction sans retenue

Exemple: 9 - 3 = ?

- L'enseignant/e dit et il fait. En même temps, l'élève répète l'enseignant/e :
- o je trace 9 bâtonnets;
- o je barre 3 bâtonnets;
- o je compte le nombre de bâtonnets qui reste.

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement l'apprentissage/acquisition de savoirs, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit renforcer l'approche individuelle : il doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel l'apprenant.

Il doit aussi identifier des élèves tuteurs chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel. l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

Il est important de travailler aussi sur l'expression « il reste » pour présenter le résultat de la soustraction.

Soustraction avec retenue

Exemple: 43 - 15 = ?

Après avoir posé l'opération (à la verticale), l'enseignant/e dit et il fait. En même temps, l'élève répète l'enseignant/e:

- 3 5, je ne peux pas. J'ajoute une dizaine à 3;
- o 13-5=8;
- J'écris 8 (sous les unités) et Je retiens 1;
- o 1 de retenue + 1 égale 2
- 04-2=2
- J'écris 2 (sous les dizaines

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS	ELEVES
L'enseignant/e qui manipule des bâtonnets avec ses élèves. L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.	Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.
MATERIELS PEDAGOGIQUES	OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT
Cartes-nombres	Bâtonnets, cailloux, craies, carreaux, bonbons, balles, billes et tout autre objet à utiliser pour faire des lots de dizaines.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE La chaîne numérique de 20 à 100 Activité 1: Ligne après ligne, construire avec l'enfant (en suivant son rythme) le tableau suivant : Réaliser des cartes-nombres de 20 à 100. Des cartons découpés peuvent servir à cet effet. 20 21 22 ... 100

20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 33 **32 34** 35 43 **54 55 56 57 58 59** 50 51 **52 5**3 64 65 66 67 68 69 62 63 74 75 76 84 85 94 95 96 97 98 99 92 93

Ce tableau, au fur et à mesure qu'on le construit peut être lu dans le sens horizontal tout comme dans le sens vertical:

- Dans le sens horizontal, la succession des chiffres porte sur le chiffre des unités. La dizaine est constante sur chaque ligne;
- Dans le sens vertical, la succession porte sur le chiffre des dizaines. L'unité est constante sur chaque colonne.

Activité 2 : la chaine numérique à l'intérieur d'un intervalle

Ex: Donne la suite des nombres compris entre 34 et 48.

Activité 3 : le nombre immédiatement avant/après Remplis le casier vide par le nombre immédiatement avant/après



Activité 4: rangement en ordre croissant et décroissant

Mets les nombres suivants dans les ronds vides en respectant l'ordre des nombres

> 26 32 43 **39**

La chaine numérique à l'intérieur d'un intervalle:

L'enseignant/e remet par exemple à l'élève des cartes portant des nombres compris entre 40 et 49 et lui demande de les aligner.

Le nombre immédiatement avant et le nombre immédiatement après.

L'enseignant/e choisit une carte et demande à l'enfant de prendre à son tour la carte qui vient immédiatement avant/après.

L'enseignant/e peut aussi demander à l'élève d'encadrer la carte par celles qui portent les nombres immédiatement avant et immédiatement après.

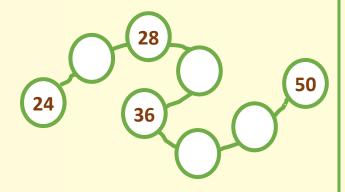
Comparaison de deux nombres.

L'enseignant/e remet deux cartes à l'enfant et lui demande de montrer celle qui porte le nombre qui est plus grand.

Rangement de nombres par ordre croissant ou par ordre décroissant.

L'enseignant/e remet au moins trois cartes à l'enfant et lui demande de les ranger du plus petit au plus grand ou du plus grand au plus petit





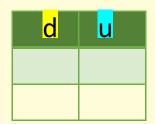
La notion d'unité et de dizaine et la valeur de position des chiffres dans un nombre

A1: Tableau de décomposition additive

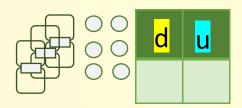
- Lis les nombres à partir du tableau suivant

d	u
<mark>2</mark>	1
<mark>5</mark>	8

Ecris les nombres suivants dans le tableau : 37 ;
62



- Ecris les dizaines et les unités qui conviennent. Quel nombre obtiens-tu ?



La notion d'unité et de dizaine

- Constitution des dizaines à partir des unités :

L'enseignant/e remet plusieurs bâtonnets à l'élève et lui demande de faire des lots de 10 bâtonnets. Chaque lot sera attaché par un élastique.

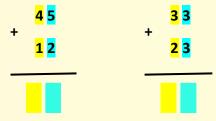
Faire l'association 1 lot = 1 dizaine Compter ensuite le nombre de dizaines de bâtonnets constitués par l'enfant.

- Déduction du nombre d'unités du nombre de dizaines

L'enseignant/e remet à l'élève des bâtonnets en lot de 10 puis il lui demande de compter le nombre de bâtonnets qu'il a en tout. **NB**: Pour ces différentes activités, les mises en couleur peuvent servir de repère au début et disparaitre par la suite.

Les opérations d'addition sans retenue

Présenter d'abord à l'élève des opérations disposées verticalement avec un code couleur qui apparait aussi au niveau de la partie des réponses : Effectue les opérations suivantes



Ensuite, amener l'enfant à poser et effectuer par lui-même les opérations en lui maintenant les mises en couleur. Pose et effectue les opérations suivantes :

Enfin, faire disparaître la mise en couleur

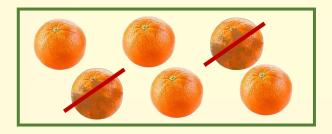
$$36 + 23 = 54 + 31 =$$

Les opérations d'addition avec retenue Suivre les mêmes étapes que pour les additions sans retenue tout en gardant sous les yeux de l'élève le tableau proposé à la partie des procédés.

Le sens de la soustraction

Présenter la soustraction à l'élève par le fait de barrer ou d'enlever :

- On a barré les oranges qui sont gâtées. Compte celles qui ne sont pas gâtées.



Les opérations d'addition

Au début, permettre à l'enfant de faire ses opérations (par colonne) en comptant des bâtonnets ou autres objets.

Tant que l'enfant ne peut faire des calculs mentaux, il sera nécessaire de lui permettre de compter les bâtonnets.

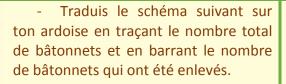
NB: Pour pouvoir effectuer mentalement les opérations d'addition (ou de soustraction) entre 0 et 9, l'enfant déficient intellectuel a besoin d'un entraînement régulier et méthodique.

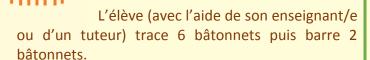
Le sens et les opérations de soustraction

Avec des bâtonnets, l'élève assisté de son enseignant/e ou d'un tuteur expérimente la soustraction :

J'ai 6 bâtonnets. J'enlève 2 bâtonnets. Je compte le nombre de bâtonnets qui me reste.







Les opérations de soustraction des nombres à un chiffre sans retenue

Dans un premier temps, illustrer l'opération par un schéma : l'enseignant/e donne une opération et l'accompagne d'une illustration.



Poursuivre l'illustration par des bâtonnets

Enfin, amener l'apprenant à faire l'illustration sur un brouillon (en se servant des bâtonnets) puis à donner la réponse :

Effectue les opérations suivantes :

Les opérations de soustraction des nombres à deux chiffres sans/avec retenue

NB: Adopter la même progression d'activités que pour les opérations d'addition.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

La chaîne numérique de 20 à 100

Activité de comptage :

Compte de 20 à 30. L'enseignant peut/e soutenir l'activité de comptage par un rythme sonore : une tape des mains à intervalle régulier.

Ici, il faut veiller à ce que l'enfant commence par le nombre indiqué et s'arrête à la limite indiquée. Un grand nombre d'enfants ayant une déficience intellectuelle ne savent pas limiter à l'intérieur d'intervalle donné.

La notion d'unité et de dizaine et la valeur de position des chiffres dans un nombre

- Inscris les dizaines suivantes dans le tableau de décomposition

1 dizaine 3 dizaines 6 dizaines

d	u
1	0

L'enfant apprend ensuite à lire le tableau en disant :

1 dizaine = 10 unités

3 dizaines = 30 unités

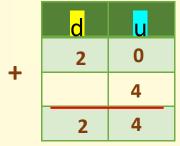
6 dizaines = 60 unités ...

Décompose le nombre suivant et donne sa décomposition additive dans le tableau :

24

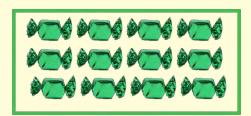
L'élève répète après son enseignant/e ou son tuteur Puis ils remplissent ensemble le tableau comme suit:

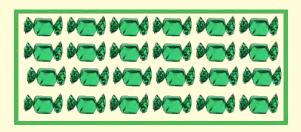
24 = 2 dizaines + 4 unités



A1 : Appréhender les dizaines

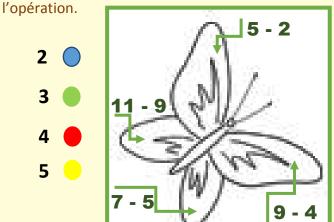
- J'entoure des groupes de 10 bonbons





A2 : Coloriage codé

Colorie le dessin que voici à partir du code : L'enfant effectue l'opération inscrite sur les ailes du papillon et colorie la partie de l'aile avec la couleur indiquée par le résultat de



A3: Opération d'addition de plus de deux nombres en utilisant les étapes préconisées pour l'addition de deux nombres

Attention! Ne pas introduire trop tôt des retenues dans les additions de trois nombres.

Les opérations d'addition et de soustraction sans ou avec retenue.

Pendant que l'élève effectue les activités de la partie « je sollicite la mémoire visuelle », l'amener à verbaliser le procédé.

Attention! utiliser des mots simples et ne pas insister sur la verbalisation auprès d'un élève déficient intellectuel qui a des difficultés de langage oral.

A4: Recomposition des nombres:

Quel nombre trouve-t-on?

Partir du tableau de décomposition pour trouver la réponse en inscrivant 6 dans la colonne des dizaines, 2 dans la colonne des unités en lisant le nombre obtenu.

d	u
6	2

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

L'évaluation doit se rapporter à chaque type d'activité menée. Le but de ces quelques exemples est de montrer que la forme de l'évaluation doit être diversifiée pour correspondre aux capacités de l'élève déficient intellectuel.

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer oralement**.

Des consignes qui consistent à **cocher**, à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE ET NON ECRITE

Entoure les opérations qui sont justes

Barre les opérations qui sont fausses

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemples:

- L'enseignant/e donne deux nombres et demande à l'enfant de dire le plus grand.
- L'enseignant/e donne une opération de soustraction. L'élève l'effectue (en manipulant des bâtonnets par exemple) et donne sa réponse oralement.

Exemples:

L'enseignant/e donne les opérations d'addition. L'élève les pose et les effectue sur son brouillon et écrit sa réponse sur la feuille de composition.

. Effectue les opérations :

. Pose et effectue les opérations suivantes

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 2

MATH - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder la résolution des problèmes d'addition et de soustraction. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à résoudre les petits problèmes d'addition et de soustraction.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- s'approprier la situation-problème ;
- repérer la question du problème et la tâche à accomplir ;
- trouver la bonne démarche de résolution du problème ;
- présenter les résultats du problème.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions des fiches Math CP1_section 1 DI, Math CP1 section 2 DI et Math CP2 section 1 DI. En plus de ces notions antérieurement étudiées la résolution de problème suppose plus largement l'acquisition des structures logiques élémentaires, c'est-à-dire les éléments de base du raisonnement logique. Bien que l'acquisition de ces structures logiques par un élève ayant une déficience intellectuelle relève d'un travail de rééducation assurée par des spécialistes, nous vous avons proposé sur la fiche « Notions de base » quelques activités que l'enseignant/e peut mener en classe pour construire les bases du raisonnement logique et développer ainsi chez l'élève les stratégies pour résoudre les problèmes.

Etant donné que le rythme d'apprentissage est lent chez les élèves ayant une déficience intellectuelle, les objectifs non atteints au cours de cette année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche est donc utilisable en classe de CE1, CE2...



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

Il est intéressant et moins contraignant pour un élève ayant une déficience intellectuelle de commencer les premiers problèmes par une résolution orale bien avant de commencer par produire ses réponses par écrit.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

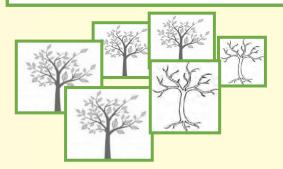
S'approprier la situation-problème

Pour faciliter l'appropriation de la situationproblème, proposer aux élèves des situationsproblèmes avec de petits nombres (compris entre 1 et 10 par exemple).

Pour aider un élève ayant une déficience intellectuelle à comprendre une situation-problème, il importe de la lui présenter dans un premier temps sous une forme illustrée.

Exemple:

Dans une forêt il y 4 arbres à feuilles et 2 arbres sans feuilles.



Une fois que l'élève sera habitué aux illustrations, lui traduire les situations-problèmes par une schématisation :

 par exemple, une situation d'addition par une flèche entrante



 une situation de soustraction par une flèche sortante :



JE FAIS MANIPULER

S'approprier la situation-problème

Pour faciliter l'appropriation d'une situationproblème chez un élève ayant une déficience intellectuelle, il faut réaliser une mise en situation du problème à partir :

- d'objets concrets : jeux de cartes, bâtonnets, pions
- d'une situation de la vie de classe ou de la vie courante

Il faut jouer la situation, la mettre en scène.

NB: il est important pour l'enfant en difficulté de comprendre la situation problème avant de chercher à répondre à la question posée car les élèves en difficulté d'apprentissage utilisent souvent des automatismes pour répondre à une question plutôt que chercher un problème.

Ex : Je fais une addition chaque fois que je vois le mot « donne ». Ce qui n'est pas toujours vrai.

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

Après la mise en situation, l'élève doit se redire la question posée et en déduire la tâche à accomplir.

Présenter les résultats du problème

L'enseignant/e doit aller pas à pas pour amener des élèves ayant une déficience intellectuelle à produire par écrit une solution à un problème.

Au début, il/elle doit proposer à l'enfant des supports qui portent la formulation des solutions de sorte qu'il/elle n'ait qu'à inscrire seulement les résultats.

Exemple:

Ce matin, le vendeur avait 6 chapeaux. Le soir, il lui reste encore 2 chapeaux. Combien en a-t-il vendu?

Il a vendu chapeaux.

Pour apprendre ensuite à un élève ayant une déficience intellectuelle à formuler tout seul une solution (ce qui ne se fait en général qu'à partir du CE1), il faut utiliser des phrases (Sujet + Verbe conjugué + nombres + noms) en veillant à utiliser les mots de la question.

Utiliser des mises en couleur pour montrer la reprise des mots de la question dans l'écriture de la réponse :

Question: Combien de chapeaux a-t-il vendu?

Réponse : Il a vendu 4 chapeaux.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

S'approprier la situation-problème

L'énoncé du problème peut être présenté oralement à un enfant qui ne sait pas bien lire. Même si l'enfant sait lire, il sera nécessaire de vérifier qu'il a bien lu l'énoncé écrit.

Pour faciliter l'appropriation de la situationproblème à un élève déficient intellectuel,

 Eviter que les énoncés (écrits ou oraux) soient trop longs.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'élève ayant une déficience intellectuelle doit être impliqué dans les diverses mises en situation du problème.

Que cela soit une schématisation, une illustration, un énoncé oral, une mise en scène ou une manipulation, il doit contribuer dans la mesure où le permet son handicap.

Pour y arriver, l'enseignant/e doit :

- l'amener à parler ;
- l'envoyer au tableau ;

Exemple d'énoncé long :

Ce matin, en arrivant à l'école, Amadou a vu un vendeur de chapeaux, il avait 6 chapeaux accrochés à son étagère. Quand Amadou est repassé le soir, après l'école, le vendeur n'avait plus que 2 chapeaux accrochés.

Combien de chapeaux ont été vendus ?

Exemple d'énoncé court :

Ce matin, un vendeur avait 6 chapeaux. Le soir, il lui reste encore 2 chapeaux ? Combien en a-t' il vendus ?

 Amener l'élève à traduire le problème par ses propres mots, comme par exemple une histoire à raconter à un camarade.

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

Après la mise en situation, l'élève doit se redire la question posée et en déduire la tâche à accomplir.

Attention! Il arrive souvent que les élèves déficients intellectuels et même certains élèves non handicapés identifient le type d'opération à faire à partir des mots de l'énoncé sans chercher à comprendre la situation problème. Il s'agit là d'une mauvaise stratégie de résolution de problème.

- lui faire manipuler les objets ;
- l'impliquer dans les jeux de rôles ;
- aménager des moments de travail en individuel avec lui;
- lui offrir l'assistance d'un élèvetuteur ;
- aménager des moments où il sera appelé à travailler seul avec le moins d'aide possible : c'est le temps de travail en autonomie ;
- évaluer son travail en autonomie avec

Une bonne démarche de résolution de problème consiste d'abord à faire une mise en situation puis ensuite à formuler le problème à résoudre. La mise en situation sera faite différemment selon que l'enseignant/e sollicite la mémoire visuelle (Illustrations, schématisations), la mémoire auditive (énoncé oral sous forme d'histoire) et la manipulation (mise en scène avec des objets concrets ou par des jeux...).

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e qui met en situation les problèmes par des illustrations, des schématisations et des mises en scène.

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

ELEVES

Les élèves qui accompagnent l'élève ayant une déficience intellectuelle dans les différentes mises en situations Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Tout matériel pour illustrer.

Cartes-nombres pour indiquer des quantités d'obiets.

Cartes indiquant des sacs avec des quantités d'objets marqués.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Les objets de l'environnement que l'on peut utiliser sont divers. Il s'agit de tout objet dans l'environnement scolaire et social pouvant servir à une mise en situation de problèmes simples : matériel scolaire, matériel de cantine, jouets, pièces de monnaie, pions, jetons, perles...

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

A partir de chaque situation qu'il a représentée, l'enseignant/e accompagne les élèves dans la résolution de problèmes. Il faudra qu'il/elle sollicite tous les types de mémoire à la fois.

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Commencer par des problèmes illustrés

A1: Exemples de problèmes d'addition illustrés

Les enfants mettent ensemble leurs ballons



Martin apporte....ballons.

Aline apporte

Combien de ballons les 2 enfants ont-ils mis ensemble ?

Dans la salle de fête.

Dans la salle, il y a déjà 12 personnes.



Combien de personnes y aura-t-il en tout dans la salle ?

A1: Exemples de problèmes d'addition mis en scène

Les enfants mettent ensemble leurs ballons

Deux élèves jouent à Martin et à Aline. Les ballons, s'ils ne sont pas disponibles dans l'environnement scolaire, peuvent être remplacés par tout autre objet comme des craies, des boules en papier ou des cailloux ...

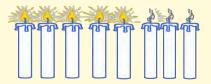
Dans la salle de fête.

La classe (ou un coin de la classe) peut être utilisée comme la salle de fête et les élèves comme les personnes.

De même, on peut mimer la scène avec des objets concrets : une boîte pour représenter la classe et des bâtonnets ou autres objets pour représenter les personnes.

A2 : Exemples de problèmes de soustraction illustrés

Les bougies de Rémi



Rémi a allumé 8 bougies.3 se sont éteintes.

Combien de bougies sont restées allumées ?

Les sacs d'écolier



Ensuite les problèmes non illustrés que l'enseignant/e et l'élève vont illustrer par euxmêmes ou schématiser

A3 : Exemples de problème d'addition à illustrer

Jules a 5 bâtons de craies. Son maître lui en donne 3 de plus. Combien de bâtons de craies a-t-il ?

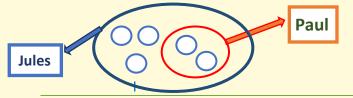
Un exemple d'illustration possible



A3 : Exemples de problème de soustraction à illustrer

Jules a 5 ballons. Il en donne 2 à son ami Paul. Combien de ballons lui reste-t-il ?

Exemple d'illustration possible



A2 : Exemples de problèmes de soustraction illustrés

Les bougies de Rémi

Cette scène peut être mimée avec des bougies. Il suffit que l'enseignant/e les prévoie en préparant son cours.

Les sacs d'écolier

6 élèves de la classe mettent en scène cette situation.

Ensuite les problèmes non illustrés que l'enseignant/e et l'élève vont mettre en scène

A3 : Exemples de problèmes d'addition non illustrés et à mettre en scène

Jules a 5 bâtons de craies. Son maître lui en donne 3. Combien de bâtons de craies a-t-il maintenant ?

Le maître et un élève le mettent en scène

A3 : Exemples de problème de soustraction non illustré et à mettre en scène

Jules a 5 ballons. Il en donne 2 à son ami Paul. Combien de ballons lui reste-t-il ?

Des élèves jouent à Jules et Paul.

NB: Pour les mises en scène, le maître peut accompagner les élèves si ces derniers ne sont pas autonomes.

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

Après chaque illustration, amener l'élève à se redire la question posée. Pour ce faire, la question peut être surlignée.

Ex : Si nous prenons le problème précédent, on aura :

Jules a 5 ballons. Il en donne 2 à son ami Paul. Combien de ballons lui reste-t-il?

Après avoir repéré la question posée, l'élève doit dire quelle opération posée à partir de son illustration.

De l'exemple précédant, l'élève doit déduire l'opération suivante l'effectuer.

5 - 2 = ?

Présenter les résultats du problème

(Cf. les indications au niveau de la partie Comment m'y prendre et avec quelles ressources?)

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

Après chaque mise en scène, amener l'élève déficient intellectuel (qu'il ait joué la scène ou pas) à dire le problème à résoudre et l'opération à faire.

Ex : Si nous prenons le problème précédent, on aura :

Elève (après la mise en scène) : On veut maintenant trouver combien de ballons il reste à Jules.

On va faire 5 – 2 pour trouver la réponse.

NB: L'enseignant/e doit relancer l'élève chaque fois qu'il se perd.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Ici, l'élève est appelé à reprendre l'énoncé avec ses propres mots et, pendant qu'il mène les activités prévues au niveau des autres rubriques, il doit dire ce qu'il fait : ses propres propos doivent accompagner ses actions dans la mesure où il peut s'exprimer.

Ne pas forcément attendre que l'élève ait une expression correcte pourvu qu'il dise l'essentiel. S'il ne peut s'exprimer oralement, ne pas insister.

AUTRES ACTIVITES

1- Jouer au marchand

Deux élèves jouent à vendre et à acheter des objets. On calcule à chaque jeu le nombre d'objets achetés ou vendus ou le nombre d'objets qu'il reste à vendre.

Exemple:

Enfant 1 : Etale 10 cailloux (qu'il prend pour des bonbons par exemple) à vendre

Enfant 2: vient acheter 2 bonbons.

On calculera alors le nombre de bonbons qu'il reste à vendre.

2- Concevoir un problème

Pour amener l'élève à approfondir ses capacités de résolution de problème, il faut lui proposer de concevoir lui-même des situations problèmes et de les résoudre.

Cela peut se faire dans un jeu de rôle avec un camarade : l'un conçoit le problème et l'autre le résout puis on change de rôle.

MATM

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **VERBALE**

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants avant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer oralement**.

Des consignes qui consistent à cocher, à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

Choix multiples

L'enseignant/e donne un problème à résoudre. L'élève le résout et indique sa réponse en l'entourant parmi des propositions.

Ex:

Entoure la bonne réponse

Jules a 5 ballons. Il en donne 2 à son ami Paul. Entoure le nombre de ballons qui lui reste.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **VERBALE**

L'enseignant/e donne un problème. L'élève l'effectue par des illustrations ou des manipulations d'objets et donne sa réponse oralement.

Ex:

Jules a 5 ballons. Paul lui en donne encore 2. Combien de ballons a-t-il maintenant?

L'élève prend 5 bâtonnets, puis ajoute 2 bâtonnets et compte le tout. Puis il donne la réponse oralement.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **ECRITE**

L'enseignant/e donne un problème. L'élève le résout et présente son résultat par écrit.

Ex:

Dans un bus, il y 12 passagers. 9 autres passagers montent dans le bus. Combien de passagers sont maintenant dans le bus?

L'enfant utilise par exemple des bâtonnets pour représenter les passagers. Il travaille au brouillon puis présente sa production comme suit:

12 + 9 = 21

21 passagers sont dans le bus.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 1

MATHS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e de CE1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder le rectangle : vocabulaire, construction et calcul du périmètre et de l'aire de la surface¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

Qu'est-ce que les élèves de ma classe doivent comprendre à la fin de ce module ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à construire un rectangle et à en calculer le périmètre et l'aire de sa surface.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- connaître le vocabulaire propre au rectangle;
- savoir construire un rectangle;
- connaître la notion de périmètre et d'aire de surface ;
- connaître l'unité de mesure des dimensions du rectangle ainsi que celle du périmètre et de l'aire
- savoir calculer le périmètre et l'aire de la surface.

Des pré-requis sont nécessaires pour aborder ces objectifs. Il s'agit entre autres de la connaissance des unités de mesure de la longueur, de la capacité à prendre une mesure à l'aide de sa règle, de l'acquisition des opérations d'addition et de multiplication, de la résolution de problème ...

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Etant donnée la lenteur du rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.

¹ Dans certains programmes scolaires, l'étude de la surface n'intervient qu'en classe du CE2. D'autres programmes la proposent déjà vers la fin du CE1.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?



L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Identification du rectangle

Une phase d'observation est nécessaire pour que l'élève découvre le rectangle et le distingue des autres figures. Cette découverte peut passer par la technique de la différenciation visuelle qui consistera pour l'élève à identifier le rectangle parmi d'autres figures.

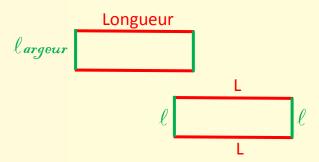
Il doit notamment se rendre compte qu'il s'agit d'une figure à 4 côtés dont 2 grands côtés et 2 petits côtés et que ses angles ne sont pas arrondis mais droits.

Le vocabulaire propre au rectangle

Parmi les éléments de vocabulaire propres au rectangle, insister surtout sur la « longueur » et la « largeur ».

Utiliser un code-couleur pour les présenter.

La **longueur** est symbolisée Let la largeur



L'enseignant/e fera remarquer que le rectangle a deux longueurs et deux largeurs.

JE FAIS MANIPULER

Identification du rectangle

Amener l'élève à découvrir la forme rectangulaire d'abord à travers l'observation d'objets de l'environnement ayant cette forme. Ensuite lui faire comparer des formes géométriques découpées dans du carton (le matériel des formes géométriques est aussi disponible dans le commerce, voir image cidessous)



Formes géométriques disponibles dans le commerce

Enfin, lui faire découper des rectangles.





Rectangles découpés dans du carton.

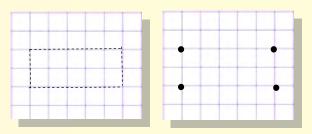
Le vocabulaire propre au rectangle

Pour apprendre le vocabulaire relatif aux dimensions du rectangle, l'enseignant utilisera des bâtonnets ou des pipettes coupés deux à deux à égale dimension. Les deux plus grands bâtonnets/pipettes sont les longueurs; les deux plus petits étant les largeurs.

La construction du rectangle

Utiliser des feuilles quadrillées pour apprendre la construction du rectangle en proposant des repères visuels de façon progressive.

Au début, présenter à l'élève le rectangle en pointillé afin qu'il y passe plusieurs fois son crayon. C'est par la suite qu'il lui sera demandé de construire le rectangle à partir de ses 4 sommets. Une fois la forme maîtrisée, l'élève sera amené à construire le rectangle sans l'aide de ces différents repères visuels.



NB: les lignes du cahier peuvent aussi servir de quadrillage pour la construction.

La notion de périmètre et de surface

Le périmètre désigne le pourtour de la figure. Pour faire appréhender cette notion, l'enseignant/e présentera le pourtour de la figure en une même couleur :



Il fera ensuite remarquer que le périmètre est symbolisé par la lettre P

Périmètre P

La surface désigne l'étendue couverte par l'intérieur de la figure. Pour faire appréhender cette notion, l'enseignant/e va colorier la surface du rectangle ou la hachurer.



Unité de mesure des dimensions du rectangle ainsi que celle du périmètre et de l'aire

Les dimensions du rectangle s'expriment avec les unités de mesure de longueur² à savoir :

Pour amener l'élève à faire attention à l'unité des dimensions données, les mettre chaque fois en couleur.

La construction du rectangle

A partir des bâtonnets ou des pipettes précédemment coupées, l'élève va réaliser un rectangle.



On peut peindre ces morceaux de bois en deux couleurs différentes pour lui faire davantage remarquer les dimensions deux à deux égales et le fait que les longueurs sont plus grandes que les largeurs.



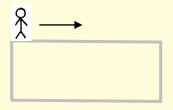
NB: Au début, pour aider l'élève à poser bien droit ses bouts de bois, l'enseignant/e peut lui mettre des traits ou des points de repères :



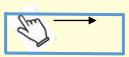
La notion de périmètre et de surface

Pour faire appréhender le périmètre à l'élève ayant une déficience intellectuelle, l'enseignant/e doit amener le corps de l'enfant à expérimenter cette notion de plusieurs façons :

- l'amener à marcher (au cours d'une activité d'Education Physique et Sportive par exemple) sur le périmètre du terrain ou sur le périmètre d'un rectangle tracé au sol (avec de la cendre/du sable par exemple);



- lui demander de passer son doigt sur le pourtour d'une figure rectangulaire tracée au sol ou sur son ardoise ;



- partir du rectangle constitué avec des morceaux de bois peints ; mettre ces bois en ligne droite pour indiquer la distance constituée par le périmètre

² Nous supposons que les unités de mesure de longueur ont déjà été abordées avec l'élève. Si ce n'est pas le cas, il faudra y consacrer une leçon.

Ex: un rectangle mesure 6 cm de longueur et 4 cm de largeur.

NB: La mise en couleur ou un surlignement est nécessaire pour relier la mesure à la dimension.

Le périmètre est exprimé en unité de mesure de longueur :

L'aire quant à elle est exprimée en unité de mesure de surface :

NB: Il est important de faire remarquer le 2 qui est mis en exposant à l'enfant.

Calcul du périmètre du rectangle

La formule doit être clairement présentée à l'élève en tenant compte du code couleur utilisé pour présenter les dimensions. Au début, utiliser la formule de l'addition :

Périmètre = Longueur +
$$\ell$$
 argeur + Longueur + ℓ argeu

Cette formule doit être surtout présentée à partir des symboles et soigneusement encadrée.

$$P = L + \ell + L + \ell$$

L'élève doit être ensuite entraîné à garder la formule sans les codes-couleur :

$$\mathsf{P} = \mathsf{L} + \ell + \mathsf{L} + \ell$$

L'élève apprendra par la suite à remplacer les symboles par les mesures correspondantes puis à effectuer son opération et à donner son résultat.

Pour reprendre l'exemple précédent :

$$P = 6 cm + 4 cm + 6 cm + 4 cm$$

 $P = 20 cm$

Lorsque l'élève aura maîtrisé ce calcul, la même procédure lui sera proposée avec la formule de l'addition et de la multiplication. Pour éviter la confusion chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, il faudra attendre l'année suivante pour proposer la formule de l'addition et de la multiplication.



Pour faire appréhender la notion de surface à l'élève ayant une déficience intellectuelle, l'enseignant/e doit amener le corps de l'enfant à expérimenter cette notion de plusieurs façons :

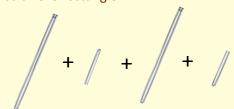
- l'amener à balayer la surface de la classe ou à nettoyer la surface du tableau, de la table ou de son ardoise ;
- l'amener à étaler du sable sur la surface de son ardoise ou sur une surface au sol ;

Unité de mesure des dimensions du rectangle ainsi que celle du périmètre et de l'aire

A l'aide de sa règle graduée, l'élève apprend à mesurer les dimensions du rectangle. Il va apprendre à mesurer les morceaux de bois ou les pipettes coupés qui ont servi à constituer le rectangle.

Calcul du périmètre du rectangle

Pour présenter la formule à l'élève, utiliser les morceaux de bois (ou les pipettes) ayant servi à construire le rectangle.



En respectant la même procédure, on aura :

Formule complète avec code-couleur :

Périmètre = (Longueur +
$$\ell$$
 argeur) x 2

Formule avec les symboles et le code-couleur :

$$P = (L+\ell) \times 2$$

Formule sans code-couleur:

Opération :

$$P = (L+\ell) \times 2$$

$$P = (6 cm + 4 cm) \times 2$$

 $P = 20 cm$

NB: il sera important que l'enseignant/e consacre du temps à montrer à l'élève qu'il doit d'abord faire l'addition avant la multiplication.

Calcul de l'aire de la surface du rectangle

Respecter la même procédure que précédemment : Formule complète avec code-couleur :

Aire = Longueur
$$\mathbf{X} \ell_{argeur}$$

Formule avec les symboles et le code-couleur :

Formule sans code-couleur:

$$A = L \times \ell$$

Opération :

$$A = 6 \text{ cm } \times 4 \text{ cm}$$

$$A = 24 \text{ cm}^2$$

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

L'enseignant/e sollicitera la mémoire auditive pour aider l'élève à retenir les caractéristiques du rectangle, la formule du calcul du périmètre et de l'aire de la surface.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Pour amener l'élève déficient intellectuel à participer activement à l'apprentissage/acquisition de savoirs, il est important qu'il soit amené à intervenir en classe, à parler de ce qu'il apprend, à manipuler les matériels de travail, à faire des activités en toute

La longueur et la largeur du rectangle

Pour aider l'élève à bien nommer chaque côté du rectangle communément appelé longueur et largeur, l'enseignant/e doit les lui faire répéter pendant qu'il mène les activités proposées au niveau des autres rubriques.

Calcul du périmètre et de l'aire de la surface

L'enseignant/e fera répéter aussi longtemps que possible à l'élève les différentes formules :

$$P = L + \ell + L + \ell$$

$$P = (L+\ell) \times 2$$

$$A = L \times \ell$$

autonomie.

Compte tenu de son retard par rapport à sa classe, l'enseignant/e doit **renforcer l'approche individuelle**: il/elle doit mettre en place une organisation du temps et de l'espace qui lui permette d'avoir des moments de travail individuel avec l'apprenant.

Il/elle doit aussi identifier des **élèves tuteurs** chargés de soutenir l'apprentissage de leur camarade déficient intellectuel.

Mais attention! Aussi bien l'enseignant/e que les tuteurs ne doivent travailler à la place de l'enfant car le risque de travailler à la place de l'enfant ou de lui suggérer les réponses existe toutes les fois qu'on entreprend d'aider un élève en difficulté.

De plus, pour s'assurer des acquis réels de l'apprenant déficient intellectuel, l'enseignant/e doit lui aménager des moments de travail où l'élève est seul et doit régulièrement évaluer son travail en autonomie avec lui.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS ELEVES

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

Les élèves qui accompagnent ponctuellement l'élève ayant une déficience intellectuelle dans les différentes mises en situation.

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Papiers quadrillés, règle graduée, ardoises, surligneurs, formes géométriques en bois ou découpées dans du carton...

ENVIRONNEMENT

Morceaux de bois (bâtonnets) régulièrement coupés, pipettes régulièrement coupées, cour de récréation, cendre, le sol de la salle de classe, table, sable.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Identification du rectangle

A1: Reconnaissance de la forme du rectangle.

- A travers les objets de la classe (ou de l'environnement)

L'élève va retrouver dans sa classe les objets qui ont la forme de rectangle : le tableau, une gravure, un calendrier ...

Identification du rectangle

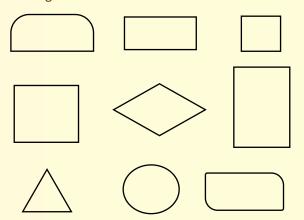
A1 : Reconnaissance de la forme du rectangle

L'enseignant/e remet à l'élève des formes découpées dans du carton. L'élève doit y reconnaitre le rectangle et dire en quoi il est différent des autres.

A2 : Découpage du rectangle

Dans du papier épais, l'enseignant/e propose à l'élève de découper un rectangle. A travers cette activité, l'enseignant doit lui faire remarquer les caractéristiques du rectangle.

- Dans un ensemble de figures. Parmi les figures suivantes, entoure celles qui sont des rectangles



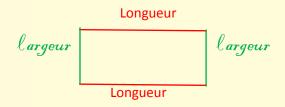
A2 : reconnaissance du rectangle à partir des caractéristiques : dimension de la longueur et de la largeur, angles non arrondis:

En reprenant l'exemple ci-dessous l'élève doit dire en quoi une figure est un rectangle ou non.

Le vocabulaire propre au rectangle

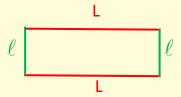
A2: Mise en évidence de la longueur et de la largeur

- L'enseignant/e trace un rectangle et invite l'élève à tracer en rouge les segments qui correspondent à la longueur et en vert ceux qui correspondent à la largeur. Il l'invite ensuite à écrire sur chaque côté le nom correspondant. Ce qui, à terme, donnera.



A3: Utilisation des symboles

L'élève doit reprendre la même figure en remplaçant longueur par \lfloor et ℓ_{argeur} par ℓ Ce qui donnera:



La construction du rectangle

A4 : Construction à partir des repères visuels L'enseignant/e progressera par étape :

Le vocabulaire propre au rectangle

A3: Identification des dimensions du rectangle L'enseignant coupe 4 pipettes ou 4 bâtonnets en des morceaux de mesures deux à deux égales.

Il demande à l'élève de mettre d'un côté les plus longs et d'un autre les moins longs.

Ensuite, l'enseignant réalise un rectangle à partir de ces mêmes bâtonnets (ou pipettes) et demande à l'élève de mettre d'un côté les longueurs et de l'autre les largeurs.



A4 : identification des dimensions du rectangle (suite)

A la suite de l'activité A1, l'enseignant fait une activité de peinture des bâtonnets ou des pipettes en mettant dans une même couleur des bâtonnets de même taille. L'enseignant fera en sorte que les bâtonnets soient deux à deux de différentes tailles.



La construction du rectangle

A partir des pipettes ou des bâtonnets précédemment coupés et peints, l'élève va réaliser un rectangle.

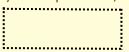
A5 : construction à partir de structures visuelles L'enseignant fait des traits ou met des points de repères (Cf. partie « procédé ») pour aider l'élève à poser bien droit ses bouts de bois :



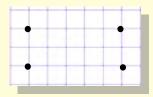
A6: construction sans repères visuels

L'enseignant remet 4 bâtonnets (deux à deux de même taille) à l'élève et lui demande de réaliser un rectangle. Aucun repère ne lui est donné. Il doit faire en sorte que le rectangle soit bien droit.

Construis un rectangle en repassant ton stylo (ou ta craie) sur les pointillés;



Construis un rectangle en reliant les points : attention, tu ne dois pas les relier en diagonal.



A5: Construction sans repères visuels

Sur du papier quadrillé (ou sur une feuille de cahier à lignes), l'enseignant/e invite l'élève à construire un rectangle sans lui indiquer un point de départ. Il lui donne cependant des dimensions:

Trace un rectangle dont les dimensions sont :

$$L = 5 cm$$

$$\ell = 2 \text{cm}$$

La notion de périmètre et de surface

A6: le pourtour du rectangle P

L'enseignant/e trace un rectangle et demande à l'élève de tracer le pourtour comme dans la partie « procédé ».

L'élève trace le pourtour d'un tour de la main et

l'indique ensuite par la lettre P qui symbolise le

périmètre.



P

A7: la surface du rectangle

L'enseignant/e trace un rectangle puis invite l'élève à colorier ou à hachurer sa surface (Cf. partie « procédé »)

Calcul du périmètre du rectangle

A8: la bonne formule

Après avoir présenté la formule du périmètre du rectangle à l'élève comme indiqué au niveau de la partie « procédé », l'enseignant/e proposera chaque fois deux formules et lui demandera d'encadrer la bonne.

NB: L'enseignant/e joue ici sur la juste perception visuelle de la formule. Pour cela, il évoluera en rendant de moins en moins perceptibles les différences entre les deux formules. L'enseignant/e peut utiliser le codecouleur s'il le juge nécessaire

La notion de périmètre et de surface

A7 : Le pourtour du rectangle (Cf. partie « procédé)

- L'enseignant/e fera marcher l'élève sur le périmètre d'un rectangle tracé sur la cour de récréation ou sur le terrain de sport ;
- L'enseignant/e demandera à l'élève de passer son doigt sur le périmètre d'un rectangle tracé au tableau ou sur son ardoise; ou tout autour du rectangle réalisé avec les bâtonnets ;
- Après avoir réalisé un rectangle avec les bâtonnets, l'élève le démonte et dispose les 4 morceaux en ligne droite puis indique le périmètre en promenant son doigt tout le long des bâtonnets



A8: la surface du rectangle

- L'enseignant/e demande à l'élève de passer la paume de sa main sur la surface de la table ou de son ardoise ou du banc...
- Activités de balayage, de nettoyage du tableau, de l'ardoise, de la table, du banc....

Calcul du périmètre du rectangle

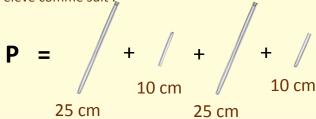
A9: Ecriture de la formule du périmètre L'enseignant/e demande à l'élève d'écrire plusieurs fois sur son ardoise (ou dans son cahier) la formule du périmètre du rectangle.

NB: le fait d'écrire plusieurs fois amène l'élève à enregistrer la formule grâce au geste graphique qui s'est répété.

A10: Mesure et addition de la longueur des bâtonnets

L'enseignant/e mesure chaque bâtonnet ayant servi à réaliser le rectangle. Il fait noter pour chaque bâtonnet la mesure obtenue et demande ensuite à l'élève d'additionner les mesures obtenues pour calculer le périmètre du rectangle.

Cette situation peut être présentée sur la table de l'élève comme suit :



L'élève posera ensuite sur son ardoise

P = 25 cm + 10 cm + 25 cm + 10 cm = 70 cm

$$P = L$$

$$P = L + \ell + L + \ell$$

2- Entoure la bonne formule du périmètre du rectangle

$$\begin{array}{l} \mathsf{P} = \mathsf{L} + \ell + \mathsf{L} + \ell \\ \mathsf{P} = \mathsf{L} + \ell \end{array}$$

3- Entoure la bonne formule du périmètre du rectangle

$$P = L + \ell - L + \ell$$

$$P = L + \ell + L + \ell$$

Même type d'exercice dans le cas où on utilise la seconde formule

1- Entoure la bonne formule du périmètre du rectangle $P = (L + \ell) \times 2$

$$P = (Lx2)$$

2- Entoure la bonne formule du périmètre du rectangle

$$P = (L+\ell) + 2$$

 $P = (L+\ell) \times 2$

3- Entoure la bonne formule du périmètre du rectangle

$$P = (L+\ell) \times 2$$

 $P = (L-\ell) \times 2$

A9: Application

Un rectangle mesure 7 cm de longueur et 4 cm de largeur. Calcule son périmètre.

Calcul de l'aire de la surface du rectangle

A10 : Mêmes activités que précédemment

1- Entoure la bonne formule de l'aire de la surface du rectangle

$$A = L + \ell$$
$$A = L \times \ell$$

2- Entoure la bonne formule de l'aire de la surface du rectangle

$$A = L \times \ell$$

$$A = L - \ell$$

Calcul de l'aire de la surface du rectangle

A11 : Ecriture de la formule de l'aire de la surface L'enseignant/e demande à l'élève d'**écrire plusieurs fois** sur son ardoise (ou dans son cahier) la formule de l'aire de la surface du rectangle.

NB: le fait d'écrire plusieurs fois amène l'élève à enregistrer la formule grâce au geste graphique qui s'est répété



3- Entoure la bonne formule de l'aire de la surface du rectangle

$$A = (L+\ell) \times 2$$

$$A = L \times \ell$$

A11: Application

Un rectangle mesure 7 cm de longueur et 4 cm de largeur. Calcule l'aire de sa surface.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Calcul du périmètre et de l'aire de la surface du rectangle

A1: Répétition orale des formules

L'enseignant/e désigne des élèves l'un après l'autre, leur demandant de répéter la formule du périmètre ou de l'aire de la surface du rectangle.

A2 : Association de la répétition orale à l'écriture des formules :

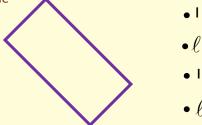
L'enseignant/e demande à l'élève de donner oralement et d'écrire au fur et à mesure la formule du périmètre ou de l'aire de la surface du rectangle.

NB : on ne proposera ces activités à l'élève ayant une déficience intellectuelle que dans la mesure où il est capable de s'exprimer oralement.

AUTRES ACTIVITES

A1: Reconnaissance des dimensions du rectangle et de leur symbole

Relie chaque lettre à la partie du rectangle qu'elle indique



A2 : Entoure la bonne réponse après avoir effectué tes calculs :

- Un rectangle a pour longueur 5cm et pour largeur 2cm.

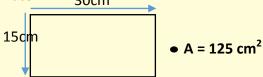
Son périmètre sera de :

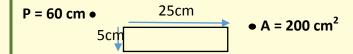
- 14cm
- 10cm
- 20cm
- Un rectangle a pour longueur 5cm et pour largeur 2cm.

Son aire sera de :

- 7cm2
- 10cm2
- 20cm2

A3 : Relie chaque figure à son périmètre et à l'aire de sa surface 30cm





COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les évaluer oralement.

Des consignes qui consistent à cocher, à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **VFRBALF**

Choix multiples

Ex 1:

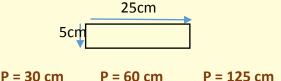
Entoure la bonne réponse

Un rectangle mesure 12cm de longueur et 7cm de largeur. Calcule l'aire de sa surface.

84cm² 84cm **38cm**

Ex 2:

Quel est le périmètre de ce rectangle ? Entoure la bonne réponse parmi celles qui te sont proposées.



L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **VERBALE**

Vrai ou Faux

Réponds par Vrai ou Faux

- Le côté le plus long du rectangle est sa largeur
- Le périmètre du rectangle se calcule par la formule

L x
$$\ell$$

L'aire de la surface du rectangle peut être exprimée en cm

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **ECRITE**

Ex 1:

Notre salle de classe a la forme d'un rectangle qui mesure 15m de longueur et 8m de largeur. Quelle est le périmètre de la salle de classe ?

Ex 2:

Sur une feuille de cahier, Afi colle une étiquette rectangulaire mesurant 10cm de longueur sur 5cm de largeur.

Représente la forme de l'étiquette sur ta feuille. Colorie l'espace qu'elle occupera et calcule l'aire de la surface occupée.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 2

MATHS - DEFICIENCE INTELLECTUELLE

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder La multiplication: sens de la multiplication, tables de multiplication, opérations de multiplication, résolution de problèmes de multiplication. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à maîtriser les opérations de multiplication et à résoudre les problèmes de multiplication.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la multiplication;
- connaître le signe de la multiplication;
- connaître la table de multiplication par 2;
- connaître la technique de construction des tables de multiplication;
- savoir poser les opérations de multiplication;
- savoir résoudre les opérations de multiplication sans retenue puis avec retenue ;
- savoir illustrer les problèmes de multiplication;
- savoir résoudre les problèmes de multiplication.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Etant donnée la lenteur du rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage.

De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

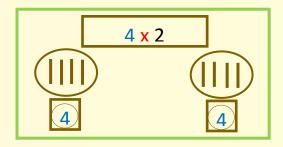
CF1

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Le sens et le signe de la multiplication

La multiplication consiste en une reproduction n fois d'une même quantité d'objets. Pour présenter cette notion à un élève ayant une déficience intellectuelle en utilisant un mode visuel, il convient de mettre en évidence le nombre x d'objets et le nombre n de répétitions. L'illustration suivante peut être construite avec l'élève.



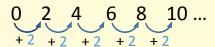
NB: le nombre de couleurs utilisées pour entourer les bâtonnets indiquent le nombre n de répétitions.

La table de multiplication par 2

Le <u>comptage par bond de 2 à partir de 0</u> est un moyen pour aborder la multiplication par 2 : dresser la chaîne numérique et amener l'élève à entourer les nombres qui tombent sur le bond de 2 à partir de 0.



Lui montrer ensuite que les nombres en bond de 2 à partir de 0 s'obtiennent par le procédé du cumul par addition de 2 :



Enfin présenter la table de multiplication par 2

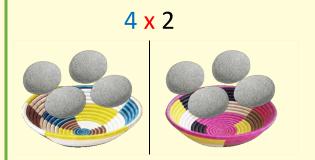
2X0= 0	2X5=10	2X10=20
2X1=2	2X6=12	
2X2=4	2X7=14	
2X3=6	2X8=16	
2X4=8	2X9=18	

NB: Cette table doit être présentée à l'élève par petits morceaux.

JE FAIS MANIPULER

Le sens de la multiplication

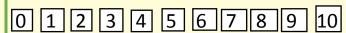
Amener l'élève à comprendre la **répétition n fois** d'une **même quantité x d'objets** en l'amenant à faire n tas de x objets. Des boîtes, des bols, des assiettes ou de petits paniers peuvent être utilisés pour contenir chaque tas de l'objet.



La table de multiplication par 2

2

Travailler le bond de 2 (à partir de 0) par un jeu de cartes :



6

8

Avec les cartes, habituer l'élève aux multiples de 2

0

La technique de construction des tables de multiplication

Il est important que l'élève acquière la technique de construction des tables de multiplication. Cela lui permet de suppléer au déficit ou aux défaillances de la mémoire chaque fois qu'il a besoin d'une multiplication qui n'a pas été bien enregistrée dans sa mémoire.

Le principe est le même que celui du cumul présenté pour la table de multiplication par 2.

Table par 2

Table par 3

Maintenant que l'élève sait construire ses tables, lui montrer que le résultat sur chaque ligne peut être obtenu par décomposition additive

$$2 \times 3 = 2 + 2 + 2 = 6$$

$$3 \times 4 = 3 + 3 + 3 + 3 = 12$$

Disposition à la verticale d'une opération de multiplication

Pour effectuer une opération donnée, l'élève a besoin de la disposer à la verticale. C'est ce que nous désignons par « poser une opération ».

Pour aider l'élève à bien poser le multiplicateur sous l'unité du nombre, il convient de lui donner un repère visuel. On peut utiliser un surligneur à cet effet :

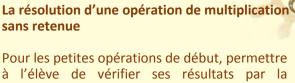
La résolution d'une opération de multiplication sans retenue

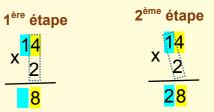
Aider l'élève à retrouver les places pour disposer son résultat en lui donnant des repères visuels :

$$\frac{x^{23}}{3}$$

Il obtiendra son résultat en multipliant l'unité et la dizaine du multiplicande par le multiplicateur.

Exemple: Pour effectuer $14 \times 2 =$

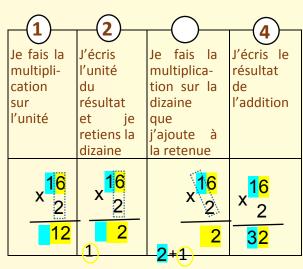




La résolution d'une opération de multiplication avec retenue

Les étapes suivantes sont nécessaires :

Exemple: Pour effectuer $16 \times 2 =$

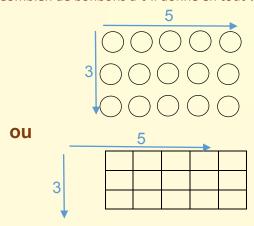


L'illustration et la résolution des problèmes de multiplication

Le recours au quadrillage permet d'illustrer les problèmes de multiplication. Il permet de disposer en ligne et en colonne la quantité d'objets et le nombre de fois que cette quantité se répète.

Exemple d'illustration par la technique du quadrillage :

Papa donne 5 bonbons à chacun de ses 3 enfants. Combien de bonbons a-t-il donné en tout ?



La résolution des problèmes de multiplication consiste en général à multiplier le nombre de lignes par le nombre de colonnes.

manipulation de bâtonnets.

Exemple: $4 \times 2 =$

Il fera 2 tas de 4 bâtonnets puis il comptera le tout.



Ou il fera 4 tas de 2 bâtonnets puis il comptera le tout.



La mise en situation et la résolution des problèmes de multiplication

La mise en situation des problèmes peut se faire par :

- une manipulation d'objets (cailloux, jetons, pions, cartes, bâtonnets, boîtes...)
- une mise en situation concrète

Ex: Papa donne 5 bonbons à chacun de ses 3 enfants. Combien de bonbons a-t-il donné en tout ?

La mise en situation peut consister à représenter les 3 enfants par 3 boîtes et les bonbons par des cailloux. Ainsi on mettra 5 cailloux dans chacune des 3 boîtes.

La mise en situation peut aussi consister à ce qu'un élève mime le papa et trois autres élèves les 3 enfants.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

La mémoire auditive de l'élève doit être sollicitée en ce qui concerne:

Le sens de la multiplication

Le langage à associer à la multiplication est « fois » ou « multiplié par ».

Les tables de multiplication

Certains élèves, malgré une déficience intellectuelle, peuvent apprendre par cœur leurs tables multiplication et s'en rappeler de façon automatique. Pour ce faire, lui proposer chaque table morceau par morceau et insister sur la répétition orale. Ce qui peut se faire en chantonnant.

Par contre, d'autres n'y arriveront pas. L'enseignant/e leur apprendra à faire leur multiplication par le procédé de la décomposition additive :

$$2 \times 4 = 2 + 2 + 2 + 2$$

La mise en mots et la résolution des problèmes de multiplication

Pour aider un élève ayant une déficience intellectuelle à s'approprier une situation, il convient de :

- lui lire l'énoncé et de
- l'amener à le traduire par ses propres mots comme une histoire à raconter à ses camarades.

NB: Eviter les énoncés trop longs.

L'élève avant une déficience intellectuelle doit être impliqué dans la résolution des opérations et dans les diverses mises en situation des problèmes.

Que cela soit une schématisation, illustration, un énoncé oral, une mise en scène ou une manipulation, il doit participer dans la mesure où le permet son handicap.

Pour y arriver, l'enseignant/e doit :

- l'amener à parler ;
- l'envoyer au tableau ;
- lui faire manipuler les objets ;
- l'impliquer dans les jeux de rôles ;
- aménager des moments de travail en individuel avec lui;
- lui offrir l'assistance d'un élève-tuteur
- aménager des moments où il sera appelé à travailler seul avec le moins d'aide possible : c'est le temps de travail en autonomie;
- Evaluer son travail en autonomie avec lui.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel. L'enseignant/e qui illustre bien les situations-problèmes.

ELEVES

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur. Les élèves qui accompagnent ponctuellement l'élève ayant une déficience intellectuelle dans les différentes mises en situations.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Jeux de cartes

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Boîtes, petits paniers, cailloux, carreaux,

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Le sens et le signe de la multiplication

A1: illustration d'une opération

L'enseignant/e donne des opérations de multiplication et invite l'élève à les illustrer :

Ex:

Donne une illustration des opérations suivantes :

5 x 2

L'enseignant/e accompagnera l'élève dans le travail de l'illustration en tenant compte des préconisations faites au niveau de la partie « procédé ».

pipettes, bâtonnets, jetons, pions...

QUAND JE FAIS MANIPULER

Le sens de la multiplication

A1: utilisation d'objets pour traduire une opération

L'enseignant/e donne des opérations de multiplication et invite l'élève à les concrétiser par la manipulation d'objets :

l'aide de bâtonnets, reproduis les opérations suivantes :

5 x 2

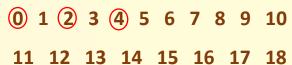
3 x 2

La table de multiplication par 2

A2: bond de 2 à partir de 0

Pour avoir les multiples de 2, il est important de partir du 0. L'enseignant/e limitera la chaîne des nombres en fonction des capacités de l'enfant.

- Voici des nombres. Le maître a commencé par les entourer en faisant des bonds de 2. Continue le travail du maître :



- Ecris sur ta feuille les nombres de 0 à 20 puis entoure ceux qui correspondent au bond de 2 en partant de 0. NB: l'enseignant/e peut utiliser avec l'élève la méthode de cumul par addition de 2.

A3: la table de multiplication par 2

L'enseignant/e invite l'élève à construire pas à pas sa table. Exemple :

1^{ERES} SEANCES

Donne les résultats des opérations suivantes. Fais-le de mémoire si possible. Sinon, progresse en ajoutant chaque fois 2 au résultat précédent.

SEANCES SUIVANTES

Même consigne. On reprend la table du début et on complète une ou deux lignes et ainsi de suite.

La technique de construction des tables de multiplication

A4: Construire la table par 3, par 4,

Si la table par 2 est maîtrisée, faire les mêmes activités pour réaliser la table de multiplication par 3, par 4 et ainsi de suite suivant le rythme de l'élève.

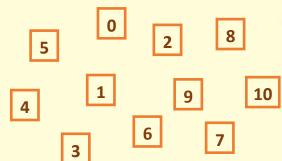
Disposition à la verticale d'une opération de multiplication

A5 : Pose correctement les opérations suivantes sans les effectuer.

La table de multiplication par 2

A2: bond de 2 à partir de 0

L'enseignant/e remet des cartes-nombres à l'élève et lui demande de mettre de côté toutes celles qui correspondent au bond de 2 en partant de 0. Il s'agit de retrouver les multiples de 2.



La résolution d'une opération de multiplication

A6: Opérations sans retenue

Pose et effectue les opérations suivantes :

$$7 \times 2 = ...$$

$$12 \times 2 = ...$$

$$63 \times 2 = ...$$

A7 : Opérations avec retenue

Pose et effectue les opérations suivantes :

$$17 \times 2 = ...$$

$$58 \times 2 = \dots \qquad 66 \times 2 = \dots$$

$$66 \times 2 = ...$$

NB: suivre les préconisations de la partie « procédé » pour effectuer ces opérations. L'élève qui ne connait pas sa table peut utiliser la méthode de décomposition.

Illustrer les situations-problèmes de multiplication

A8: Illustration par quadrillage

L'enseignant/e propose des situations-problèmes à l'élève et lui apprend à les illustrer par quadrillage. Ici, il ne s'agit pas encore de résoudre les problèmes. Pour faciliter l'illustration, proposer de petits nombres. En même temps que l'illustration est faite, proposez une mise en situation comme indiqué en A3 dans la partie de droite.

- Koffi fait 3 colliers. Pour chaque collier, il a utilisé 6 perles. Illustre cette situation.
- Fati dispose de 2 enveloppes. Dans chaque enveloppe, elle a mis 4 photos. Illustre cette situation.

La résolution des problèmes de multiplication

A8: Résolution de problèmes après illustration

L'enseignant propose des situations-problèmes à l'élève et lui demande de les résoudre après les avoir illustrés. La méthode de résolution est proposée dans la partie « procédé ».

On peut reprendre les exemples précédents en changeant la consigne :

Ex:

Rémi fait 3 colliers. Pour chaque collier, il a utilisé 6 perles. Combien de perles a-t-il utilisé en tout ?

A9 : Résolution de problèmes sans illustration

Lorsque l'enfant aura acquis la technique de résolution en partant des illustrations, lui proposer maintenant de résoudre les problèmes sans les illustrer. En ce moment, des nombres plus élevés peuvent être utilisés.

La mise en situation et la résolution des problèmes de multiplication

A3 : Mise en situation des problèmes

L'enseignant/e propose les mêmes situationsproblèmes qui ont été proposées en A8 (dans la partie de gauche). La mise en situation des problèmes consistera à manipuler des objets ou à jouer les scènes :

Koffi fait 3 colliers. Pour chaque collier, il a utilisé 6 perles. Illustre cette situation pour trouver le nombre de perles utilisé.

Cette situation peut être mimée avec des perles ou des coquillettes. Il suffit que l'enseignant/e les prévoie. Sinon, des boules, des cailloux ou des morceaux de craies peuvent être utilisés à la place des perles.

La résolution des problèmes de multiplication

A4: Vérification des résultats des problèmes

Après les mises en situation, l'élève peut vérifier par comptage (si les nombres utilisés le permettent) le résultat qu'il a obtenu par calcul.

Ex:

- Maman achète au marché 3 sacs d'oranges contenant chacun 24 oranges. Combien d'oranges a-t-elle acheté ?
- Pour une sortie, les élèves ont loué 2 bus. Chaque bus peut contenir 50 personnes. Combien de personnes peuvent faire la sortie ?

CEI

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Les tables de multiplication

A1: Activités de répétitions orales de la table de multiplication dans le cas où l'élève peut retenir une table de multiplication.

A2 : Activités de calcul mental dans le cas où l'élève peut retenir une table de multiplication :

L'enseignant/e donne une opération de multiplication et l'élève doit répondre aussitôt.

NB: Cette activité nécessite un important entraînement et il faudra y consacrer du temps.

La mise en mots des problèmes de multiplication

A3: Explicitation orale de l'énoncé

Après avoir proposé une situation-problème à l'élève, l'enseignant/e lui demande de reprendre l'énoncé avec ses propres mots.

AUTRES ACTIVITES

A1: Collection d'objets

Fais des collections de 3 bonbons en entourant chaque fois un lot de 3 bonbons. Tu peux utiliser des feutres de couleurs différentes pour entourer chaque lot ?

Compte le nombre de lots que tu as fait ? Combien de bonbons as-tu entouré en tout ?

A2 : Jouer avec les multiples de 2

L'enseignant/e remet à l'élève des cartes qui portent des nombres multiples de 2 et donne des consignes assez variées :

- Range ces cartes du plus petit nombre au plus grand nombre.
- Quel est le nombre multiple de 2 qui vient immédiatement après 4.
- Remets à leur place les nombres multiples de 2 qui manquent dans la chaîne suivante (l'enseignant/e fait une chaîne numérique avec les nombres multiples de 2 puis ôte 2 ou 3 nombres)

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer oralement**.

Des consignes qui consistent à **cocher**, à **relier**, à **entourer**, à **barrer**, à **colorier**, à **souligner** sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE

Entoure la bonne opération

L'enseignant/e donne des opérations parmi lesquelles une seule est juste. L'élève, après avoir effectué son opération au brouillon ou avec des bâtonnets; entoure la bonne réponse.

Ex: entoure la bonne réponse

 $5 \times 2 = 12$ $13 \times 2 = 24$

22 x 2 = 44 34 x 2 = 58

De la même manière, la consigne peut consister à barrer les opérations qui sont fausses.

D'un côté, l'enseignant donne des opérations et de l'autre, les résultats. L'élève doit les relier:

|--|

44

68

10

26

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Le bon choix

Ex:

Amidou joue avec des voiturettes. Il fait 2 rangées de 4 voiturettes.

Parmi les propositions suivantes, donne la bonne réponse.

Amidou a aligné en tout : 2 + 4 = 6 voiturettes

Amidou a aligné en tout : 4 - 2 = 2 voiturettes

Amidou a aligné en tout : 2 x 4 = 8 voiturettes

Amidou a aligné en tout : 2 x 4 = 10 voiturettes

Ex 1:

Pose et effectue les opérations suivantes :

$$37 \times 2 = 63 \times 2 =$$

Ex 2:

Les élèves d'une classe ont formé 2 équipes pour jouer au ballon. Chaque équipe compte 8 joueurs. Combien de joueurs y a-t-il sur le terrain?

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 1 MATH - DEFICIENCE INTELLECTUELLE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder La division : sens de la division, opérations de division, résolution de problèmes de division. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience intellectuelle.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience intellectuelle, à résoudre les opérations et les problèmes de division par 2 et par 3.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la division ;
- connaître les signes de la division ;
- savoir poser les opérations de division ;
- savoir illustrer et résoudre les opérations de division par 2 et par 3 sans reste puis avec reste ;
- connaître les problèmes-types qui font appel à la division ;
- savoir illustrer et résoudre les problèmes de division.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE2 avec certains objectifs préliminaires qui sont fixés pour la classe de CE1 comme par exemple la maîtrise des notions de « multiples de... ». Les acquisitions de la fiche Math CE1 section 2 DI sont aussi indispensables. Etant donnée la lenteur du rythme d'apprentissage chez certains élèves ayant une déficience intellectuelle, ces objectifs d'apprentissage seront fixés pour chacun en fonction de son niveau d'acquisition et de son rythme d'apprentissage. De plus, les objectifs non atteints au cours d'une année seront poursuivis l'année d'après. Cette fiche peut donc être utilisée en classe de CE1, CE2, CM1 et parfois de CM2.



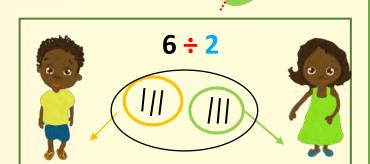
COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER **AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?**

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève déficient intellectuel.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Le sens de la division

La notion de division est liée à celle de « part ». Diviser consiste soit à trouver la valeur d'une part (notion de partage), soit à trouver le nombre de parts égales (notion de collection). Pour faire percevoir le sens de la division à l'élève, lui présenter des illustrations comme suit. Plus loin, on choisira la technique de collection en ce qui concerne les opérations de division.

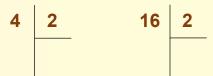


Les signes de la division

En ce qui concerne les signes de la division, il sera important d'habituer l'élève aux signes ÷ et : qui sont beaucoup plus fréquents que le signe /. Pour ce faire, passer du temps à lui faire lire et écrire les mêmes opérations sous les deux formes.

Poser une opération de division

Pour faciliter la résolution, on demandera à l'élève de poser son opération de la manière suivante :



La résolution d'une opération de division sans reste par la technique de la collection

Elle consiste à faire des collections du nombre correspondant au diviseur :

Par ex: $6 \div 2$ On fera des collections de 2 objets parmi les 6.

JE FAIS MANIPULER

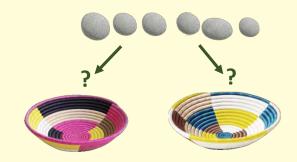
Le sens de la division

Insister sur la notion de « part » en mimant des scènes qui se rapportent au partage ou à la collection en manipulant des objets :

L'enseignant/e aidera l'élève à partager en parts égales.



6 ÷ 2 : donner à l'élève 6 cailloux à partager équitablement entre deux enfants



NB: la manière de partager doit consister pour l'élève à donner alternativement 1 caillou à l'un, 1 caillou à l'autre jusqu'à épuiser les 6 cailloux

Avec la technique de la collection, le résultat est le nombre de lots constitués.

NB: Cette schématisation doit être soutenue par les manipulations présentées dans la partie de droite.

Pour les dividendes à deux chiffres, commencer par poser l'opération et utiliser un code couleur pour permettre à l'élève d'écrire les quotients au bon endroit.

ou



La division se fait par la gauche, 'c'est-à-dire que l'élève commencera par le chiffre des dizaines ou des centaines selon le cas. Ici, on divisera d'abord 6 par 2 puis ensuite 4 par 2.

· _	1 ^{ère} étape	2 ^e étape
<mark>6</mark> :	2 = 1 1 1 = 3	4 :2= ()= 2

 $64 \div 2 = 32$ Le résultat revient à :

La résolution d'une opération de division avec un reste

Le mode opératoire choisi est toujours la technique de la collection avec les mêmes mises en évidences quant à la place des chiffres du résultat.

Pour diviser par un nombre n, on fera des collections de bâtonnets correspondant au nombre n de bâtonnets et on comptera le nombre de lots obtenus. Le reste sera le nombre de bâtonnets qui n'aura pas suffi pour faire un lot.

Ex.
$$5 \div 2 = ?$$

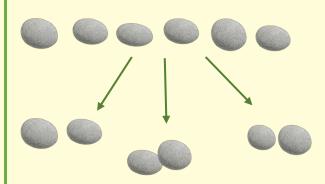
On tracera de façon très distincte 5 bâtonnets puis on constituera des lots de 5 ÷ 2 = = 2 (quotient) et il reste 1

Division par 2 à 2 chiffres au dividende avec un reste nul au niveau du chiffre des dizaines

La division se fait par la gauche, c'est-à-dire que l'élève commencera par le chiffre des dizaines ou des centaines selon le cas. Ici, on divisera d'abord 4 par 2 puis ensuite 7 par 2.

6 ÷ 2: On donne à l'élève 6 cailloux et on lui demande de constituer des lots de 2 cailloux.

La résolution d'une opération de division sans reste par la technique de la collection



Avec la technique de la collection, le résultat est le nombre de lots constitués.

NB: L'élève qui a du mal à tracer des bâtonnets pour effectuer ses opérations peut les manipuler concrètement en procédant comme indiqué cidessous.

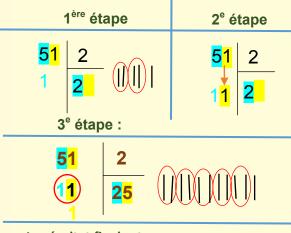
La résolution d'une opération de division avec un reste

Avec la technique de la collection, le reste est le nombre de bâtonnets qui n'a pas suffi pour faire un lot.

Le quotient est 23. Il reste 1.

Division par 2 à 2 chiffres au dividende avec un reste non nul au niveau du chiffre des dizaines

La division se fait toujours par la gauche. A la 2^e étape, l'élève doit baisser le chiffre des unités à côté du reste trouvé à la 1^{ère} étape et considérer le nombre obtenu pour la suite de l'opération. Lui proposer l'illustration suivante :



Le résultat final est :

Le quotient est 25. Il reste 1.

NB : L'avantage du procédé de la collection est d'éviter aux élèves ayant une déficience intellectuelle le calcul mental lié aux procédés bien connus et qui font appel aux tables de multiplication.

Les problèmes-types de la division

Les problèmes-type de la division reviennent en général à trouver :

soit la valeur d'une part

Ex.1: maman veut partager 6 bonbons entre ses deux enfants. Combien de bonbons aura chacun des enfants?

soit le nombre de parts

Ex.2: Combien d'équipe de 3 personnes peut-on constituer avec 6 personnes?

L'illustration et la résolution des problèmes de division

Illustration avec l'exemple 1:





L'opération à poser ici revient à

Procédure : l'élève représente par des bâtonnets le nombre total d'éléments à partager. Il représente ensuite par des ronds le nombre de parts. L'opération revient à diviser le nombre total d'éléments par le nombre de parts. Le résultat correspond au nombre de bâtonnets comptera dans un rond après le partage.

Illustration avec l'exemple 2 :



L'opération à poser ici revient à

Procédure : Dans un premier temps, l'élève trace le nombre de bâtonnets correspondant au nombre total d'éléments. Ensuite, il compte le nombre de bâtonnets que doit comprendre un lot et les entoure pour constituer le lot. Il procède ainsi de suite jusqu'à ce qu'il n'y ait plus suffisamment de bâtonnets pour constituer un nouveau lot. L'opération revient à diviser le nombre total d'éléments par le nombre d'éléments constituant un lot. Le résultat correspond au nombre de lots constitué.

La mise en situation et la résolution des problèmes de division

Utiliser les mêmes mises en situation que pour les opérations comme indiqué ci-dessus.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Il sera indispensable que l'élève, en travaillant avec les procédés préconisés au niveau de la rubrique « Quand je sollicite la mémoire visuelle » et de la rubrique « Quand je fais manipuler » dise de ce qu'il fait et comment il le fait.

De plus, il est important de mettre l'accent sur certaines expressions :

L'élève, sans pouvoir forcément maîtriser les termes dividende, diviseur, quotient et reste, doit être en mesure de présenter le quotient et le reste par un langage simple.

L'enseignant/e 2 peut contenter que l'élève dise : 3 « 7 divisé par 2 égal 3 et il reste 1 ».

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'élève ayant une déficience intellectuelle doit être impliqué dans la résolution des opérations et dans les diverses mises en situation des problèmes.

Que cela soit une schématisation, une illustration, un énoncé oral, une mise en scène ou une manipulation, il doit participer dans la mesure où le permet son handicap.

Pour y arriver, l'enseignant/e doit :

l'amener à parler ;

'envoyer au tabléau ;

lui faire manipuler les objets

l'impliquer dans les jeux de rôles ;

aménager des moments de travail individuel avec lui;

- lui offrir l'assistance d'un élève-tuteur; - aménager des moments où il sera appelé à travailler seul avec le moins d'aide possible : c'est le temps de travail en autonomie;

évaluer son travail en autonomie avec lui.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e qui aménage des temps et des espaces de travail individuel avec l'élève déficient intellectuel.

L'enseignant/e qui illustre bien les opérations et les situations-problèmes.

Les élèves qui jouent un rôle de tuteur.

Les élèves qui accompagnent l'élève ayant déficience intellectuelle dans différentes mises en situation.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Surligneurs

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Boîtes, assiettes jetables, enveloppes, cailloux, carreaux, craie, pipettes, bâtonnets, jetons, pions...

OUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

A1: Faire des parts égales

Le sens de la division

L'enseignant/e demande à l'élève de partager éguitablement un objet en un nombre n d'éléments.

Ex 1:

Partage ce rectangle en 2 et colorie chaque partie avec une couleur différente



Ex 2:

Fais des collections de 3 bonbons en entourant chaque fois un lot de 3 bonbons. Tu peux utiliser des feutres de couleurs différentes pour entourer chaque lot.



Disposition à la verticale d'une opération de division

A2: Passer d'une disposition de l'opération à l'horizontal à une disposition à la verticale.

Réécris les opérations suivantes en les disposant à la verticale.

 $7 \div 2 =$ $36 \div 3 =$

QUAND JE FAIS MANIPULER

Le sens de la division

A1: Faire des parts égales

L'enseignant/e demande à l'élève de partager de façon égale un nombre d'objet entre 2 ou 3 personnes en mettant à sa disposition le matériel requis (craie, cailloux, bâtonnets, etc.)

Partage ce bâton de craies à ces deux (ou trois) camarades.

Ex 2:

Une poule a 4 grains de maïs à partager entre ses deux poussins. Aide-la à faire le partage en part égale.

Fx 3 .

Avec 9 bonbons, constitue des boîtes de 3 bonbons.

NB: On peut utiliser un autre matériel pour représenter les bonbons.

Résolution des opérations de division sans reste

- Travailler d'abord l'illustration des opérations

A3: illustration des opérations

L'enseignant/e donne une opération à l'élève et l'aide à l'illustrer.

Ex:

Illustre les opérations suivantes :

$$8 \div 2 = 12 \div 3 =$$

- Trouver le résultat de l'opération à partir de l'illustration.

A4: Repérage du résultat de l'opération à travers l'illustration

Ici, l'enseignant/e amènera l'élève à repérer les résultats de son opération à partir de l'illustration faite.

Ex:

Illustre chacune des opérations suivantes et indique le résultat à partir de l'illustration.

$$12 \div 2 = 15 \div 3 =$$

- Résoudre pas à pas les divisions avec deux chiffres au dividende

A5: La division pas à pas

Il s'agit ici d'amener l'élève à faire pas à pas le cheminement pour aboutir au résultat. Les repères visuels proposés dans la partie « procédé » lui seront nécessaires.

Fy ·

Pose et résous les opérations suivantes

$$64 \div 2 = 46 \div 2 = 4$$

La résolution d'une opération de division avec un reste

A6: Préparation à la détection du reste d'une division

L'enseignant/e amène l'élève à faire des collections avec des nombres tels qu'il y aura des restes.

Fx:

Constitue des lots de 3 ananas. As-tu pu utiliser tous les ananas ?



A7: Résolution des opérations avec reste L'enseignant/e propose des opérations en allant du plus simple au plus complexe. L'élève doit se rendre compte du reste. Recourir aux préconisations de la partie « procédé ».

Résolution des opérations de division sans reste

A2 : résoudre les opérations en manipulant des objets

L'enseignant/e propose à l'élève les mêmes activités que celles de la partie gauche et l'invite à les résoudre en manipulant des objets (cailloux, bâtonnets, morceaux de craies, boîtes ...)

NB: Dans un premier temps, l'enseignant/e veille à ce que les manipulations soient bien faites.

Ensuite, il/elle apprendra à l'élève à déduire le résultat de l'opération (Cf. partie « procédé »)

La résolution d'une opération de division avec un reste

A3: Détection du reste

L'enseignant/e proposera à l'élève des activités pour l'amener à dire si un partage équitable est possible ou non.

Ex:

Maman veut partager 5 bonbons entre ces 2 enfants de façon à ce que chaque enfant ait le même nombre de bâtonnets. Peut-elle le faire ? Pourquoi ?

NB: Faire mimer la situation pour permettre à l'élève de mieux comprendre.

A4: Résolution des opérations avec reste

Faire les mêmes exercices proposés à la partie gauche en utilisant les mises en situation.

Ex:

Pose et effectue les opérations suivantes :

$$5 \div 2 = 7 \div 3 =$$

$$13 \div 2 = 22 \div 3 =$$

$$37 \div 3 = 74 \div 3 =$$

Illustrer et résoudre les problèmes de division

A8: illustration et résolution de problèmes L'enseignant/e propose des problèmes à l'élève et l'accompagne dans l'illustration et dans la résolution (Cf. procédés).

Ex 1: Bakari veut partager 12 photos dans 2 enveloppes. Combien mettra-t-il de photos dans chaque enveloppe?

Ex 2 : Toni veut planter 9 arbustes sur 3 billons. Combien d'arbustes aura-t-il par billon ?

Ex 3: 20 élèves veulent former 2 équipes pour jouer. Combien y aura t-il d'élèves par équipe?

Ex 4 : Combien de boîtes de 3 balles me faut-il pour ranger 15 balles ?

La mise en situation des problèmes de division

A5: Mise en situation et résolution de problèmes

En même temps que les activités de la droite (A8) sont proposées, il est recommandé de les accompagner de mises en situation par manipulation d'objets telle que préconisée plus haut dans la partie « procédé ».

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

A1: Le vocabulaire des opérations de division L'enseignant/e amène l'élève à lire les opérations ainsi que leurs résultats :

Ex 1 : Lis les opérations suivantes :

$$5 \div 2 = 22 \div 3 =$$

Ex 2: Après avoir résolu chaque opération, donne lecture du résultat obtenu :

$$14 \div 2 = 43 \div 3 =$$

A2 : Construction de problème de division L'enseignant/e amène l'élève à énoncer une situation problème à partir de certaines données et du résultat.

Ex:

Maman, enfants, billes, partage et 21:3 = 7

AUTRES ACTIVITES

A1: L'illustration correspondante L'enseignant/e propose à l'élève d'associer l'opération à son illustration.

Ex 1:

Relie chaque opération à son illustration ?

Ex 2:

Parmi les illustrations suivantes, laquelle correspond à l'opération donnée ?

11 ÷ 3 =





A2 : le nombre restant L'enseignant/e amène les élèves à trouver le restant d'objets après un partage.

Ex:

Combien te restera-t-il si tu partages 8 oranges en parts égales entre 3 enfants ?

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE?

LES TYPES DE CONSIGNES

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience intellectuelle.

S'ils sont en mesure de comprendre des consignes malgré qu'ils aient des difficultés à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, il est préférable de les **évaluer** oralement.

Des consignes qui consistent à cocher, à relier, à entourer, à barrer, à colorier, à souligner sont plus adaptées que les consignes qui exigent une longue production écrite.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON VERBALE

Entoure la bonne opération

L'enseignant/e donne des opérations parmi lesquelles une seule est juste. L'élève, après avoir effectué son opération au brouillon ou avec des bâtonnets, entoure la bonne réponse.

Ex : entoure la bonne réponse

4:2=2

12:3=4

22:2=12

34:3=17

De la même manière, la consigne peut consister à barrer les opérations qui sont fausses.

Relie les résultats à l'opération correspondante

D'un côté, l'enseignant/e donne des opérations et de l'autre, les résultats. L'élève doit les relier :

18:2

29

58 : 2

13

75:3

9

39:3

25

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE VERBALE

Le bon choix

Ex:

Amidou a 24 crayons qu'il veut ranger dans 3 paquets. Combien va-t-il mettre dans chaque paquet?

Parmi les propositions suivantes, donne la bonne réponse.

- Amidou mettra dans chaque paquet :

24 + 3 = 27 crayons

- Amidou mettra dans chaque paquet :

24 - 3 = 21 crayons

Amidou mettra dans chaque paquet :

24:3 =8 crayons

- Amidou mettra dans chaque paquet :

 $24 \times 3 = 72 \text{ crayons}$

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Fx 1 :

Pose et effectue les opérations suivantes :

7:2 = ...

12:2 = ...

37 : 3 = ...

63:3 = ...

Ex 2:

Bintou achète 2 biscuits identiques à 70FCFA. Combien coûte chaque biscuit ?

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

e Auditive

éficien

0

FICHE CP1 Section 1

FRANÇAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en lecture notamment l'identification des mots et la compréhension de l'écrit. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG : Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à lire des mots, puis des phrases et des textes courts et à comprendre ce qu'ils lisent.

OS: Pour ce faire, chaque élève doit être capable de:

- reconnaitre les voyelles ;
- reconnaitre les consonnes et les syllabes;
- lire des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- lire des phrases et des textes courts ;
- donner un sens aux mots, aux phrases et aux textes.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?



Avec les élèves ayant une déficience auditive, les méthodes basées sur les processus alphabétiques (p – a = pa / m – i = mi / j – o = jo ...) sont plus difficiles à exploiter pour un/e enseignant/e sans formation en LS sauf si les restes auditifs sont suffisamment importants pour permettre à l'apprenant d'entendre son maître et ses camarades. Dans le cas où la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français CP1 section 1 DI peuvent être appliquées à l'élève. L'enseignant/e devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

Les méthodes globales avec une forte exploitation de la mémoire visuelle et de la manipulation sont plus efficaces pour les enfants ayant une déficience auditive plus sévère.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

recours aux images aux pictogrammes est très important. L'élève déficient auditif va apprendre la lecture en associant le mot à l'image.





ballon

ananas

avion







boire

bébé

jouer au ballon



vėlo



courir



sac

JE FAIS MANIPULER

Pour l'apprentissage de l'enseignant/e peut faire manipuler les cartes-mots et les cartes-images par les apprenants.

Exemple de cartes-mots





chien

Exemple de cartes-images







Ces images accompagnées de l'écriture des mots doivent être constamment affichées au tableau ou collées dans le cahier.

Attention, il faut aller progressivement. Pas plusieurs mots à la fois.

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e doit faire l'effort de parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour construire leur savoir, les élèves malentendants ou sourds ont besoin d'être actifs. Pour ce faire, l'enseignant/e doit beaucoup les solliciter :

- en leur demandant d'exprimer par des gestes ou des signes leur compréhension ou non ;
- en les faisant travailler de façon autonome pour voir les stratégies qu'ils utilisent pour apprendre ou pour traiter les exercices;
- en observant toujours de près leur travail ; d'où la nécessité de les faire asseoir non loin de l'enseignant ;
- en prévoyant des moments de travail individuel avec eux.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e spécialisé/e en Langue des Signes (LS) est une ressource très utile pour l'enseignement aux élèves sourds ou malentendants. Il en est de même pour un enseignant/e ordinaire qui a une bonne connaissance de la Langue des Signes. Cependant, tout/e enseignant/e formation spécifique en Langue des Signes travailler avec des élèves malentendants ou sourds en suivant les recommandations de cette fiche.

ELEVES

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience intellectuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages. Cet élève peut se charger par exemple de surveiller les activités de lecture qu'il aura à faire en toute autonomie.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

Les cartes-images, les pictogrammes, les cartes-mots sont très pratiques pour travailler la lecture avec les élèves sourds ou malentendants. Elles peuvent être réalisées à partir de cartons découpés, des images ou des pictogrammes découpés dans de vieilles revues, des magazines, des journaux ou sur des affiches publicitaires par exemple.

Les **livres de lecture très illustrés** sont plus indiqués pour l'élève sourd ou malentendant.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Pour l'apprentissage des mots, proposez à l'élève des associations mot-image comme présentées sur la page suivante.

Ensuite, proposer les activités suivantes :

A1: Relie le mot à l'image correspondante:



COURIR

AVION

SAC





2: **Entoure** l'image correspondant au mot:



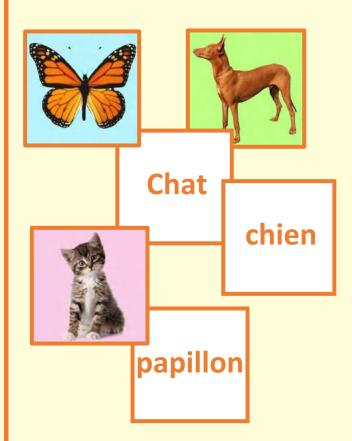


ballon



Disposer de cartes-images et de cartes-mots. L'élève va s'amuser à associer les mots à leurs images.

Ex: Voici des cartes. Associe les mots aux images correspondantes



QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Les élèves malentendants peuvent encore profiter de quelques stimulations auditives. L'enseignant/e peut faire avec eux des activités de répétition ou d'articulation des mots qu'ils apprennent.

AUTRES ACTIVITES

1 : Compréhension de l'écrit :

Relie les images suivantes aux mots correspondants



Pomme



banane



ananas

AUTRES ACTIVITES (suite)



2 : Compréhension de l'écrit

Si l'enfant progresse dans ses apprentissages, on peut lui proposer des activités plus approfondies de compréhension de l'écrit.

Ex:

Après avoir travaillé avec l'image suivante :



jouer au ballon

L'enseignant/e propose à l'élève l'exercice suivant :

Remplace les pointillés par le mot correspondant :

Il joue au

café banane ballon

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **NON ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :







coller







Exemple:

1- (entoure) **Entoure** le mot correspondant à l'image :



moto

vélo

télé



Relie chaque mot à son



vélo



sac



bébé

L'EVALUATION PEUT ETRE à REPONSE ECRE

Exemple:

Ecris le nom de cette image



On donne les mots suivants : grand / petit / maison

Remplace les pointillés par les mots correspondants.

Papa est	Toni est
Ma	

Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle favoriser concentration, l'augmentation de la durée composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CP1 Section 2

FRANÇAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en orthographe de mots et de phrases simples. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à orthographier correctement des mots et des phrases simples.

Un préalable nécessaire à l'atteinte de cet objectif est la capacité de l'élève à écrire lisiblement, c'est-à-dire à bien former les lettres et les mots. Pour ce faire l'enseignant/e doit proposer des activités de graphisme et d'écriture à ses élèves.

Référez-vous à la fiche GRAPHISME pour avoir les ressources nécessaires pour l'apprentissage de l'écriture par les élèves ayant une déficience auditive.

0S : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit être capable de :

- Orthographier correctement les syllabes ;
- Orthographier correctement des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- Orthographier correctement des groupes de mots et des phrases simples.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Avec les élèves ayant une déficience auditive sévère, le travail de l'orthographe va de pair avec le travail de la lecture. En même temps qu'ils apprennent un mot en l'associant à une image (Cf. Fiche Français section 1 DA), ils doivent retenir l'écriture de ce mot.

Dans le cas où la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français section 2 2DI peuvent être appliquées à l'élève. L'enseignant devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour permettre aux élèves sourds ou malentendants de maîtriser l'orthographe des mots, je dois les amener à traiter sur le plan visuel les différences entre des écritures proches. Ceci permet de les aider à davantage retenir la bonne écriture d'un mot. Ce travail peut se faire de façon progressive.

D'abord, amener l'élève à reconnaitre la

silhouette d'un mot :



bébé

a pour silhouette



La reconnaissance de la silhouette d'un mot aide l'élève malentendant ou sourd à ne pas se tromper d'écriture au sujet de mots dont les graphies sont proches. Exemple de **bébé** et de **pépé**.

- Ensuite, l'amener à différencier la forme d'une lettre dans le mot :

Exemple : **bête** et **dête** sont différents par la forme des lettres **b** et **d** ; l'une étant une rotation de l'autre sur 180° à l'horizontal.

fête et **tête** sont différents par la forme des lettres f et t; l'une étant une rotation de l'autre sur 180° à la verticale.

- et enfin, l'amener à différencier la place d'une lettre ou d'une syllabe dans le mot : volé et vélo sont différents par la place des lettres o et é. De la même manière, papillon et pipallon sont différents par la place des syllabes pa et pi.

NB: N'hésitez pas à utiliser des pseudo-mots pour amener les élèves malentendants ou sourds à différencier visuellement ces mots proches. Le but est de les aider à connaître très exactement l'orthographe d'un mot.

JE FAIS MANIPULER

Pour l'orthographe des mots, la manipulation des cartes-lettres et des cartes-syllabes est très utile.

Je donne à l'élève des cartes-lettres ou des cartes-syllabes (Cf. Fiche Français Section1 DI) qui lui permettent de composer le mot représenté par une image.







t١







0



Les apprenants sourds ou malentendants qui font des confusions ou des inversions au sujet de certaines lettres comme « b », « d », « p » ou des lettres « m » et « n » peuvent tirer profit des images et gestes de Borel-Maisonny (Cf. Français Section 1 DA)

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Avec les élèves malentendants, je peux avoir la même démarche d'apprentissage de l'orthographe préconisée sur la fiche Français Section 2 DI pour les élèves ayant une déficience intellectuelle. En plus, je dois faire l'effort de parler fort et lentement et me mettre toujours en face de l'élève malentendant pendant que je lui parle.

Pour les élèves sourds, aucune stimulation auditive n'est nécessaire.

Idem que sur la Fiche Français section 1 DA

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES (CF. FICHE Français section 1 DA)

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Quelques exemples d'activités de différenciation visuelle des mots pour parfaire leur orthographe :



Relie chaque mot à sa





pépé •



Entoure le mot correspondant

à l'image



bébé

- télé
- dédé

Ex2: correspondant

Relie l'image au mot



- poule
- boule
- loupe

Je commence par proposer des activités de copie aux apprenants sourds ou malentendants. Certains ont en effet une mémoire manuelle ou kinesthésique. L'activité de copie consiste aussi pour eux en un apprentissage par le mouvement. Ils retiennent l'orthographe d'un mot à force de le copier. Il est supposé que le travail de graphisme a été fait (CF Fiche GRAPHISME)

Ex1: Sur ton ardoise (ou dans ton cahier), copie le mot télé

télé

En plus de la copie, les manipulations de cartes-lettres et de cartes-syllabes sont recommandées (Cf. Fiche Français Section 1 DI).

Pour les apprenants sourds, il n'est point besoin de s'attarder sur l'orthographe des syllabes. Passer directement aux mots.

Les gestes de Borel-Maison sont aussi utiles pour différencier des lettres. Les voir en image et les faire aident des apprenants à éviter des confusions de lettres dans l'orthographe des mots (Cf. Fiche Français Section 2 DI).

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Dans la mesure où l'apprenant peut entendre selon que sa déficience auditive n'est pas sévère ou qu'il est appareillé, il peut profiter des activités de la fiche Français section 2 DI. Dans le cas où il ne peut entendre, point n'est besoin d'agir sur la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

A1: Présenter d'abord à l'enfant les images suivantes associées à des mots:





banane

canapé



Ensuite, les lui présenter à nouveau avec des syllabes ou des lettres manquantes à compléter





ba....ne

cana..é

A2: Présenter d'abord à l'enfant l'image et le mot associé :



tomate

Ensuite, les lui présenter à nouveau en lui demandant de détecter la faute contenue dans le mot et de la corriger



timate

A3: Présenter d'abord à l'enfant l'image et le mot associé



vélo

Ensuite, présenter l'image sans le mot en lui demandant d'écrire le mot par lui-même.



•••••

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **NON ECRITE**

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

pictogrammes des Voici pour présenter à l'élève :







barrer

entourer

coller







Exemple:

Entoure la bonne écriture du mot correspondant à l'image :

noto



moto



mota

Relie la bonne syllabe au mot :



ana....s • na

Exemple:

Ecris la syllabe manquante



ana....s

Ecris le nom de cette image



Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Ci (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 1

FRANÇAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les composantes de la phrase à savoir le verbe et son sujet. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement **sourds** (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peuplus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à reconnaitre le verbe et son sujet dans une phrase.

Objectifs Spécifiques (OS) : Pour ce faire, chaque élève doit :

- connaître le rôle du verbe ;
- savoir ce qu'est un sujet par rapport au verbe ;
- savoir comment retrouver le verbe dans une phrase ;
- savoir comment retrouver le sujet d'un verbe ;
- savoir indiquer le verbe identifié;
- savoir indiquer le sujet identifié.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la maîtrise des notions devant/derrière; avant/après, la notion de la phrase, une expression orale (en français) acceptable, la capacité à lire ...

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Avec les élèves ayant une déficience auditive sévère, les procédés qui

L'enseignant/e devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

les verbes d'action. Les verbes qui expriment l'existence ou l'état du sujet

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Français CP2 section 1 DI sont valables pour l'élève avant une déficience auditive.

Notion de « verbe »:

Dans un premier temps, associer la notion de « verbe » à l'action de l'élève ou de l'enseignant/e. Pour ce faire, disposer des étiquettes ou des cartes-verbes qui seront associées à l'action de l'élève ou de l'enseignant.

NB: Veuillez utiliser des mots que l'élève peut identifier à la lecture (tenir compte des acquis ou des capacités de l'élève en ce qui concerne l'identification des mots).

Exemple : 1 élève danse. On y associe l'étiquette

danse

Notion de sujet :

Après l'étude du verbe, aborder l'étude du sujet en faisant mimer une même action par des sujets différents (des élèves différents, l'enseignant luimême). On fixe l'étiquette-verbe qui représente l'action et on fait varier l'étiquette-sujet en fonction de celui qui mime l'action. Les étiquettes ou cartes-sujets porteront les prénoms des élèves.

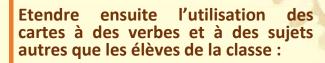
Exemple:

Plusieurs élèves vont danser l'un après

On maintient l'étiquette « danse » et on changera les étiquettes

Aline

Boris



Manipuler des cartes-images (d'action), des cartes-verbes, des cartes-sujets et des cartes-phrases (simples) :

Cartes images d'actions :







Cartes-Sujets:

Ш

Papa

Le

Cartes-Verbes:

court

dort

chante

Cartes-phrases:

Il court.

Papa dort.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants. l'enseignant peut appliquer les procédés de la fiche Français CP2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette face touiours en de malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les préconisations de la fiche Français CP2 section 1 DI dans cette rubrique sont ici valables.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem gue sur la fiche Français CP2 section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE FAIS MANIPULER

Les activités de la fiche Français CP2 section 1 DI sont valables pour l'élève déficience avant une auditive.

A1: Reconnaissance du verbe

Reconnaissance du verbe par l'idée d'action

L'enseignant/e (ou élève) mime une action. L'élève ayant une déficience auditive doit indiquer cette action en choisissant parmi des cartes-verbes celle qui correspond à l'action :

Action mimée	Etiquette-Verbe associée	
Un élève mime l'action de manger	mange	
L'enseignant/e mine l'action de danser	danse	

A2 : Reconnaissance du sujet

Pour une même action, identifier des sujets différents.

Pour l'action de « danser » par exemple

Sujet	Etiquette-Sujet qui change	Etiquette- Verbe fixée
Si c'est l'enseignant	Le maître	
Au tour de Afi par exemple	Afi	danse
Et au tour de Nino,	Nino	

NB: Au fil des progrès de l'élève, on abandonnera les codes-couleurs

A3: le bon tas

L'enseignant/e présente des cartes-images d'étiquettes-verbes accompagnées d'étiquettes-sujets correspondants.

L'élève doit reconnaitre les étiquettes-verbes et les ranger d'un côté. Il fera la même chose avec les étiquettes-sujets.

Ex : l'enseignant/e présente les cartes :



L'élève doit mettre **Rémi**, **le papillon** et **le coq** d'un côté (dans une boîte par exemple) et mettre joue, vole et chante dans une autre boîte.

NB: On laissera tomber les codes-couleurs au fur et mesure que l'élève progresse.

A4 : Jouer au sujet et au verbe

L'enseignant/e choisit deux élèves. L'un a les cartes-verbes et l'autre les cartes-sujets. En plus des couleurs des cartes, ces deux élèves peuvent être identifiés par un foulard vert et un foulard bleu attaché au poignet.

L'un place une carte et l'autre place une autre carte de sorte que les deux cartes forment une phrase sujet-verbe.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants. l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Français CP2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

élèves ayant Pour les une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Français CP2 section 1 DI sont ici valables.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **NON ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont: barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

pictogrammes Voici des pour les présenter à l'élève :







barrer

Exemples:

L'enseignant/e présente à l'élève un support écrit comportant des phrases simples et lui demande de retrouver le verbe ou le sujet :



Souligne le verbe de la phrase

Romain roule son vélo.



Entoure le sujet de cette

phrase:

Romain roule son vélo.

L'EVALUATION PEUT ETRE A **REPONSE ECRITE**

L'enseignant/e présente des phrases à l'élève et lui demande de relever les verbes et les sujets dans un tableau:

Ex:

Quels sont les verbes et les sujets des phrases suivantes : Ali aide sa maman. Fatou répare son vélo. Papa achète du chocolat.

Verbes	Sujet du verbe

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 2

FRANÇAIS - DEFICIENCE AUDITIVE

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les pronoms personnels sujets et la conjugaison au présent des verbes du premier groupe. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT SAVOIR FAIRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à connaître les pronoms personnels sujets, à conjuguer les verbes du premier groupe au présent.

OS : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit :

- connaître la fonction d'un pronom ;
- connaître les pronoms personnels sujets ;
- savoir utiliser convenablement chaque pronom personnel sujet;
- savoir reconnaitre les verbes du premier groupe;
- connaître les terminaisons au présent des verbes du premier groupe ;
- savoir écrire correctement la conjugaison des verbes du premier groupe au présent.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la notion du verbe et de son sujet (Cf. Français CP2 section 1 DI).

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global. Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ».

Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant/e doit fortement exploitée la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'objets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI concernant cette rubrique sont valables.

En plus de ces préconisations, il faut attirer l'attention de l'élève ayant une déficience auditive sur le titre de la leçon et l'amener à avoir une reconnaissance globale de ce titre.

Il faut donc souvent souligner, encadrer, écrire en couleur ou en grand caractère le titre **PRONOM PERSONNEL** et le titre **VERBE DU PREMIER GROUPE** de sorte que l'élève sache ce sur quoi porte la leçon.

Dans la leçon portant sur les verbes du premier groupe, deux autres mots sont à mettre en évidence : **CONJUGUER**, **PRESENT.**

Ces mises en évidence permettront aux élèves de comprendre les consignes des activités. Les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI concernant cette rubrique sont valables.

Si certains enfants ayant une déficience intellectuelle peuvent se passer des pictogrammes pour comprendre les pronoms personnels, ces pictogrammes sont indispensables pour les enfants avec une déficience auditive.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Français CP2 section 2 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive. Les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES : IDEM QUE SUR LA FICHE Français CP2 section 2 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit la de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Français CP2 section 2 DI sont valables pour les élèves avant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels, utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous) et mettre en évidence les mots essentiels de la consigne.

Exemples:

Pour l'activité A1, mettre en gras le groupe nominal « pronom personnel sujet » dans la consigne. Faire à l'enfant le geste d'entourer ou utiliser le pictogramme :



Parmi les mots suivants, entoure les pronoms personnels sujets (ici le code couleur intervient):

ali

chantons

ie

nous

joue

Pour l'activité A3, mettre en gras le groupe nominal « verbes du premier groupe » dans la consigne. Faire à l'enfant le geste de souligner ou utiliser le pictogramme :



Parmi les verbes suivants, entoure ouligne (souligne) les verbes du premier groupe la mise en relief est utilisée)

partir

aller

danser

parler

boire

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Français CP2 section 2 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il/elle faut qu'il/elle se toujours en face de ľélève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Français CP2 section 2 DI sont valables pour les élèves avant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes de ces activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels et confectionner des étiquettes des mots essentiels de la consigne.

PRONOM PERSONNEL

VERBE DU 1^{er} GROUPE

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Français CP2 section 2 DI sont ici valables.

N'oublier pas de mettre en évidence les mots essentiels des consignes pour faciliter leur compréhension par l'élève

Exemple:

Dans les phrases suivantes, remplace les pointillés par les **pronoms** qui conviennent :

La chaise bouge. va te faire tomber. C Les enfants sont contents. chantent.

Le chien est furieux. aboie très fort.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

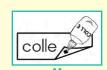
L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :



X



barrer

L

cocher

entoure

souligne

relier en

entourer

souligner



Ex 1 : Relie les pronoms aux verbes conjugués

Je

•

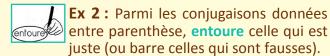
chantez

Vous

•

•

chante



Maman (prépares prépare préparent) le repas.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

L'enseignant/e propose des supports écrits à l'élève qui donne aussi ses réponses par écrit :

NB : Les différentes activités proposées

à la partie activité peuvent servir dévaluation. Mais attention, l'enseignant ne doit pas proposer des codes-couleur en évaluation. De plus, il doit mettre en évidence les mots essentiels des consignes



Ex 1: Parmi les mots suivants, entoure les pronoms personnels sujets:

tu danse vous elle parles

Ex 2:

Ecris la bonne **conjugaison** des verbes entre parenthèse :

Léa la télévision. (regarder)

Vous au maître. (parler)

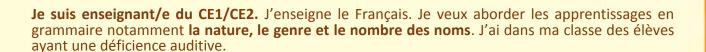
Tu ton ami au repas. (inviter)

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CE1 Section 1

FRANÇAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à reconnaitre la nature, le genre et le nombre d'un nom.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- reconnaître les noms propres ;
- reconnaître les noms communs ;
- reconnaître un nom féminin :
- reconnaître un nom masculin ;
- connaître les marques du singulier;
- connaître les marques du pluriel.

Un enseignement préalable sur la notion du nom et sur les déterminants, notamment les articles, peut faciliter l'atteinte de ces objectifs qui sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Avec les élèves ayant une déficience auditive sévère, les procédés qui sollicitent fortement la mémoire visuelle et la manipulation sont indiqués.

Dans le cas où la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle peuvent être appliquées à l'élève. L'enseignant/e devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les préconisations de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

JE FAIS MANIPULER

Les différentes préconisations de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées. L'enseignant/e doit suffisamment utiliser des étiquettes dans les différentes manipulations.

Pour travailler la nature du nom avec un élève ayant une déficience auditive, l'enseignant/e va se servir des élèves de la classe et des étiquettes. Une étiquette portant le mot « élève » sera associée à l'ensemble des élèves. Les autres étiquettes portant le prénom de chaque élève serviront à désigner chacun d'eux.



Par la suite, les étiquettes-prénoms seront associées au mot nom propre et l'étiquette élève sera associée au nom commun.



JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive. Les préconisations de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle dans cette rubrique sont ici valables.

Idem que sur la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Les activités de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous). Dans le même temps, il/elle doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Français CE1 section 1 Déficience Intellectuelle sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont: barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à

l'élève :







barrer

coche

coller







L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **ECRITE**

Exemple 1:

L'enseignant/e donne des phrases demande à l'élève de préciser la nature du nom qui a été souligné.

Dans chacune des phrases suivantes, pour indiquer la nature du nom souligné, tu écriras s'il s'agit d'un « nom commun » ou « nom propre »

<u>Fatou</u> , la petite écoliè	e est sage.(nom	
---------------------------------	--------------	-----	--

(nom) Ce chien s'appelle Pano.

Nous aimons le maître (nom)

Exemple 1:

L'enseignant/e donne à l'élève des noms et lui demande d'identifier une catégorie de noms :



Entoure & souligne les noms communs souligne



entourer

souligne

poule Coffi lapins

Bénin

Exemple 2:

L'enseignant/e donne à l'élève un tableau avec des cases à cocher :



Coche la bonne case.

	Masculin	Féminin
des vélos		
le ballon		
la vache		
une banane		

Exemple 3:

L'enseignant/e donne à l'élève 2 groupes de noms et de 2 étiquettes à coller pour identifier chaque groupe de noms :



Colle chaque étiquette en- dessous du groupe de noms qui convient.

des voitures les cailloux les jupes des bonnets une moto un sac la chemise le bonnet

Voici les 2 étiquettes à coller (2 bouts de papiers découpés portant les inscriptions « singulier » et « pluriel »:

singulier

pluriel

L'enseignant/e donne des noms et demande à l'élève de les classer dans un tableau.

Classe les noms suivants dans le tableau cidessous:

une robe le matelas la voiture l'école une chaise le drapeau les citrons les mangues des enfants

masculin	féminin

Exemple 3:

L'enseignant/e donne à l'élève des noms et lui demande d'en donner le singulier ou le pluriel.

Donne le **singulier** ou le **pluriel** des noms suivants:

Singulier	Pluriel
un pagne	des
la classe	les
un	des amis
une	des jupes

NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants qui permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CE2 Section 1

FRANCAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les adjectifs qualificatifs : reconnaissance, accord et fonction¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à reconnaitre un adjectif qualificatif, à l'accorder avec le nom qu'il qualifie et à identifier sa fonction.

Objectifs Spécifiques (OS) : Pour ce faire, chaque élève doit :

- reconnaître l'adjectif qualificatif;
- savoir que l'adjectif s'accorde avec le nom qu'il qualifie ;
- connaître la règle générale de l'accord de l'adjectif qualificatif;
- connaître les formes des adjectifs qualificatifs et leur accord ;
- connaître les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif;
- savoir identifier la fonction d'un adjectif dans une phrase donnée.

Les acquis de la fiche Français CE1 section 1 Déficience auditive sont nécessaires à l'atteinte de ces objectifs qui sont en général assignés à la classe de CE2. Ils peuvent être cependant entamés vers la fin du CE1

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Catta fiche n'avelut donc pas la recours à un spécialiste de la Langue des Signes

¹ Certains programmes scolaires proposent l'étude des adjectifs qualificatifs vers la fin du CE1. D'autres la proposent en CE2 seulement.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Avec les élèves ayant une déficience auditive sévère, les procédés qui sollicitent fortement la mémoire visuelle et la manipulation sont indiqués.

Dans le cas où la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle peuvent être appliquées à l'élève. L'enseignant devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les préconisations de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées à l'exception du procédé préconisé pour la reconnaissance de l'adjectif qualificatif.

A ce sujet, il est préférable d'utiliser les pictogrammes des sentiments pour faciliter la compréhension de l'adjectif qualificatif chez l'élève déficient auditive. Pour ce faire, associer des adjectifs qualificatifs aux pictogrammes des sentiments :





content

triste

JE FAIS MANIPULER

Les différentes préconisations de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant peut appliquer les procédés de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les préconisations de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Les activités de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève avant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous). Dans le même temps, il doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Français CE2 section 1 Déficience Intellectuelle sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

auditive. Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de **gestes usuels** ou à l'aide de **pictogrammes**, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont: barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève:





cocher



coller







entourer

souligner

Exemple 1 : Relie chaque adjectif à la catégorie correspondante



heureux

heureuse

masculin

féminin

patiente

patient

vieux

vieilles

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemple 1:

Achève les phrases suivantes avec l'équivalent masculin ou féminin de l'adjectif.

Cette fille est belle. Ce garçon est

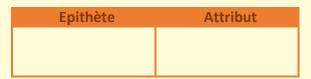
Ali est heureux. Afi est

Ce citron est gros. Cette mangue est

Exemple 2:

Souligne les adjectifs de ces phrases et rangeles dans le tableau suivant :

Sur la voie, Sidi a rencontré une vieille dame. Elle était fátiguée et marchait difficilement. Il l'aide à porter son lourd sac. La dame était contente de Sidi.



NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants qui permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

FICHE CE2 Section 2

FRANCAIS - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment la reconnaissance des compléments d'objets. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience auditive, à reconnaitre un complément d'objet et à distinguer le complément d'objet direct du complément d'objet indirect.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- connaître le rôle du complément d'objet ;
- savoir identifier un complément d'objet direct ;
- savoir identifier un complément d'objet indirect.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.



K

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX **BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?**

Le Complément d'Objet (CO) peut-être un nom, un groupe nominal, un pronom personnel, Le Complément d'Objet (CO) peut-être un nom, un groupe nominal, un pronom personnel, un verbe à l'infinitif ou une proposition subordonnée. Avec les élèves ayant une déficience auditive, il sera nécessaire de ne pas mélanger les différentes natures du CO et surtout de commencer l'apprentissage avec les CO qui sont des noms. De la même manière, le complément d'objet peut être placé avant ou après le verbe. Il est recommandé de travailler d'abord les CO placés après le verbe avant d'aborder les cas où le CO est situé avant le verbe. Les procédés qui sollicitent la mémoire visuelle et la manipulation sont fortement indiqués avec les élèves ayant une déficience auditive sévère.

Dans le cas où la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle peuvent être appliquées à l'élève. L'enseignant/e devra également respecter les recommandations de la partie « Je sollicite la mémoire auditive » de cette fiche.

mémoire auditive » de cette fiche.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

Les préconisations de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

IDEM QUE SUR LA FICHE FRANÇAIS CE2 SECTION 2 DEFICIENCE INTELLECTUELLE.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'aait là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

OUAND JE FAIS MANIPULER

LES ACTIVITES DE LA FICHE FRANÇAIS CE2 SECTION 2 DEFICIENCE INTELLECTUELLE SONT VALABLES POUR L'ELEVE AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous). Dans le même temps, il doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

Avec les élèves malentendants, l'enseignant peut mener les activités de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Français CE2 section 2 Déficience Intellectuelle sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont: barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :









coller cocher







relier entourer

souligner

Exemple 1:

Les groupes de mots soulignés sont-ils des compléments d'objet direct ou indirect ?



Entoure COD ou COI selon le cas.

Cette voiture appartient à <u>mon voisin</u> .	COD / COI
Le menuisier fabrique <u>une table</u> .	COD / COI
Les enfants ont beaucoup parlé de <u>Noël</u> .	COD / COI
Sidi arrose <u>la fleur</u> .	COD / COI

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemple 1:

Sur ton cahier, **recopie** et **complète** chaque phrase par un **COD** ou un **COI** de ton choix. Veille à ce que les phrases soient correctes. Tu indiqueras entre parenthèse s'il s'agit d'un COD ou d'un COI.

- Dans la cour, les élèves jouent
- Mon grand-père a fabriqué
- J'ai rêvé
- Tu penses

Exemple 2:

Sur ton cahier, **recopie** ces phrases puis **encadre** les compléments d'obiet. Précise sous chaque complément d'objet si c'est un COD ou un COI.

Sikirou va au champ. Il se fait accompagner de son frère.

Ils emportent des houes. Ils vont labourer le champ.

NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

CE2

Souligne les **compléments d'objet** dans les phrases suivantes :

- L'âne attend son repas.
- Le paysan récolte du maïs.
- Toni pense à ses devoirs.
- J'entends le chant des oiseaux.
- Le chien obéit à son maître.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

éficience Auditive

FICHE CP1 Section 1

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive à manipuler les nombres de 0 à 20

OS : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- donner la chaîne numérique de 0 à 20 ;
- dénombrer des quantités d'objets de Ó à 20 ;
- comparer deux nombres compris entre 0 et 20;
- utiliser les symboles de comparaison < et > ;
- ranger par ordre croissant ou décroissant des nombres compris entre 0 et 20.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant/e (sans formation spécialisée) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces mêmes objectifs.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

L'étude des nombres de 0 à 20 doit se faire en s'adaptant au rythme de chacun. Certains enfants ayant une déficience auditive peuvent évoluer au rythme de leur classe. D'autres auront besoin que les nombres et les notions soient étudiés plus lentement.

Les approches pédagogiques basées sur les stimulations visuelles et sur les manipulations doivent être privilégiées.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les consignes de la fiche Maths CP1 section 1

DI peuvent être reprises.

JE FAIS MANIPULER

Les consignes de la fiche Maths CP1 section 1 DI peuvent être reprises.

En plus des éléments de la fiche Maths CP1 section 1 D1, le recours aux doigts est très efficace pour travailler la valeur des nombres avec les élèves qui ont une déficience auditive :

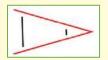


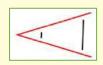






De même, les images suivantes peuvent aider les élèves sourds ou malentendants à comprendre les symboles de comparaison:





Plus grand que

Plus petit

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Idem que sur la fiche Français CP1 section 1 DA

Idem que sur la fiche Français CP1 section 1 DA

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES (IDEM que sur la fiche Maths CP1 section 1DI)

En plus des ressources présentées sur la fiche Maths CP1 section 1 DI, on peut également ajouter les pictogrammes de consignes présentées dans la partie « Comment dois-je évaluer les élèves avant une déficience auditive » de cette fiche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Valeur des nombres (idem que sur la fiche Maths CP1 section 1 DI)



Dénombrement des quantités d'objets

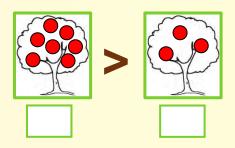
Par le geste et à l'aide du pictogramme suivant

Je demande à l'élève de compter et d'inscrire le nombre d'objets contenus dans un ensemble.

Ex: compte

compte Compte le nombre de fruits

de chaque arbre



Comparaison des quantités d'objets

La comparaison se fera avec l'utilisation des symboles < et > (Cf. Fiche Maths CP1 section 1 DI)

Comparaison de deux quantités d'objets

Chaîne numérique, dénombrement et comparaison de deux quantités d'objets : idem que sur la fiche Maths CP1 section 1 DI

On peut aussi reprendre les activités qui se trouvent à gauche en utilisant des carteschiffres et des cartes-symboles puis en remplaçant les arbres aux fruits par des tas d'objets (tas de craies ou de cailloux ou de bâtonnets par exemple)

Ex:

Voici deux tas de cailloux.

Compte le nombre de cailloux dans chaque tas et compare-les en utilisant tes cartes-symboles. **NB**: De simples gestes suffisent pour passer la consigne)



Choisis parmi les cartes suivantes pour dénombrer les cailloux et pour comparer chaque tas.

















Je reprends l'exemple précédent et je demande à l'élève de placer le symbole :

< Où > entre les deux arbres.

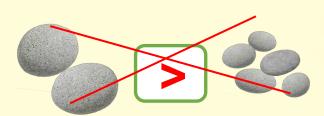
Ce qui donne ceci :





3





Comparaison de plus de deux quantités d'objets

(Nous sommes dans le rangement par ordre croissant ou décroissant)

Au début, faire correspondre à la quantité d'objets, la taille de son contenant :

Ex:













On fera le même exercice dans le sens du plus grand au plus petit.

Par la suite, on conservera la taille du contenant et seule la quantité des objets va varier.

Ex:







Dénombrement et comparaison de plus de deux quantités d'objets

J'aligne par exemple trois tas de craies (en ordre croissant ou décroissant des quantités de craies) et je remets à l'élève des cartessymboles qu'il doit mettre entre les tas.



Place les cartes suivantes entre ces trois tas de craies.









Ex 2:

A l'inverse, j'aligne trois ronds sur un plan horizontal (sur l'ardoise, au sol, sur la table. Entre les ronds, je dispose les cartessymboles de comparaison.

L'élève doit mettre dans chaque rond des quantités de craies (ou de cailloux, billes, crayons, bâtonnets) de sorte à avoir l'ordre de rangement indiqué:



A la place des ronds, on peut utiliser des assiettes jetables ou des bols ...



Chaîne numérique :

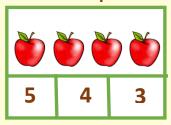
Donne les nombres qui viennent <u>immédiatement avant</u> et <u>immédiatement</u> après



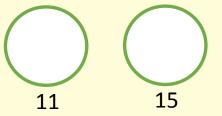
Dénombrement :

Colorie le nombre correspondant





Trace dans chaque rond le nombre de bâtonnets correspondants

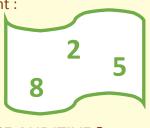


Rangements par ordre croissant ou décroissant :

L'enseignant donne des nombres à l'élève et lui demande de les ranger en ordre croissant ou décroissant.

Ex:

Lis les nombres qui sont sur le tapis et rangeles par ordre croissant :

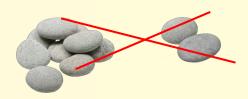


QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, il y a un intérêt à conserver les restes auditifs avec quelques stimulations auditives.

En faisant les exercices des rubriques précédentes, l'enseignant demande à l'enfant d'oraliser les mots essentiels comme :

- la chaîne numérique ;
- les nombres qu'il utilise;
- plus grand que (ou supérieur)
- plus petit que (ou inférieur)



COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE **NON ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :







barrer

cocher











Exemple:

Entoure le nombre correspondant :







6 12

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemple:



2. Range les nombres suivants du plus petit au plus grand.



3. Range les nombres suivants du plus grand au plus petit



Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats avant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 2

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder l'addition des nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peuplus.

Qu'est-ce que les élèves de ma classe doivent comprendre à la fin de ce module ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive, à faire les opérations d'addition sans retenue avec les nombres compris entre 0 et 20 et dont les résultats d'addition sont inférieurs ou égaux à 20.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- reconnaitre le signe de l'addition;
- présenter le sens de l'addition ;
- poser correctement les opérations d'addition ;
- effectuer les opérations d'addition sans retenue dont les résultats sont inférieurs ou égaux à 20.

Les objectifs spécifiques ainsi présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces mêmes objectifs.

MDA MATH

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

L'addition des nombres de 0 à 20 doit se faire en s'adaptant au rythme de chacun. Certains enfants ayant une déficience auditive peuvent évoluer au rythme de leur classe. D'autres auront besoin que les notions soient étudiées plus lentement.

Les approches pédagogiques basées sur les stimulations visuelles et sur les manipulations doivent être privilégiées.

Assurez-vous d'abord que l'élève connait la valeur des nombres et qu'il peut surtout dénombrer avec exactitude une quantité d'objets. C'est un préalable à l'addition. (Cf. Fiche Math CP1 section 2 DI).

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Idem que pour la fiche Maths CP1 section 2 DI

Sens de l'addition et opération d'addition

Travailler l'addition avec des objets (bâtonnets, cailloux, craies, capsules ...) en associant des mouvements d'ajout à une opération écrite sur l'ardoise, au tableau ou sur feuille :

Ex:

5 + 7 = ?

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Idem que sur la fiche Français CP1 Section 1 DA

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS ELEVES

L'enseignant spécialisé en Langue des Signes (LS) est une ressource très utile pour l'enseignement aux élèves sourds ou malentendants. Il en est de même pour un enseignant ordinaire qui a une bonne connaissance de la Langue des Signes.

connaissance de la Langue des Signes. Cependant, tout enseignant sans formation spécifique en Langue des Signes peut travailler avec des élèves malentendants ou sourds en suivant les recommandations de cette fiche. Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience auditive.

Il sera nécessaire que l'enseignant donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Cartes-chiffres
Cartes portant des objets en un certain
nombre
Carte du signe +

Cailloux, bâtonnets, carreaux, bonbons, balles, billes, doigts de la main et tout autre objet qu'on peut additionner.



QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e d'en créer d'autres.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE	QUAND JE FAIS MANIPULER
Idem que sur la Fiche Math CP1 section 2 DI	En plus des activités de la fiche Math CP1 section 2 DI,
Section 2 Di	Faire manipuler des objets par les élèves :
	Pour faire 5 + 7 = ?
	L'enfant prend 5 crayons.
	Ensuite il compte 7 autres crayons et les ajoute aux précédents. Enfin il compte le nombre de crayons qu'il a assemblés).
QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE	AUTRES ACTIVITES
Les élèves malentendants peuvent encore profiter de quelques stimulations auditives. L'enseignant peut par exemple les amener à verbaliser les nombres qu'ils additionnent.	Idem que sur la Fiche Math CP2 Section 2 DI

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

D.A MATH

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

.'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :







Exemple 1 :

Coche la bonne

réponse :

12

3



Barre les opérations

qui sont fausses

10 + 8= 20 5+6= 11 4+4= 9

Exemples:

1. Effectue les opérations suivantes

$$6 + 5 = 4 + 8 =$$

$$2 + 3 = 8 + 9 =$$

2. Pose et effectue les opérations suivantes (ici, l'élève pose verticalement l'opération avant de l'effectuer).

$$6 + 5 = 11$$
 $4 + 8 = 12$

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CP2 Section 1

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 20 à 100 : chaine numérique, notion d'unité et de dizaines, opération d'addition et de soustraction sans et avec retenue. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT CONNAÎTRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive à manipuler les nombres de 20 à 100 et à faire les additions et les soustractions.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- compter de 20 à 100 ;
- situer le chiffre des unités et celui des dizaines dans un nombre ;
- donner la valeur de position des chiffres dans un nombre ;
- poser correctement une opération à la verticale en vue de l'effectuer;
- effectuer correctement une opération d'addition sans retenue ;
- reconnaitre le signe et le sens de la soustraction ;
- effectuer correctement une opération de soustraction.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions de fiches Maths CP1 section 1 DA et Maths CP1 section 2 DA.

Certains objectifs comme la comparaison et le rangement par ordre croissant et décroissant des nombres 20 à 100 n'ont pas été évoqués ici parce qu'ils peuvent être abordés avec le même procédé et les mêmes types d'activités préconisés sur la fiche Maths CP1 section 1 DA.

Les objectifs spécifiques présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?



Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Maths CE1 section 1 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ». Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant/e doit fortement exploitée la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'objets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les préconisations de la fiche Maths CP2 section 1 DI concernant cette rubrique sont valables à l'exception de celle qui porte sur la nécessité de s'attarder sur les nombres 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90 car, contrairement aux élèves ayant une déficience intellectuelle, ceux qui ont une déficience auditive sévère n'ont pas de difficultés à assimiler ces nombres étant donné que ce n'est pas la manière de les prononcer qui compte pour eux.

Par ailleurs, l'enseignant/e doit insister sur une reconnaissance visuelle des mots « unité » et « dizaine ».

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Maths CP2 section 1 DI concernant cette rubrique sont valables à l'exception de celle qui porte sur la nécessité de s'attarder sur les nombres 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90 car, contrairement aux élèves ayant une déficience intellectuelle, ceux qui ont une déficience auditive sévère n'ont pas de difficultés à assimiler ces nombres étant donné que ce n'est pas la manière de les prononcer qui compte pour eux.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Maths CP2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les préconisations de la fiche Maths CP2 section 1 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES Idem que sur la fiche Maths CP2 section 1 DI

OUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités.

OUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CP2 section 1 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous).

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CP2 section 1 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation cidessous).

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Maths CP2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Maths CP2 section 1 DI sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants avant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

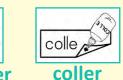
L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON **ECRITE**

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher. coller. relier. entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :



barrer





relier

entoure entoure



Ex 1: Entoure les opérations qui sont justes

Ex 2 : barre l'opération qui est fausse

$$14 + 36 = 50$$

$$15 + 43 = 68$$

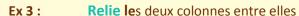
L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemples:

L'enseignant/e donne les opérations d'addition. L'élève les pose et les effectue sur son brouillon et écrit sa réponse sur la feuille de composition.

Effectue les opérations :

Pose et effectue les opérations suivantes





24 + 11



Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

37

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

Déficience Auditive

FICHE CP2 Section 2

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder la résolution des problèmes d'addition et de soustraction. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive, à résoudre les petits problèmes d'addition et de soustraction.

Objectifs Spécifiques (0S): Pour ce faire, chaque élève doit:

- s'approprier la situation-problème ;
- repérer la question du problème et la tâche à accomplir ;
- trouver la bonne démarche de résolution du problème ;
- présenter les résultats du problème.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions des fiches Maths CP1 section 1 et 2 DA, et Maths CP2 section 1 DA.

Les objectifs spécifiques présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Maths CP2 section 1 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ».

Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant/e doit fortement exploitée la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'objets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

S'approprier la situation-problème

Pour faciliter l'appropriation de la situationproblème, proposer aux élèves des situations-problèmes avec de petits nombres (compris entre 1 et 10 par exemple).

Pour aider un élève ayant une déficience auditive à comprendre une situation-problème, il importe de la lui présenter dans un premier temps sous une forme illustrée. L'enseignant/e peut utiliser des gestes usuels pour présenter la situation-problème.

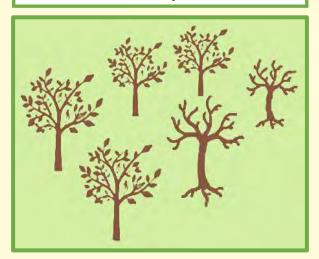
NB: il est important de présenter simultanément à l'élève ayant une déficience auditive la situation problème sous sa forme écrite et sous sa forme illustrée.

Exemple:

Dans une forêt il y a :

4 arbres à feuilles et 2 arbres sans feuilles.

Combien d'arbres y a-t-il en tout ?



JE FAIS MANIPULER

S'approprier la situation-problème

Pour faciliter l'appropriation d'une situationproblème chez un élève ayant une déficience auditive, il faut réaliser une mise en situation du problème à partir :

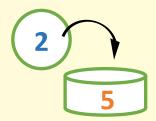
d'objets concrets : jeux de cartes, bâtonnets, pions

d'une situation de la vie de classe ou de la vie courante

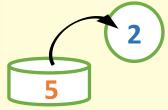
Il faut mettre en scène la situation en utilisant des gestes usuels.

Une fois que l'élève sera habitué aux illustrations, lui traduire les situations-problèmes par une schématisation :

 par exemple, une situation d'addition par une flèche entrante



- une situation de soustraction par une flèche sortante :



NB: ces différentes illustrations aident l'élève ayant une déficience auditive à comprendre la situation-problème. Tout comme la traduction du problème en Langue des Signes, les illustrations sont nécessaires pour garantir la compréhension de la situation-problème, notamment lorsque l'élève a des difficultés en lecture.

La compréhension de la situation-problème est importante pour éviter à l'élève ayant une déficience auditive de développer des automatismes qui consistent à associer l'opération (addition, soustraction) à des mots précis : *Je fais une soustraction chaque fois que je vois le mot « reste »*. Ce qui n'est pas toujours vrai.

Ex 1: J'ai 5 bonbons et j'en donne 2 à Awa. Combien de bonbons me reste-t-il ? Ici le mot « reste » me renvoie à une soustraction.

Ex 2: J'ai des bonbons ? J'en donne 2 à Awa et il m'en reste 3. Combien de bonbons avais-je au départ ?

Ici, l'opération à faire est une addition malgré la présence du mot « reste » dans la situation.

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

L'enseignant/e aidera l'élève ayant une déficience auditive à repérer la question d'un problème à partir du point d'interrogation.

Une fois la question repérée, l'élève doit faire attention à chaque mot de la question pour mieux la comprendre et en déduire la tâche à accomplir.

Présenter les résultats du problème

L'enseignant/e doit aller pas à pas pour amener des élèves ayant une déficience auditive à produire par écrit une solution à un problème.

Au début, il/elle doit proposer à l'enfant des supports qui portent la formulation des solutions de sorte qu'il n'ait qu'à inscrire seulement les résultats.

Exemple:

Ce matin, le vendeur avait 6 chapeaux. Le soir, il lui reste encore 2 chapeaux. Combien en a-t-il vendu?

Il a vendu chapeaux.

Pour apprendre ensuite à un élève ayant une déficience auditive à formuler tout seul une solution (ce qui ne se fait en général qu'à partir du CE1), il faut utiliser des phrases

SUJET + VERBE CONJUGUE + NOMBRES + NOMS

en veillant à utiliser les mots de la guestion. Utiliser des mises en couleur pour montrer la reprise des mots de la question dans l'écriture de la réponse :

Question:

Combien de chapeaux a-t-il vendu?

Réponse :

II a vendu 4 chapeaux.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Maths CP2 section 2 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE **PARTICIPATIVE**

Les préconisations de la fiche Maths CP2 section 1 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la fiche Maths CP2 section 2 DI.

Une bonne **démarche de résolution de problème** consiste d'abord à faire une <u>mise en situation</u> puis ensuite à <u>formuler le problème à résoudre en utilisant des gestes simples</u>. La mise en situation sera faite différemment selon que l'enseignant/e sollicite la mémoire visuelle (Illustrations, schématisations...) et la manipulation (mise en scène avec des objets concrets ou par des jeux...)

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CP2 section 2 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant /e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation cidessous).

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CP2 section 1 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant /e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous).

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Maths CP2 section 2 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la **fiche Maths CP2 section 2 DI** sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

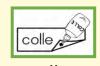
L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :







cocher

coller

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

L'enseignant/e donne un problème. L'élève le résout et présente son résultat par écrit.

Ex:

Dans un bus, il y 12 passagers. 9 autres passagers montent dans le bus.

Combien de passagers sont maintenant dans le bus ?







relier entourer souligner

Ex:

L'enseignant/e donne un problème à résoudre. L'élève le résout et indique sa réponse en l'entourant parmi des propositions.

Jules a 5 ballons.

Il en donne 2 à son ami Paul.



L'enfant utilise par exemple des bâtonnets pour représenter les passagers ; il travaille au brouillon puis présente sa production comme suit :

$$12 + 9 = 21$$

21 passagers sont dans le bus.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 1

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder le rectangle : vocabulaire, construction et calcul du périmètre et de l'aire de la surface¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive, à construire un rectangle et à en calculer le périmètre et l'aire de sa surface.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- connaître le vocabulaire propre au rectangle ;
- savoir construire un rectangle;
- connaître la notion de périmètre et d'aire de surface ;
- connaître l'unité de mesure des dimensions du rectangle ainsi que celle du périmètre et de l'aire
- savoir calculer le périmètre et l'aire de la surface.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Des pré-requis sont nécessaires pour les aborder. Il s'agit entre autres de la connaissance des unités de mesure de la longueur, de la capacité à prendre une mesure à l'aide de sa règle, de l'acquisition des opérations d'addition et de multiplication, de la résolution de problème.

Les objectifs spécifiques présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

¹ Dans certains programmes scolaires, l'étude de la surface n'intervient qu'en classe du CE2. D'autres programmes la proposent déjà vers la fin du CE1.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX **BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE?**



Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Maths CE1 section 1 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ».

Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant/e doit fortement exploiter la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'obiets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 1 DI concernant cette rubrique sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 1 DI concernant cette rubrique sont valables pour l'élève avant une déficience auditive et sont fortement recommandées. différentes étiquettes ci-dessous serviront à présenter les concepts ou les notions en étude à l'élève déficient auditif.

Longueur

largeur

Périmètre

Surface

Aire de surface

Par exemple, lorsque l'élève travaille le vocabulaire des côtés du rectangle, il associe aux morceaux de bois les étiquettes suivantes:

Longueur

largeur

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Maths CE1 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 1 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la fiche Maths CE1 section 1 DI en plus des étiquettes relatives aux différentes notions de cette fiche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.



QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans ces rubriques, les activités de la fiche Maths CE1 section 1 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation cidessous). Dans le même temps, il doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Maths CE1 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

AUTRES ACTIVITES

Les activités proposées dans cette rubrique de la **fiche Maths CE1 section 1 DI** sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :







barrer

cocher

coller







relier entoure souligne

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Exemple 1:

L'enseignant/e indique les 4 sommets d'un rectangle à l'élève et lui demande de construire le rectangle à partir de ces 4 points :

A partir des 4 points suivants, construis un rectangle:

• •

•

Exemple 1:

Parmi les figures suivantes, **entoure** celle qui est un **rectangle**



Exemple 2:

Relie chaque nom au côté du rectangle qu'il désigne



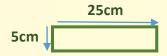
- Longueur
- Largeur
- Longueur
- *l*argeur

Exemple 3:

Quel est le périmètre de ce rectangle ?



Entoure la bonne réponse parmi celles qui te sont proposées.



P = 30 cm

P = 60 cm

P = 125 cm

Exemple 4:



Entoure la bonne réponse

Un rectangle mesure 12cm de longueur et 7cm de largeur. Calcule l'aire de sa surface.

84cm

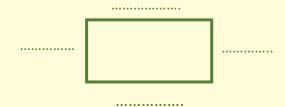
38cm

84cm²

NB: L'enseignant/e peut aussi donner les dimensions du rectangle à l'élève et lui demander de le construire.

Exemple 2:

Sur ce rectangle, écris le nom de chaque côté.



Exemple 3:

Notre salle de classe a la forme d'un **rectangle** qui mesure **15m de longueur** et **8m de largeur**. Quelle est le **périmètre** de la salle de classe ?

Exemple 4:

Sur une feuille de cahier, Afi colle une **étiquette** rectangulaire mesurant :

10cm de longueur sur **5cm** de largeur.

Calcule l'aire de la surface occupée par l'étiquette.

NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants qui permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

FICHE CE1 Section 2

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder La multiplication : sens de la multiplication, tables de multiplication, opérations de multiplication, résolution de problèmes de multiplication. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive, à maîtriser les opérations de multiplication et à résoudre les problèmes de multiplication.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la multiplication ;
- connaître le signe de la multiplication ;
- connaître la table de multiplication par 2 ;
- connaître la technique de construction des tables de multiplication ;
- savoir poser les opérations de multiplication ;
- savoir résoudre les opérations de multiplication sans retenue puis avec retenue;
- savoir illustrer les problèmes de multiplication ;
- savoir résoudre les problèmes de multiplication.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2.

Ils seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.



Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Maths CE1 section 2 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ».

Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant/e doit fortement exploité la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'objets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 2 DI concernant cette rubrique sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut appliquer les procédés de la fiche Maths CE1 section 2 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive.

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 2 DI concernant cette rubrique sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Les préconisations de la fiche Maths CE1 section 2 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la fiche Maths CE1 section 2 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CE1 section 2 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation cidessous). Dans le même temps, il/elle doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Maths CE1 section 2 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation ci-dessous). Dans le même temps, il doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

CE1

D.A

Avec les élèves malentendants, l'enseignant/e peut mener les activités de la fiche Maths CE1 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il/elle se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il/elle lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive. Les activités proposées dans cette rubrique de la fiche Maths CE1 section 2 DI sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à l'élève :





barrer

cocher

coller







relier entoure souligner

Ex 1: Entoure la bonne réponse

 $13 \times 2 = 24$



 $22 \times 2 = 44$

 $34 \times 2 = 58$

Ex 2: Relie l'opération à son résultat



26

22 x 2

68

13 x 2

10

34 x 2

44

Ex 1

Pose et effectue les opérations suivantes :

 $7 \times 2 =$

 $12 \times 2 =$

 $Ex 2: 37 \times 2 =$

 $63 \times 2 =$

Les élèves d'une classe ont formé **2 équipes** pour jouer au ballon. **Chaque équipe** compte **8 joueurs**. Combien de joueurs y a-t-il sur le terrain?

NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants qui permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Ci (=CP1).

éficience

FICHE CE2 Section 1

MATH - DEFICIENCE AUDITIVE



Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder La division: sens de la division, opérations de division, résolution de problèmes de division. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience auditive.

Les élèves ayant une déficience auditive peuvent être soit malentendants (avec des restes auditifs) ou totalement sourds (sans restes auditifs). Certains élèves peuvent avoir été appareillés. Ce qui leur permet d'entendre un peu plus.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience auditive, à résoudre les opérations et les problèmes de division par 2 et par 3.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la division ;
- connaître les signes de la division ;
- savoir poser les opérations de division ;
- savoir illustrer et résoudre les opérations de division par 2 et par 3 sans reste puis avec reste ;
- connaître les problèmes-types qui font appel à la division ;
- savoir illustrer et résoudre les problèmes de division.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE2 avec certains objectifs préliminaires qui sont fixés pour la classe de CE1 comme par exemple la maîtrise des notions de « multiples de... ». Les acquisitions de la fiche Math CE1 section 2 DA sont aussi indispensables.

Les objectifs spécifiques présentés seront plus facilement travaillés avec le recours à la Langue des Signes (LS). Cependant, tout enseignant (sans formation spécialisée en LS) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre l'objectif global.

Cette fiche n'exclut donc pas le recours à un spécialiste de la Langue des Signes.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Si la déficience auditive n'est pas importante, les préconisations de la fiche Math CE2 section 1 DI peuvent être appliquées à l'élève avec quelques recommandations concernant la partie « Je sollicite la mémoire auditive ».

Dans le cas où la déficience auditive serait importante, l'enseignant doit fortement exploitée la mémoire visuelle et recourir à la manipulation d'objets.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Les préconisations de la fiche Math CE2 section 1 DI concernant cette rubrique sont valables pour l'élève ayant une déficience auditive et sont fortement recommandées.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Avec les élèves malentendants, l'enseignant peut appliquer les procédés de la fiche Math CE2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive. Les préconisations de la fiche Math CE2 section 1 DI dans cette rubrique sont ici valables.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

IDEM QUE SUR LA FICHE Math CE2 Section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Dans cette rubrique, les activités de la fiche Math CE2 section 1 DI sont valables pour les élèves ayant une déficience auditive.

Pour faciliter la compréhension des consignes des activités, l'enseignant/e peut les présenter avec ses gestes usuels ou utiliser les pictogrammes des consignes (Cf. Rubrique évaluation cidessous). Dans le même temps, il doit mettre en évidence (mettre en gras ou souligner) les mots essentiels de la consigne écrite pour permettre à l'élève de les associer à la tâche à faire.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

AUTRES ACTIVITES

Avec les élèves malentendants, l'enseignant peut mener les activités de la fiche Math CE2 section 1 DI en veillant à parler fort et lentement. De plus, il faut qu'il se mette toujours en face de l'élève malentendant pendant qu'il lui parle.

Pour les élèves ayant une déficience auditive sévère, il n'est pas nécessaire de solliciter la mémoire auditive. Les activités proposées dans cette rubrique de la **fiche Math CE2 section 1 DI** sont ici valables.

Ne pas oublier de recourir aux gestes usuels ou aux pictogrammes pour expliciter les consignes d'activités ainsi qu'à la mise en évidence des mots essentiels de la consigne écrite.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE AUDITIVE ?

Le type de consigne influence en général la qualité des réponses des enfants ayant une déficience auditive.

Non seulement il faudra le plus souvent présenter les consignes à partir de gestes usuels ou à l'aide de pictogrammes, mais aussi faudra-t-il éviter les consignes qui exigent des réponses verbales.

L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE NON ECRITE L'EVALUATION PEUT ETRE A REPONSE ECRITE

Les types de consignes utilisables dans ce cas sont : barrer, cocher, coller, relier, entourer, souligner...

Voici des pictogrammes pour les présenter à

l'élève :







barrer

relier

entourer



κ**1**:



Barre la mauvaise réponse

4:2=2

12:3=4

22:2=11

34:3=17

Relie chaque résultat à l'opération correspondante



18:2

29

58:2

13

75:3

9

39:3

25

Ex 1:

Pose et effectue les opérations suivantes :

7:2 = ...

12:2 = ...

37:3 = ...

63:3 = ...

Ex 2:

Bintou achète **2 biscuits** de même valeur à **70FCFA**. **Combien coûte chaque biscuit** ?

NB: Il est important de mettre en évidence (gras ou soulignement) les éléments importants qui permettront à l'élève de percevoir les données de la consigne.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

FICHE CP1 Section 1 FRANÇAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CP1 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en lecture notamment l'identification des mots et la compréhension de l'écrit. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui sont malvoyants, à lire des mots, puis des phrases et des textes courts et à comprendre ce qu'ils lisent.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- reconnaitre les voyelles ;
- reconnaitre les consonnes et les syllabes;
- lire des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- lire des phrases et des textes courts ;
- donner un sens aux mots, aux phrases et aux textes.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER **AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?**

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Toutes les préconisations de la fiche Français CP1 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau;
- doit utiliser des couleurs de craie bien lisible sur le tableau noir (ou vert). Dans la mesure du possible, avoir dans la classe un tableau blanc qui soit mobile et que l'on puisse rapprocher de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français CP1 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que les cartes-lettres, les cartes-syllabes et les images soient bien lisibles;
- peut utiliser des lettres mobiles que l'enfant peut toucher pour s'en approprier la forme.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- les comptines permettront d'apprendre l'alphabet ;
- la reconnaissance auditive d'un son dans un mot peut se faire à partir des modulations de la voix

Ex: le son a dans ananas (l'enseignant/e traine sur les « a » en disant aaanaaanaaas)

La reconnaissance auditive des sons des lettres peut aussi se faire à partir des comptines :

Ex: Le petit Rémi a mis un képi

l'étude des syllabes s'appuiera sur la combinatoire avec une insistance sur la combinaison des sons : $\mathbf{t} - \mathbf{a} = \mathbf{ta}$

J'ADOPTE UNE ATTITUDE **PARTICIPATIVE**

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- II/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- II/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité avec lui pour individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- II/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est

- la reconnaissance auditive du nombre de syllabes dans un mot se fera par découpage sonore du mot en syllabes.
- l'étude des mots se fera en même temps que celle des syllabes. Au fur et à mesure que les syllabes sont étudiées, présenter à l'élève des mots pouvant être formés à partir de ces syllabes. Les mots formés d'un dédoublement de la syllabe (t-a=ta, tata / p-a=pa, papa / b-é=bé, bébé) sont très utilisés dans ce cas.
 - Cependant, il faudra éviter les pseudo mots (g-a=ga, gaga / r-i=ri, riri) qui ne renvoient pas à des éléments porteurs de sens dans notre contexte culturel car la finalité de la lecture est d'accéder au sens porté par un code graphique.
- Je dois respecter une progression dans l'étude des syllabes et des mots : d'abord les mots à deux puis à trois syllabes simples (syllabes composées d'une consonne et d'une voyelle) puis ensuite les mots composés de syllabes complexes (syllabes formées par trois lettres et plus : cou, bon, fra, bro ...)

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e ayant une bonne connaissance du braille est une ressource indispensable pour l'élève non-voyant inscrit dans une classe ordinaire. Dans le cas où l'enseignant/e responsable de la classe n'a pas de connaissance en braille, on peut solliciter l'appui d'un/e enseignant/e spécialisé/e en braille.

Les élèves malvoyants peuvent être pris en charge par leur enseignant/e ordinaire.

ELEVES

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant ayant une déficience visuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages. Cet élève peut se charger par exemple de surveiller les activités de lecture qu'il aura à faire en toute autonomie.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

En plus des matériels de la Fiche Français CP1 section 1 DI, les lettres mobiles et éventuellement un tableau blanc sont utiles pour le travail avec les élèves malvoyants. Pour les élèves non-voyants, il faudra prévoir tout le matériel du braille.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Cf. Fiche Français CP1 section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

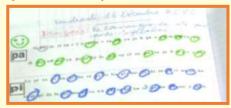
QUAND JE FAIS MANIPULER

L'enseignant qui opte pour la méthodologie de la fiche Français CP1 section 1 DI trouvera sur la même fiche les activités à mener. Les rimes sonores sur lesquelles reposent l'apprentissage des syllabes conviennent aux élèves malvoyants; de même que l'alternance des couleurs dans l'écriture des mots.

Veiller à présenter les tableaux de façon très lisible en augmentant la taille des caractères, l'interligne et l'espacement entre les syllabes ou les mots. Choisir aussi des couleurs qui sont bien lisibles au tableau.

Présentation peu lisible	Présentation bien lisible
pa - vu - lo	pa - vu - lo
moto – vélo	moto vélo

Exemple de présentation peu lisible



Exemple de présentation plus lisible



QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Les activités de la Fiche Français CP1 section 1 DI sont tout autant valables ici.

A ces activités, l'enseignant/e peut ajouter les suivantes:

Activités de reconnaissance auditive du nombre de syllabes dans un mot :

L'enseignant/e donne un mot. L'élève le répète en marquant les syllabes par des tapes de la main:

Idem que sur la Fiche Français CP1 section 1

AUTRES ACTIVITES

Idem que sur la Fiche Français CP1 section 1 DI.

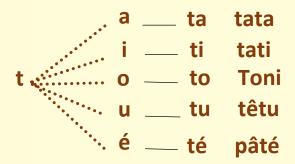






- Activités de combinatoire :

L'enseignant/e fait lire les combinaisons suivantes à l'élève.



NB: Les mots comme titi, tutu, tété qui n'ont pas forcément de sens pour l'enfant ont été évités.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et **lui accorder un temps supplémentaire de composition** (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 2 FRANÇAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons plus référence aux procédés et activités proposés pour la fiche relative à la déficience intellectuelle car cette dernière contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi-sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en orthographe de mots et de phrases simples. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à orthographier correctement des mots et des phrases simples.

Un préalable nécessaire à l'atteinte de cet objectif est la capacité de l'élève à écrire lisiblement, c'est-à-dire à bien former les lettres et les mots. Pour ce faire l'enseignant/e doit proposer des activités de graphisme et d'écriture à ses élèves.

Référez-vous à la fiche GRAPHISME pour avoir les ressources nécessaires pour l'apprentissage de l'écriture par les élèves ayant une déficience visuelle.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est indispensable.

0S : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit être capable de :

- Orthographier correctement les syllabes ;
- Orthographier correctement des mots composés de deux et trois syllabes simples ;
- Orthographier correctement des groupes de mots et des phrases simples.

Les élèves malvoyants peuvent répondre à ces objectifs d'apprentissage au même titre que les élèves non handicapés. Cependant, certaines dispositions pédagogiques doivent être observées par l'enseignant.

Leur rythme d'apprentissage peut-être plus lent en raison de l'effort à fournir pour voir et de la fatigue que cela peut engendrer.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER **AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?**

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-vovants ont quant à eux nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les dispositions générales se rapportent ici à la lisibilité des écrits proposés à l'élève malvoyant. Il s'agit pour l'enseignant/e d'écrire gros, gras et lisiblement en formant bien les lettres. Il/elle doit créer des espaces entre deux mots et entre deux lignes. Il/elle doit aussi utiliser des couleurs bien visibles en fonction de la couleur du tableau.

Utiliser deux couleurs pour apprendre l'orthographe des syllabes :

Pour apprendre l'orthographe des mots, je mets en évidence chaque syllabe du mot par une alternance de couleurs:

télé salade

Pour les élèves malvoyants qui confondent certaines lettres comme « b », « d » ; « v », « f », « t », ... toutes les préconisations de la fiche Français CP1 section 2 DI sont valables.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français CP1 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e : - doit veiller à ce que les cartes-lettres, les cartes-syllabes et les images soient bien lisibles;

- peut utiliser des lettres mobiles pour former les syllabes et les mots.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il mieux de l'enseignement lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée. L'enseignement doit être progressif :

- D'abord, apprendre l'orthographe des syllabes en s'appuyant sur la combinatoire avec une insistance sur la combinaison des sons : t - a = ta
- ensuite, apprendre l'orthographe des mots composés de deux syllabes simples (syllabes composées d'une consonne et d'une voyelle) puis des mots à trois syllabes simples. S'appuyer sur le nombre de syllabes dans le mot en observant une pause entre l'écriture de deux syllabes. On peut donner du rythme en tapant dans la main:

2 temps pour écrire tapé 3 temps pour écrire patate

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Idem que sur la Fiche Français CP1 section 1 DV.

Selon qu'on évolue dans la lecture (Cf. Fiche Français CP1 section 1 DV), passer ensuite aux mots comportant des sons et des graphies (écritures) complexes ; toujours en mettant un rythme sonore sur chaque syllabe.



QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES (CF. FICHE Français CP1 section 1 DV)

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Orthographe des syllabes :

Présenter à l'enfant malvoyant la syllabe écrite avec deux couleurs (pa). La cacher ensuite et demander à l'enfant de l'écrire à son tour. Selon les capacités de l'enfant, l'enseignant/e peut choisir de lui faire écrire la syllabe en deux couleurs ou en une couleur. A terme, l'enfant doit pouvoir l'écrire en couleur.

Idem pour l'orthographe des mots en partant d'une alternance de couleur : (lavabo)

Pour les élèves non-voyants, recourir au braille

Idem que sur la fiche Français CP1 section 2 DI.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Idem que sur la fiche Français CP1 section 2 DI.

AUTRES ACTIVITES

Idem que sur les fiches Français CP1 section 2 DI et DA.

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous).

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI.

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 1

FRANCAIS - DEFICIENCE VISUELLE

Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CP2 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les composantes de la phrase à savoir le verbe et son sujet. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants.

Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à **reconnaitre le verbe et son sujet** dans une phrase.

Objectifs Spécifiques (0S) : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- donner le rôle du verbe ;
- dire ce qu'est un sujet par rapport au verbe ;
- dire comment retrouver le verbe dans une phrase;
- donner la question à poser pour retrouver le sujet d'un verbe ;
- reconnaître à quel niveau de la phrase poser la question pour retrouver le sujet ;
- indiquer le verbe identifié;
- indiquer le sujet identifié.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la maîtrise des notions devant/derrière; avant/après, la notion de la phrase, une expression orale (en français) acceptable, la capacité à lire ...

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Français CP2 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes affiches sont lisibles en utilisant des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau.
- Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français **CP2 section 1 DI** sont valables.

préconisations, En plus de ces l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activité (les cartesimages, cartes-verbes et cartes-sujets) soient bien lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée. Pour ce faire, l'enseignant/e doit:

- veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- répéter le plus possible les notions essentielles à garder et les faire répéter par les élèves.

Pour la reconnaissance du verbe,

L'enseignant/e doit insister à l'oral sur le procédé : « On reconnaît qu'un mot est un verbe quand on peut mettre, devant ce mot, un des pronoms: je, tu, il, nous, vous, ils.... ou encore: il faut, on peut, on doit, etc. »

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- II/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- II/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il/elle peut lui affecter un tuteur;
- II/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe est nécessaire.

Pour la reconnaissance du sujet,

L'enseignant/e doit insister à l'oral sur le procédé : « On reconnaît le sujet d'un verbe en posant, **avant ce verbe**, la question :

- « qui est-ce qui...? » pour les personnes,
- « qu'est-ce qui... ? » pour les choses, les animaux, etc... »

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que la fiche Français CP2 section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Français CP2 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité des différents supports d'activités et à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 2

FRANCAIS - DEFICIENCE VISUELLE

Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CP2 section 2 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les pronoms personnels sujets et la conjugaison au présent des verbes du premier groupe. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants.

Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT SAVOIR FAIRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à connaître les pronoms personnels sujets, à conjuguer les verbes du premier groupe au présent.

Objectifs spécifiques (OS) : Pour atteindre l'objectif général, chaque élève doit être capable de :

- donner la fonction d'un pronom ;
- citer les pronoms personnels sujets ;
- utiliser convenablement chaque pronom personnel sujet;
- reconnaitre les verbes du premier groupe ;
- indiquer les terminaisons au présent des verbes du premier groupe ;
- écrire correctement la conjugaison des verbes du premier groupe au présent.

La poursuite de ces objectifs suppose des pré-requis comme par exemple la notion du verbe et de son sujet (Cf. Français CP2 section 1 DI).

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER **AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?**

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes affiches sont lisibles en utilisant des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau ;
- Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

Les pictogrammes proposés pour comprendre le sens des pronoms personnels peuvent ne pas être nécessaires pour certains élèves malvoyants.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français CP2 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activités (cartes-images, cartesverbes et cartes-sujets) soient bien lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée. Pour ce faire, l'enseignant/e doit:

- veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- répéter le plus possible les notions essentielles à garder et les faire répéter par les élèves :

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assimiler les pronoms personnels sujets par exemple, les faire répéter par l'enfant dans l'ordre des personnes (de la 1^{ère} personne du singulier à la 3^e personne du pluriel) :

Je Tu II/Elle Nous Vous IIs/Elles Pour les terminaisons au présent des verbes du premier groupe,

recourir à la répétition (orale) de la conjugaison ; la terminaison devant être précisée pour chaque personne :

Je chante terminaison « e »

Tu chantes terminaison « es »

II/Elle chante terminaison « e »

Nous chantons terminaison « ons »

Vous chantez terminaison « ez »

Ils/Elles chantent terminaison « ent »

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

idem que sur la fiche Français CP2 section 2 DI;

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Français CP2 section 2 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité des différents supports d'activités et à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 1 FRANÇAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CE1 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ses difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment la nature, le genre et le nombre des noms. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à **reconnaitre la nature, le genre et le nombre d'un nom.**

Objectifs Spécifiques (0S): Pour ce faire, chaque élève doit:

- reconnaître les noms propres ;
- reconnaître les noms communs ;
- reconnaître un nom féminin ;
- reconnaître un nom masculin ;
- connaître les marques du singulier;
- connaître les marques du pluriel.

Un enseignement préalable sur la notion du nom et sur les déterminants, notamment les articles, peut faciliter l'atteinte de ces objectifs.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe. L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Français CE1 **section 1 DI** sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes affiches soient lisibles en utilisant des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau;
- Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

En ce qui concerne la nature d'un nom, l'élève ayant une déficience visuelle peut, mieux qu'un élève ayant une déficience intellectuelle, comprendre les précisions relatives aux catégories de nom (nom commun de personne, nom commun d'animal, nom commun de chose).

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français **CE1 section 1 DI** sont valables.

plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activité (les cartes-noms, étiquettes concernant la nature, le genre et le nombre des noms) soient bien lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

En plus des préconisations faites sur la fiche Français CE1 section 1 DI, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il/elle doit répéter le plus possible les notions essentielles à garder et les faire répéter par les élèves.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- II/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- II/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- II/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour faciliter la reconnaissance du genre des noms

L'enseignant/e doit insister sur la formulation complète des phrases et l'usage correct des articles dans les échanges oraux entre élèves.

Les expressions comme « donne-moi banane » doivent être évitées. Amener l'élève à reformuler sa phrase en disant « donne-moi une banane ».

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que la **fiche Français CE1 section 1 DI.** Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Français CE1 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la visibilité et à la lisibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 1

FRANCAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CE2 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ses difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment les adjectifs qualificatifs : reconnaissance, accord et fonction¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à reconnaitre un adjectif qualificatif, à l'accorder avec le nom qu'il qualifie et à identifier sa fonction.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- reconnaître l'adjectif qualificatif;
- savoir que l'adjectif s'accorde avec le nom qu'il qualifie ;
- connaître la règle générale de l'accord de l'adjectif qualificatif;
- connaître les formes des adjectifs qualificatifs et leur accord ;
- connaître les différentes fonctions de l'adjectif qualificatif;
- savoir identifier la fonction d'un adjectif dans une phrase donnée.

Les acquis de la fiche Français CE1 section 1 DI sont nécessaires à l'atteinte de ces objectifs. Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

¹ Certains programmes scolaires proposent l'étude des adjectifs qualificatifs vers la fin du CE1. D'autres la proposent en CE2 seulement.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les

élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage

AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e : doit veiller à ce que ses différentes affiches soient lisibles en utilisant des

élèves malvoyants, toutes les

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

préconisations de la fiche Français CE2 section 1

chez l'élève malvoyant.

Pour les

DI sont valables.

- couleurs bien visibles: doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie
- et en aérant le tableau ; Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français **CE2 section 1 DI** sont valables.

plus En de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activité (les différentes cartes) soient bien lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

En plus des préconisations faites sur la fiche Français CE2 section 1 DI, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il/elle doit répéter le plus possible les notions essentielles à garder et les faire répéter par les élèves.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- II/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- II/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il/elle peut lui affecter un tuteur;
- II/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.



Idem que la **fiche Français CE2 section 1 DI.** Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Français CE2 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la visibilité et à la lisibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1)

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

Déficience visuelle

FICHE CE2 Section 2

FRANCAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Français CE2 section 2 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne le Français. Je veux aborder les apprentissages en grammaire notamment la reconnaissance des compléments d'objets. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener tous ses élèves, et notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à **reconnaitre un complément** d'objet et à distinguer le complément d'objet direct du complément d'objet indirect.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- connaître le rôle du complément d'objet ;
- savoir identifier un complément d'objet direct ;
- savoir identifier un complément d'objet indirect.

Avec les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOUR CES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE ?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Français CE2 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e : - doit veiller à ce que ses différentes affiches soient lisibles en utilisant des couleurs bien visibles:

- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau ;
- dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Français CE2 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activité (les différentes cartes) soient bien lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

En plus des préconisations faites sur la fiche Français CE2 section 2 DI, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il doit répéter le plus possible les notions essentielles à garder (par exemple les différentes questions à poser pour retrouver le COD et le COI) et les faire répéter par les élèves.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- Il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon ;
- Il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur ;
- Il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que la fiche Français CE2 section 2 DI. Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Français CE2 section 2 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la visibilité et à la lisibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou toute autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature.

Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire, des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP1 Section 1 MATH - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CP1 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants.

Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle à manipuler les nombres de 0 à 20.

OS : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- donner la chaîne numérique de 0 à 20 ;
- dénombrer des quantités d'objets de 0 à 20 ;
- comparer deux nombres compris entre 0 et 20;
- utiliser les symboles de comparaison < et > ;
- ranger par ordre croissant ou décroissant des nombres compris entre 0 et 20.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX **BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?**

L'étude des nombres de 0 à 20 doit se faire en s'adaptant au rythme de chacun. Les élèves malvoyants peuvent avoir du retard par rapport à leur classe en raison des efforts à faire pour voir et de la fatigue liée à ces efforts.

Les supports à présenter à ces élèves doivent être suffisamment lisibles. De même, l'enseignant/e doit être le plus exhaustif, le plus clair et le plus simple possible dans la présentation orale des notions d'apprentissage. Il ne doit pas manquer de solliciter tous les types de mémoire pour leur faciliter l'apprentissage.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Les procédés préconisés pour les élèves ayant une déficience intellectuelle et ceux ayant une déficience auditive sont aussi valables pour ceux qui sont malvoyants. (Cf. Fiche Français **CP1** section DI et DA)

Attention! veiller à ce que les matériels utilisés soient le plus lisible et le plus visible possible.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Math **CP1 section DI** sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que les cartes utilisées soient bien lisibles;
- peut utiliser des chiffres mobiles que l'enfant peut manipuler.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Idem que sur la fiche Math CP1 section DI.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Idem que sur la fiche Français CP1 section 1 DV.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

ENSEIGNANTS

L'enseignant/e ayant une bonne connaissance du braille est une ressource indispensable pour l'élève non-voyant inscrit dans une classe ordinaire. Dans le cas où l'enseignant/e responsable de la classe n'a pas connaissance en braille, on peut solliciter l'appui d'un/e enseignant/e spécialisé/e en braille.

Les élèves malvoyants peuvent être pris en charge par leur enseignant/e ordinaire.

ELEVES

Un élève (ou un groupe d'élèves) peut être mis à contribution pour travailler avec l'enfant avant une déficience visuelle.

Il sera nécessaire que l'enseignant/e donne à l'élève ayant des besoins spécifiques une place assise à côté d'un élève capable de l'aider dans ses apprentissages. Cet élève peut se charger par exemple de surveiller les activités de lecture qu'il aura à faire en toute autonomie.

MATERIELS PEDAGOGIQUES

En plus des matériels de la Fiche Français CP1 section 1 DI, les chiffres mobiles et éventuellement un tableau blanc sont utiles pour le travail avec les élèves malvoyants. Pour les non-voyants, il faudra prévoir tout le matériel du braille.

OBJETS DE L'ENVIRONNEMENT

Cf. Fiche Math CP1 section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités



QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

QUAND JE FAIS MANIPULER

Les activités proposées pour les élèves ayant une déficience intellectuelle et ceux ayant une déficience auditive sont aussi valables pour ceux qui sont malvoyants. (Cf. Fiche Français CP1 section 1 DI et DA)

ATTENTION! VEILLER A CE QUE LES MATERIELS UTILISES SOIENT LE PLUS LISIBLE ET LE PLUS VISIBLE POSSIBLE.

QUAND JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

AUTRES ACTIVITES

Les activités de la **Fiche Math CP1 section 1 DI** sont tout autant valables pour les élèves malvoyants; tout comme les activités ordinairement pratiquées en classe pour les élèves non handicapés.

L'élève malvoyant tire le plus de profit de sa classe lorsque l'enseignement est le plus exhaustif, le plus clair et le plus simple possible dans la présentation orale des notions d'apprentissage.

Les activités proposées pour les élèves ayant une déficience intellectuelle et ceux ayant une déficience auditive sont aussi valables pour ceux qui sont malvoyants. (Cf. Fiche Français CP1 section DI et DA).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et **lui accorder un temps supplémentaire de composition.**

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

icience Visuelle M

FICHE CP1 Section 2

MATH - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CP1 section 2 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP1. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder l'addition des nombres entiers naturels de 0 à 20. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants.

Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

OG: Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à faire les opérations d'addition sans retenue avec les nombres compris entre 0 et 20 et dont les résultats d'addition sont inférieurs ou égaux à 20.

0S : Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- reconnaitre le signe de l'addition;
- donner le sens de l'addition ;
- poser correctement les opérations d'addition ;
- effectuer les opérations d'addition sans retenue dont les résultats sont inférieurs ou égaux à 20.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE ?

L'addition des nombres de 0 à 20 doit se faire en s'adaptant au rythme de chacun. Les élèves malvoyants peuvent avoir du retard par rapport à leur classe en raison des efforts à faire pour voir et de la fatigue liée à ces efforts.

Les supports à présenter à ces élèves doivent être suffisamment lisibles. De même, l'enseignant/e doit être le plus exhaustif, le plus clair et le plus simple possible dans la présentation orale des notions d'apprentissage. Il ne doit pas manquer de solliciter tous les types de mémoire pour leur faciliter l'apprentissage.

Assurez-vous d'abord que l'élève connait la valeur des nombres et qu'il peut surtout dénombrer avec exactitude une quantité d'objets. C'est un préalable à l'addition. (Cf. Fiche Math CP1 section 1 DI).

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la Fiche Math CP1 section 2 DI sont valables. En plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à la visibilité et à la lisibilité du matériel utilisé.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

Idem que sur la fiche Math CP1 section 2 DI

Idem que sur la fiche Français CP1 section 1 DV

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT ÉVOQUEES (IDEM QUE SUR LA FICHE Math CP1 section 1 DV).

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS ? (IDEM QUE SUR LA FICHE Math CP1 section 1 DI).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et **lui accorder un temps supplémentaire de composition.**

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CP2 Section 1

MATH - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CP2 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder les nombres entiers naturels de 20 à 100 : chaine numérique, notion d'unité et de dizaines, opération d'addition et de soustraction sans et avec retenue. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

Qu'est-ce que les élèves de ma classe doivent connaître à la fin de ce module ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle à manipuler les nombres de 20 à 100 et à faire les additions et les soustractions.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit être capable de :

- compter de 20 à 100 ;
- situer le chiffre des unités et celui des dizaines dans un nombre ;
- donner la valeur de position des chiffres dans un nombre ;
- poser correctement une opération à la verticale en vue de l'effectuer ;
- effectuer correctement une opération d'addition sans retenue ;
- reconnaitre le signe et le sens de la soustraction ;
- effectuer correctement une opération de soustraction.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions de fiches Math CP1 sections 1 et 2 DV.

Certains objectifs comme la comparaison et le rangement par ordre croissant et décroissant des nombres 20 à 100 n'ont pas été évoqués ici parce qu'ils peuvent être abordés avec le même procédé et les mêmes types d'activités préconisés sur la fiche

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER **AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?**

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.
L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

les élèves malvoyants, les toutes préconisations de la fiche Math CP2 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes affiches sont lisibles en utilisant des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau.

Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

NB: Dans la construction de la chaîne numérique, la difficulté des enfants ayant une déficience intellectuelle à garder les nombres 20, 30, 40, 50, **60, 70, 80, 90** n'existe souvent pas chez les élèves ayant une déficience auditive.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Math CP2 **section 1 DI** sont valables.

préconisations. En de plus l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activités (cartes-images, cartes-verbes et cartes-sujets) soient bien lisibles.

NB: Dans la construction de la chaîne numérique, la difficulté des enfants ayant une déficience intellectuelle à garder les nombres **20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90** n'existe souvent pas chez les élèves ayant une déficience visuelle.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il/elle doit répéter le plus possible les notions essentielles à garder et les faire répéter par les élèves :

Par exemple, pour la notion d'unité et de dizaine et la valeur de position des chiffres dans un **nombre**, faire répéter à l'élève :

> 1 dizaine = 10 unités 2 dizaines = 20 unités 3 dizaines = 30 unités ...

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- II/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- II/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique lui avec pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- II/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.



Pour la disposition d'une opération à la verticale en vue de l'effectuer, l'enfant doit répéter le plus possible l'expression : « pour poser une opération, je mets les unités sous les unités et les dizaines sous les dizaines ».

Et pour les opérations d'addition et de soustraction, l'enseignant/e doit amener l'élève à suffisamment verbaliser le mode opératoire pour se l'approprier.

Exemple:
$$43 - 15 = ?$$

Après avoir posé l'opération (à la verticale), l'enseignant/e dit et il fait. En même temps, l'élève répète l'enseignant/e :

- 3 5, je ne peux pas. J'ajoute une dizaine à 3;
- o 13-5=8;
- J'écris 8 (sous les unités) et Je retiens 1;
- o 1 de retenue + 1 égale 2
- 04-2=2

J'écris 2 (sous les dizaines)

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES idem que sur la fiche Math CP2 section 1 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Math CP2 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité des différents supports d'activités et à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

Significant of the second of t

FICHE CP2 Section 2

MATH - DEFICIENCE VISUELLE

Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CP2 section 2 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ces difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CP2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder la résolution des problèmes d'addition et de soustraction. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants.

Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à résoudre les petits problèmes d'addition et de soustraction.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- s'approprier la situation-problème;
- repérer la question du problème et la tâche à accomplir ;
- trouver la bonne démarche de résolution du problème ;
- présenter les résultats du problème.

La poursuite de ces objectifs suppose l'acquisition des notions des fiches Math CP1 sections 1 et 2 DV et Math CP2 section 1 DV.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Math CP2 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes illustrations sont lisibles avec des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau ;

Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

S'approprier la situation-problème

La situation-problème peut être présentée oralement à l'élève malvoyant. En plus de la lui présenter oralement, l'enseignant doit l'inviter à la traduire par ses propres mots comme une histoire à raconter à ses camarades par exemple.

Pour faciliter l'appropriation de la situationproblème à un élève malvoyant, il convient d'éviter que les énoncés soient trop longs.

Exemple d'énoncé long :

Ce matin, en arrivant à l'école, Ambroise a vu un vendeur de chapeaux, il avait 6 chapeaux accrochés à son étagère. Quand Ambroise est repassé le soir, après l'école, le vendeur n'avait plus que 2 chapeaux accrochés.

Combien de chapeaux ont été vendus ?

JE FAIS MANIPULER

Pour faciliter l'appropriation d'une situationproblème chez un élève ayant une déficience visuelle, il faut réaliser une mise en situation du problème à partir :

- d'objets concrets : jeux de cartes, bâtonnets, pions... Ces objets doivent être bien visibles pour l'élève.
- d'une situation de la vie de classe ou de la vie courante.

L'enseignant/e doit accompagner les mises en situation de commentaires oraux pour aider l'élève malvoyant à mieux suivre.

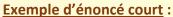
J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il/elle peut lui affecter un tuteur;
- il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.





Ce matin, un vendeur avait 6 chapeaux. Le soir, il lui reste encore 2 chapeaux ? Combien en a-t' il vendus ?

Repérer la question d'un problème et la tâche à accomplir

Après la mise en situation, l'élève doit se redire la question posée et en déduire la tâche à accomplir.



Une bonne démarche de résolution de problème consiste d'abord à faire une mise en situation puis ensuite à formuler le problème à résoudre. La mise en situation sera faite différemment selon que l'enseignant/e sollicite la mémoire visuelle (Illustrations, schématisations...), la mémoire auditive (énoncé oral sous forme d'histoire...) et la manipulation (mise en scène avec des objets concrets ou par des jeux...)

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

idem que sur la fiche Math CP2 section 2 DI.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Math CP2 section 2 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité des différents supports d'activités et à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE1 Section 1

MATH - DEFICIENCE VISUELLE

Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CE1 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il qarde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ses difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder le rectangle : vocabulaire, construction et calcul du périmètre et de l'aire de la surface¹. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à construire un rectangle et à en calculer le périmètre et l'aire de sa surface.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

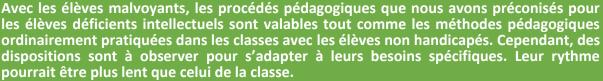
- connaître le vocabulaire propre au rectangle;
- savoir construire un rectangle;
- connaître la notion de périmètre et d'aire de surface ;
- connaître l'unité de mesure des dimensions du rectangle ainsi que celle du périmètre et de
- savoir calculer le périmètre et l'aire de la surface.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Des pré-requis sont nécessaires pour les aborder. Il s'agit entre autres de la connaissance des unités de mesure de la longueur, de la capacité à prendre une mesure à l'aide de sa règle, de l'acquisition des opérations d'addition et de multiplication, de la résolution de problème ...

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ses objectifs avec les élèves malvoyants. Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

Dans certains programmes scolaires, l'étude de la surface n'intervient qu'en classe du CE2. D'autres programmes la proposent déjà vers la fin du CE1.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE ?



L'enseignant/e doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la fiche Math CE1 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes affiches soient lisibles en utilisant des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau ;
- Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Math CE1 section 1 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activités (morceaux de bois, les cartes portant le signe +, les tirets et les points de repère sur papiers ...) soient bien visibles et lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Une fois encore, nous rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il/elle doit répéter le plus possible les notions essentielles à garder comme par exemple les caractéristiques du rectangle, la formule du calcul du périmètre et de l'aire de la surface et faire répéter ces notions par l'élève.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- Il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- Il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- Il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la **fiche Math CE1 section 1 DI.** Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Math CE1 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la visibilité et à la lisibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Cl (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 1

FRANCAIS - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CE2 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ses difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder La multiplication : sens de la multiplication, tables de multiplication, opérations de multiplication, résolution de problèmes de multiplication. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à maîtriser les opérations de multiplication et à résoudre les problèmes de multiplication.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la multiplication ;
- connaître le signe de la multiplication ;
- connaître la table de multiplication par 2;
- connaître la technique de construction des tables de multiplication ;
- savoir poser les opérations de multiplication ;
- savoir résoudre les opérations de multiplication sans retenue puis avec retenue ;
- savoir illustrer les problèmes de multiplication ;
- savoir résoudre les problèmes de multiplication.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE1 et se poursuivent en classe de CE2. Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.

Cette fiche est essentiellement conçue pour l'enseignement aux élèves malvoyants.

COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE ?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la **fiche Math CE1 section 2 DI** sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes illustrations soient lisibles avec des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau;
- Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

NB: Pour connaître sa table de multiplication par 2 ou par 3, l'élève ayant une déficience visuelle peut ne pas avoir besoin de passer par le comptage par bond de 2 ou de 3. De même, il peut tout aussi mémoriser ses tables de multiplication sans devoir passer par la technique de cumul.

e cumul. JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

- L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.
- Il/elle doit répéter et faire répéter le plus possible les notions essentielles à garder comme par exemple les tables de multiplication.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Math CE1 section 2 DI sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activités (cailloux, bâtonnets, cartes-chiffres...) soient bien visibles et lisibles.

NB: Pour connaître sa table de multiplication par 2 ou par 3, l'élève ayant une déficience visuelle peut ne pas avoir besoin de passer par le comptage par bond de 2 ou de 3. De même, il peut tout aussi mémoriser ses tables de multiplication sans devoir passer par la technique de cumul.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

- Il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;
- Il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- Il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.



De même, en ce qui concerne la résolution de problèmes, les situations-problèmes peuvent être présentées oralement à l'élève malvoyant. En plus de les lui présenter oralement, l'enseignant/e doit l'inviter à les traduire par ses propres mots comme des histoires à raconter à ses camarades par exemple. Eviter pour ce faire des énoncés trop longs.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire.

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la **fiche Math CE1 section 2 DI.** Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

QUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB: il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant/e de créer d'autres activités.

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Math CE1 section 2 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité et à la visibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les **supports d'évaluation plus lisibles** pour lui et **lui accorder un temps supplémentaire de composition** (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du CI (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.

FICHE CE2 Section 1

MATH - DEFICIENCE VISUELLE



Dans cette fiche, nous faisons souvent référence aux procédés et activités proposés sur la fiche relative à la déficience intellectuelle (Math CE2 section 1 DI) qui contient des préconisations fondées sur les principes de l'enseignement multi sensoriel. De cette manière, l'élève déficient intellectuel profite de l'une ou l'autre modalité sensorielle de présentation de l'enseignement même s'il garde un rythme d'apprentissage lent. L'élève malvoyant profitera aussi de cette méthode pédagogique si des éléments compensatoires (supports écrits lisibles, présentation orale posée et exhaustive des contenus d'enseignement...) lui sont proposés pour soulager ses difficultés de vision. Dans son cas, il peut apprendre plus vite qu'un élève déficient intellectuel.

Je suis enseignant/e du CE1/CE2. J'enseigne les Mathématiques. Je veux aborder la division : sens de la division, opérations de division, résolution de problèmes de division. J'ai dans ma classe des élèves ayant une déficience visuelle.

Les élèves ayant une déficience visuelle peuvent être soit malvoyants ou non-voyants. Des verres médicaux aident les élèves malvoyants à améliorer un tant soit peu leur vision.

QU'EST-CE QUE LES ELEVES DE MA CLASSE DOIVENT COMPRENDRE A LA FIN DE CE MODULE ?

Objectif Général (OG): Au terme de ce module d'enseignement, l'enseignant/e doit amener ses élèves notamment ceux qui ont une déficience visuelle, à résoudre les opérations et les problèmes de division par 2 et par 3.

Objectifs Spécifiques (OS): Pour ce faire, chaque élève doit:

- comprendre le sens de la division ;
- connaître les signes de la division ;
- savoir poser les opérations de division ;
- savoir illustrer et résoudre les opérations de division par 2 et par 3 sans reste puis avec reste ;
- connaître les problèmes-types qui font appel à la division ;
- savoir illustrer et résoudre les problèmes de division.

Ces différents objectifs sont en général assignés à la classe de CE2 avec certains objectifs préliminaires en classe de CE1 comme par exemple la maîtrise des notions de « multiples de... ». Les acquisitions de la fiche Math CE1 section 2 DV sont aussi indispensables.

Pour les élèves non-voyants, le recours au braille est nécessaire pour atteindre ces objectifs. Par contre, tout enseignant/e (sans formation spécialisée en braille) peut, à partir des recommandations de cette fiche, atteindre ces objectifs avec les élèves malvoyants.



COMMENT VAIS-JE M'Y PRENDRE ET AVEC QUELLES RESSOURCES POUR M'ADAPTER AUX BESOINS DES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE ?

Avec les élèves malvoyants, les procédés pédagogiques que nous avons préconisés pour les élèves déficients intellectuels sont valables tout comme les méthodes pédagogiques ordinairement pratiquées dans les classes avec les élèves non handicapés. Cependant, des dispositions sont à observer pour s'adapter à leurs besoins spécifiques. Leur rythme pourrait être plus lent que celui de la classe.

L'enseignant doit veiller à solliciter tous les types de mémoire pour faciliter l'apprentissage chez l'élève malvoyant.

Les élèves non-voyants ont, quant à eux, nécessairement besoin du braille.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE VISUELLE

Pour les élèves malvoyants, toutes les préconisations de la **fiche Math CE2 section 1 DI** sont valables.

En plus de ces préconisations, l'enseignant/e :

- doit veiller à ce que ses différentes illustrations soient lisibles avec des couleurs bien visibles;
- doit écrire gros et lisiblement en formant bien les lettres, en appuyant sur la craie et en aérant le tableau ;

Dans la mesure du possible, prévoir dans la classe un tableau mobile de couleur blanche que l'on peut rapprocher aisément de l'enfant. En étant blanc, il a l'avantage de faire ressortir plus clairement les écrits.

NB: Sur la fiche Math CE2 section 1 DI, nous nous sommes limités à la technique de la collection en ce qui concerne les opérations de division dans le but d'éviter à l'élève ayant une déficience intellectuelle le calcul mental. Etant donné que l'élève ayant une déficience visuelle est, quant à lui, capable de faire du calcul mental, l'enseignant/e peut lui proposer, en plus de la technique de la collection, les méthodes ordinairement pratiquées dans nos classes. Il en est de même pour la résolution des problèmes de division.

JE FAIS MANIPULER

Toutes les préconisations de la fiche Math CE2 section 1 DI sont valables. Même si l'élève malvoyant peut aller au-delà de la technique de la collection en ce qui concerne les opérations de division, il gagnera dans la compréhension du sens de la division en faisant les différentes manipulations préconisées sur la fiche Math CE2 section 1 DI.

L'enseignant/e doit veiller à ce que les différents supports d'activités (cailloux, bâtonnets ...) soient bien visibles et lisibles.

JE SOLLICITE LA MEMOIRE AUDITIVE

Rappelons que l'élève malvoyant peut apprendre avec les méthodes d'enseignement ordinairement pratiquées dans nos classes. De plus, il profite mieux de sa classe lorsque la présentation orale de l'enseignement est bien soignée :

 L'enseignant/e doit veiller à ne pas faire d'« économie de paroles » et être le plus audible possible.

J'ADOPTE UNE ATTITUDE PARTICIPATIVE

L'enseignant/e doit amener l'élève malvoyant à être actif dans la classe. Pour ce faire :

 Il/elle doit souvent l'interroger pour s'assurer qu'il a bien reçu et bien compris le contenu de la leçon;

- De même, en ce qui concerne la résolution de problèmes, les situations-problèmes peuvent être présentées oralement à l'élève malvoyant. En plus de les lui présenter oralement, l'enseignant/e doit l'inviter à les traduire par ses propres mots comme des histoires à raconter à ses camarades par exemple. Eviter pour ce faire des énoncés trop longs.
- Il/elle doit le faire travailler en autonomie et garder une proximité physique avec lui pour suivre individuellement son travail. En plus, il peut lui affecter un tuteur;
- Il/elle doit le faire participer au groupe de travail dans la classe.

Pour assurer la participation de l'élève malvoyant aux activités de la classe, une sensibilisation de toute la classe est nécessaire. D.V MATH

QUELQUES RESSOURCES PRECEDEMMENT EVOQUEES

Idem que sur la **fiche Math CE2 section 1.** Dans la mesure du possible, prévoir en plus un tableau mobile de couleur blanche.

OUELLES ACTIVITES PUIS-JE MENER POUR ATTEINDRE MES OBJECTIFS?

NB : il s'agit là de quelques exemples d'activités. Il revient à l'enseignant de créer d'autres activités

Les activités proposées dans chaque rubrique sur la fiche Math CE2 section 1 DI sont valables pour les élèves malvoyants. Veillez à la lisibilité et à la visibilité des différents supports d'activités ainsi qu'à la qualité de votre présentation orale (expliquez les leçons de façon détaillée et avec des mots simples, parlez distinctement avec une voix élevée).

COMMENT PUIS-JE EVALUER MES ELEVES AYANT UNE DEFICIENCE VISUELLE?

L'élève malvoyant peut être évalué comme les autres élèves de la classe. Il suffira de rendre les supports d'évaluation plus lisibles pour lui et lui accorder un temps supplémentaire de composition (Cf. encadré ci-dessous)

L'élève non-voyant sera évalué à partir du braille.

Au Bénin, l'arrêté n°2008-012/MEMP/CAB/DC/SGM/DEP/DEC/SP prévoit les conditions spéciales de composition des candidats ayant une Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale (IMOC) notamment le droit au tiers du temps supplémentaire. A la faveur de cet arrêté, les écoles sont aujourd'hui en mesure de présenter au CEP des candidats ayant une déficience intellectuelle ou tout autre déficience qui nécessiterait des conditions spéciales de composition telles que l'isolation du candidat dans une salle pour favoriser sa concentration, l'augmentation de la durée de composition, la dispense pour certaines épreuves comme la couture, le sport et autres dispositions en dehors du recours à la Langue des Signes et au Braille. Les conditions de composition sollicitées pour le candidat doivent être mentionnées dans une demande adressée par le directeur de l'école au Chef Service Examen et Concours du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire au moment du dépôt du dossier de candidature. Sur la base de cette règlementation, il apparait important que les élèves concernés profitent de ces mesures d'évaluation depuis la classe du Ci (=CP1).

Ce décret est valable au Bénin. Dans les autres pays, l'enseignant/e doit se conformer aux dispositions similaires s'il en existe. Dans le cas où aucune réglementation n'existerait en la matière, le principe d'adapter l'évaluation doit être observé. Pour ce faire des adaptations peuvent être mises en place au niveau des écoles ou des circonscriptions scolaires.



Comment enseigner à des enfants handicapés dans les écoles ordinaires

Les élèves avec une déficience sensorielle (c'est-à-dire auditive ou visuelle) ou avec une déficience intellectuelle sont en mesure d'apprendre dans les mêmes classes que les élèves non handicapés. Ils apprennent cependant différemment : l'école qui les accueille doit donc s'adapter.

Dans le cadre de son programme régional d'éducation inclusive Agir pour la Pleine Participation des Enfants Handicapés par L'éducation (APPEHL) en Afrique de l'Ouest, Handicap International a mis l'accent sur l'approche inclusive dans la préparation des acteurs éducatifs (élèves maîtres, enseignants, encadreurs pédagogiques, directeurs d'écoles primaires).

Ces derniers doivent en effet prendre en charge de manière adéquate les élèves handicapés qui sont scolarisés dans les écoles primaires. Cet accompagnement se manifeste à travers le renforcement continu de leurs compétences.

L'objectif de ce document est donc de répondre aux besoins de renforcement de capacités des acteurs éducatifs, en mettant à leur disposition des préconisations pratiques pour l'enseignement du français et des mathématiques aux enfants ayant une déficience auditive, visuelle ou intellectuelle.

FEDERATION HANDICAP INTERNATIONAL
138 avenue des Frères Lumière
CS 88379
69371 LYON CEDEX 08
FRANCE
publications@handicap-international.org

