



MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS
MATERNEL ET PRIMAIRE

RÉPUBLIQUE DU BENIN

MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS
SECONDAIRE, TECHNIQUE ET DE
LA FORMATION PROFESSIONNELLE

RÉPUBLIQUE DU BENIN

MANUEL DE FORMATION AUX PRATIQUES ÉDUCATIVES ET PÉDAGOGIQUES INCLUSIVES

PRÉFACE

« Il n’y a de richesse que d’Homme. » disait Jean Bodin. Cette affirmation apparemment simple est pourtant lourde de sens parce que, non seulement, elle place légitimement l’homme au cœur du développement mais également elle ne laisse aucune porte ouverte à une éventuelle catégorisation voire de discrimination dans la race humaine. D’aucuns diraient qu’il s’agit du capital humain sans lequel il ne serait pas possible de construire une société juste, équitable et vivable pour tous ainsi que l’avenir des jeunes générations d’aujourd’hui et de celles à venir. Ceci oblige donc les sociétés et les nations à travailler sans relâche pour l’élimination de toutes discriminations pouvant affecter la personne humaine. Or, il se trouve que les personnes vulnérables et/ou handicapées continuent d’être victimes de marginalisation et considérées non pas comme des acteurs à part entière de développement mais comme des fardeaux pour la société. Cette mise à l’écart est une préoccupation essentielle du secteur de l’éducation au regard des violations fréquentes des droits de ces personnes, notamment celles qui sont encore enfants, et des statistiques qui montrent que le chemin vers l’égalité des chances et l’éducation de qualité pour tous reste encore long.

Il est donc impérieux qu’au-delà des expériences capitalisées et du parcours effectué dans le domaine de l’éducation inclusive, qu’un document de référence soit conçu dans une approche participative aux fins de mieux réorienter les interventions dans le cadre de l’enseignement et de la formation.

Ce manuel, élaboré grâce à l’appui technique et financier de Handicap International (Humanité et Inclusion) et dont la présente édition actualisée et enrichie a bénéficié du soutien financier de Woord en Daad se veut donc un outil de référence et une réponse efficace à la mise en œuvre et au renforcement des pratiques éducatives et pédagogiques inclusives dans les établissements scolaires et de formation du Bénin. Il développe les préalables à l’inclusion, les recommandations pédagogiques pour un enseignement inclusif, les adaptations spécifiques à chaque type de déficience, l’approche personnalisée en éducation inclusive, les techniques d’évaluation des apprentissages et une bonne préparation de classe en contexte d’inclusion.

Il est destiné aussi bien aux enseignants qu’aux animateurs et encadreurs pédagogiques qui devront s’en servir pour faciliter l’intégration des apprenants à besoins spécifiques en général et ceux ayant une ou plusieurs déficience(s) en particulier, en leur assurant l’autonomie à travers l’acquisition des compétences scolaires et de vie courante au même titre que les enfants non handicapés.

Je suis convaincu que la conjugaison harmonieuse des efforts de tous les acteurs permettra d’offrir une nouvelle chance aux milliers d’enfants béninois porteurs de handicap ou de conditions difficiles, en marge du système d’éducation, et produira la synergie nécessaire pour un nouvel élan sur le chemin de la concrétisation de l’éducation inclusive.

Vive la Coopération Internationale au service du développement !

Vive l’école du Bénin !



Chef de file des Ministres en charge de l’Éducation.

REMERCIEMENTS

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

C'est également l'aboutissement d'un long processus engagé depuis 2015 pour la mobilisation des compétences aux fins de mettre en place un outil pédagogique pertinent pour faciliter la prise en compte efficace de tous les apprenants sans exception dans le processus d'enseignement-apprentissage-évaluation.

C'est alors le lieu de remercier toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration puis à l'actualisation de ce manuel et de saluer leur engagement et détermination. Il s'agit de :

- ✓ Messieurs les Ministres en charge des enseignements primaire et secondaire pour leur engagement et leur soutien tout au long du processus ;
- ✓ Monsieur le Conseiller Technique à la Qualité et à l'Innovation Pédagogique du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire ;
- ✓ Madame la Conseillère Technique à l'Enseignement Secondaire, à la Médiation et au Dialogue Social ;
- ✓ Monsieur le Directeur de l'Enseignement Primaire ;
- ✓ Monsieur le Secrétaire Technique Permanent du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Éducation (STP-PDDSE) et les cadres de son institution pour leur contribution et le partage de leurs riches expériences lors des ateliers ;
- ✓ Messieurs les Chefs des Régions Pédagogiques 11 et 29 ;
- ✓ Monsieur le Directeur de l'INFRE et ses collaborateurs pour la supervision et leur contribution de qualité au cours du processus ;
- ✓ Monsieur le Directeur-Pays de Handicap International pour ses conseils, ses orientations et son suivi du processus ;
- ✓ Monsieur le Représentant-Pays de Woord en Daad pour ses conseils, ses orientations et son suivi du processus ;
- ✓ Madame la Présidente de l'ONG La Colombe Hibiscus et son équipe technique pour leur précieux appui technique et leur pragmatisme au cours du processus ;
- ✓ Madame la Présidente de l'ONG Le Cercle des Oliviers ;
- ✓ Monsieur le Président de la Coalition Béninoise des Organisations pour l'Éducation Pour Tous ;
- ✓ Madame la Directrice Exécutive de La Chrysalide ;
- ✓ Monsieur le Président de la Fédération des Associations des Personnes Handicapées du Bénin ;
- ✓ Monsieur le Directeur Exécutif de l'ONG Racines.

SIGLES ET ACRONYMES

APC	:	Approche Par Compétence
BEPC	:	Brevet d'Etudes du Premier Cycle
CDPH	:	Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées
CE1	:	Cours Élémentaire 1 ^{ère} Année
CEP	:	Certificat d'Etudes Primaires
CI	:	Cours d'Initiation
CM1	:	Cours Moyen 1 ^{ère} Année
CP	:	Cours Préparatoire
DEC	:	Direction des Examens et Concours
EDA	:	Elève avec Déficience Auditive
EDI	:	Elève avec Déficience Intellectuelle
EDM	:	Elève avec Déficience Motrice
EDV	:	Elève avec Déficience Visuelle
EQF	:	Ecole de Qualité Fondamentale
EST	:	Education Scientifique et Technologique
IMC	:	Infirmité Motrice Cérébrale
IMOC	:	Infirmité Motrice d'Origine Cérébrale
IW	:	Individual Work
ODD	:	Objectifs de Développement Durable
PAI	:	Plan d'Accompagnement Individuel
PEI	:	Projet Educatif Individualisé
PPA	:	Projet Personnalisé d'Accompagnement
PW	:	Pair Work
QCM	:	Questions à Choix Multiples
RBC	:	Réadaptation à Base Communautaire
SA	:	Situation d'Apprentissage
SED	:	Student with Eye Deficiency
UNESCO	:	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
VIH/SIDA	:	Virus de l'Immunodéficience Humaine/Syndrome d'Immuno Déficience Acquis

TABLE DES MATIERES

PREFACE	3
REMERCIEMENTS	5
SIGLES ET ACRONYMES	7
INTRODUCTION	11
SEQUENCE INTRODUCTIVE : L'EDUCATION INCLUSIVE, UN CONCEPT DIVERSIFIE	13
Activité de départ :	13
SEQUENCE N°1 : PREALABLES A L'INCLUSION	19
1.1. Les missions de l'école : instruction, socialisation, autonomisation	19
Activité n° 1 : Les missions de l'école	19
1.2. L'enseignement comme co-activité enseignant-apprenant	20
Activité n°2 : L'enseignement comme co-activité enseignant-apprenant	20
1.3. Amélioration des pratiques pédagogiques : importance et défi pour l'inclusion	21
Activité n°3 : Amélioration des pratiques pédagogiques : importance et défi pour l'inclusion	21
1.4. Définition et classification du handicap	23
Activité n°4 : Définition et classification du handicap	23
1.5. Les approches de l'éducation inclusive basée sur le handicap	24
Activité n°5 : Les approches de l'éducation inclusive	25
SEQUENCE N° 2 : RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF	27
2.1. Pratiquer une pédagogie différenciée	27
Activité n° 1 : Pratiquer une pédagogie différenciée	27
2.1.1. <i>Différencier le contenu d'enseignement-apprentissage</i>	28
2.1.2. <i>Différencier la méthode d'enseignement-apprentissage</i>	29
2.1.3. <i>Diversifier les activités d'enseignement-apprentissage</i>	30
Activité 2 : Diversifier les activités d'enseignement/apprentissage	30
2.1.3.1. <i>Importance de la diversification des activités d'apprentissage</i>	31
2.1.3.2. <i>Les aspects des activités à varier</i>	31
2.1.4. <i>Différencier l'évaluation des apprentissages</i>	32
Activité n° 3 : Différencier l'évaluation des apprentissages	32
2.2. Faire coopérer les apprenants	34
Activité 4 : Faire coopérer les apprenants	34
2.2.1. <i>Les caractéristiques essentielles de l'enseignement coopératif</i>	35
2.2.2. <i>Les avantages de l'enseignement coopératif</i>	35
2.2.3. <i>Quelques astuces pour pratiquer un enseignement coopératif</i>	36
2.3. Tenir compte des intelligences multiples	37
Activité n°5 : Tenir compte des intelligences multiples	37
2.4. Pratiquer un enseignement multisensoriel	38
2.4.1. <i>Définition et pratique de l'enseignement multisensoriel</i>	39
Activité n°6 : Définition et Pratique de l'enseignement multisensoriel	39
2.4.2. <i>L'enseignement multisensoriel : une approche pédagogique véritablement inclusive</i>	41
Activité n°7 : L'enseignement multisensoriel : une approche pédagogique véritablement inclusive ..	42
2.4.2.1. <i>L'approche multisensorielle profite aux apprenants non handicapés</i>	43
2.4.2.2. <i>L'approche multisensorielle profite aux apprenants handicapés</i>	43
2.4.2.3. <i>L'approche multisensorielle profite aux apprenants ayant des difficultés spécifiques d'apprentissage</i>	43
2.5. Impliquer l'apprenant	44
Activité n°8 : Impliquer les apprenants	44
2.5.1. <i>Faire appel à des éléments affectifs</i>	44
Activité n°9 : Faire appel à des éléments affectifs	45
2.5.2. <i>Développer une approche participative</i>	45
Activité n°10 : Développer une approche participative	45
2.5.3. <i>Avoir une posture autonomisante</i>	46

Activité n°11 : Avoir une posture autonomisante	46
2.6. Mobiliser différentes ressources de l'environnement	47
Activité n°12 : Mobiliser différentes ressources	47
2.6.1. Utiliser les ressources humaines	48
2.6.2. Utiliser les ressources matérielles	49
SEQUENCE N° 3 : ADAPTATIONS SPECIFIQUES A CHAQUE TYPE DE DEFICIENCE	53
Activité unique : Les adaptations spécifiques dans l'environnement scolaire pour chaque type de déficience	53
3.1. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience motrice	54
3.1.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience motrice	54
3.1.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience motrice	55
3.2. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle	56
3.2.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience visuelle	56
3.2.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience visuelle	57
3.3. Les adaptations spécifiques pour les apprenants ayant une déficience auditive	59
3.3.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience auditive	59
3.3.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience auditive	59
3.4 Les adaptations spécifiques pour des apprenants ayant une déficience intellectuelle	61
3.4.1. Les adaptations dans l'environnement-classe pour les apprenants ayant une déficience intellectuelle	61
3.4.2. Les adaptations pédagogiques pour des apprenants ayant une déficience intellectuelle	61
SEQUENCE N° 4 : APPROCHE PERSONNALISEE EN EDUCATION INCLUSIVE	63
4.1. L'approche personnalisée en Education Inclusive	63
Activité n°1 : L'approche personnalisée en éducation inclusive	63
4.2. Canevas et élaboration du PEI	67
Activité n°2 : Elaboration du Projet Educatif Individualisé	67
SEQUENCE N° 5 : EVALUATION DES APPRENTISSAGES DANS UN CONTEXTE D'EDUCATION INCLUSIVE	71
5.1. Prise de connaissance de la réglementation en vigueur au Bénin.....	71
Activité n°1 : Prise de connaissance et application de la réglementation en vigueur au Bénin	71
5.2. Procédure de dépôt de dossier d'un candidat handicapé	74
Activité n°2 : Procédure de dépôt de dossier d'un candidat handicapé	74
SEQUENCE N° 6 : ELABORATION D'UNE FICHE DE LEÇON A PARTIR DES FICHES PRATIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF	75
6.1. Comment élaborer une fiche pédagogique inclusive ?.....	75
6.2. Trame d'une fiche pédagogique inclusive.....	75
6.1.1. Trame d'une fiche pédagogique inclusive au primaire	75
6.1.2. Trame d'une fiche pédagogique inclusive en mathématiques au secondaire	76
6.1.3. Elaboration d'une fiche pédagogique inclusive	78
Activité n°1 : Présentation de la structure et élaboration d'une fiche pédagogique inclusive	78
6.4. Observation d'une leçon inclusive.....	79
Activité n°2 : Observation d'une séquence de classe inclusive	79
6.5 Analyse du vécu pédagogique	80
Activité N°3 : Analyse du vécu pédagogique	80
CONCLUSION	81
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	83
REFERENCES WEBOGRAPHIQUES	85
ANNEXES	87

INTRODUCTION

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

Les préconisations pédagogiques contenues dans le présent manuel ne sont pas exclusivement focalisées sur le handicap. Elles ont également intégré le souci de prendre en compte tous les apprenants d'une classe quelles que soient leurs conditions en s'appuyant sur les approches de base en pédagogie telles que prônées par les instructions officielles au Bénin. Elles font le lien avec des ressources pédagogiques développées par Humanité & Inclusion, IPE-UNESCO, UNICEF, ... pour permettre à tout enseignant de prendre en charge différents types d'apprenants dont ceux en difficulté d'apprentissage dans sa classe. Sa structure se présente comme suit :

- ✓ une séquence introductive qui pose la base conceptuelle de l'inclusion scolaire vue sous ses différents angles.
- ✓ une séquence 1 qui définit des préalables à l'inclusion.
- ✓ une séquence 2 qui propose des recommandations pédagogiques pour un enseignement-apprentissage inclusif.
- ✓ une séquence 3 qui développe des adaptations spécifiques à chaque type de déficience.
- ✓ une séquence 4 présentant l'approche personnalisée en éducation inclusive.
- ✓ une séquence 5 qui traite de l'évaluation des apprentissages dans un contexte d'inclusion.
- ✓ une séquence 6 qui se propose de fournir aux enseignants des outils conceptuels pour l'élaboration des fiches de leçons inclusives à partir des préconisations pédagogiques développées préalablement.

Chaque séquence propose une démarche méthodologique pour le facilitateur de la formation et un apport théorique qui sert à la fois au facilitateur et au participant. Toutefois, ces propositions pourraient se révéler limitées ou dépassées au fil de l'évolution des connaissances et pratiques. C'est pour cette raison qu'il est souhaité que les acteurs en formation s'investissent dans la recherche individuelle et collective pour compléter et enrichir lesdites propositions.

De même, à l'entame de chaque séquence, il est recommandé au facilitateur ou formateur de recueillir les représentations initiales des participants sur le thème de la séquence (pré-test). Puis, à la fin de la séquence, de procéder à la vérification des nouveaux acquis ainsi que les conditions et modalités de leur transfert, dans une démarche de métacognition (post-test). Le pré-test et le post-test auront chacun une durée de dix (10) minutes.

La durée globale de formation est de trente heures (30 h) étalée sur cinq jours (5j) à raison de 6 h en moyenne par jour (6 h/ j).

Il est également recommandé que le facilitateur ou le formateur, nonobstant les stratégies suggérées, recourt aux techniques d'animation fondées sur les jeux, la pédagogie d'adultes et le principe d'isomorphisme de formation. Ceci exige de lui, non seulement, une bonne et minutieuse préparation lointaine mais également la créativité, l'implication étroite de son public et l'utilisation des ressources d'enseignement adéquates. Il pourra en trouver en ligne, qu'il adaptera à sa convenance en suivant le lien ci-après :

https://proadiph.com/IMG/pdf/40_manuel_ei.pdf

Enfin, dans le présent document, les termes employés pour désigner des personnes ont un sens générique. Ils ont à la fois valeur du féminin et du masculin.

SEQUENCE INTRODUCTIVE : L'ÉDUCATION INCLUSIVE, UN CONCEPT DIVERSIFIÉ

A la fin de cette séquence, les participants seront en mesure de :

- cerner le concept d'éducation inclusive dans sa diversité ;
- définir ce concept en tenant compte de sa diversité ;
- cerner les valeurs promues à travers l'éducation inclusive.

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Pour comprendre le concept de l'éducation inclusive dans toute sa diversité, le formateur invite les participants à prendre connaissance du texte ci-dessous puis à répondre aux questions y relatives. Il encourage la recherche documentaire et indique des sources si possibles.

Activité de départ :

Durée : 2 h

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, recherche documentaire, connaissances personnelles et professionnelles

Animation de l'activité :

Texte : Histoire de Fama

C'est un matin ordinaire dans ce village. Les gens vaquent à leurs occupations quotidiennes à la maison et dans les champs tandis que les enfants jouent. Ayla, une jeune fille de 15 ans a abandonné l'école lorsqu'elle était enceinte et n'a pas pu y retourner. Puis il y a Pierre, un petit garçon de huit ans. C'est un réfugié, récemment arrivé dans le village avec sa mère. Pierre aimerait aller à l'école. Mais il a trop peur. Il ne comprend pas la langue locale. Kalima 13 ans, aide à s'occuper des animaux. N'ayant pas les moyens d'envoyer tous leurs enfants à l'école, ses parents ont décidé d'envoyer son frère à sa place. Et enfin, voici la petite Fama, 9 ans, elle a une paralysie cérébrale et marche avec un déambulateur que son père a fabriqué à l'aide des pièces récupérées sur un vieux vélo. Fama vit avec ses parents et son jeune frère Adil dans une petite maison à proximité de l'école. Son père et sa mère travaillent près de la cabane. Son père, agriculteur, a suivi les cours des deux premières années de l'école mais il a abandonné pour travailler à la ferme. Sa mère est femme au foyer. Elle n'est jamais allée à l'école car elle était censée aider sa famille. Ayant été scolarisé l'année précédente, Adil était déjà en classe de deuxième année. Située non loin de leur maison, l'école primaire est un bâtiment d'un étage avec des salles de classes pouvant accueillir les enfants de la première à la sixième année. Cette année scolaire, Fama commence la première année d'école après que sa famille a participé à la campagne de sensibilisation incitant les familles à inscrire tous leurs enfants à l'école. Dans son pays, l'éducation est obligatoire et gratuite et l'âge officiel pour être inscrit à l'école est fixé à 7 ans. Fama n'a pas été scolarisée avant, sa mère craignant qu'elle ne soit victime de brimade à cause de son incapacité à marcher et à courir comme les autres enfants et à cause de son léger défaut d'élocution qui l'empêche de bien s'exprimer. Après avoir entendu les merveilleuses histoires d'Adil, Fama est impatiente de retrouver enfin les autres enfants à l'école. Le premier jour, Fama et son frère parcourent ensemble la courte distance qui les sépare de l'école.



A leur arrivée dans l'école, un enseignant leur fait signe d'entrer. Tous les enfants de la première année se mettent en rang pour rentrer en classe. Plus lente que les autres enfants, Fama est la dernière à entrer. Le maître, monsieur Bakari lui demande comment elle s'appelle. Mais elle est trop intimidée pour répondre. Elle s'assoit au fond de la classe et essaie de suivre la leçon. Monsieur Bakari apprend aux enfants à lire à haute voix et doigter les lettres qu'ils montrent du doigt. Parfois, il fait appel à des enfants au tableau pour épeler un mot à l'aide d'un morceau de craie. Il n'appelle jamais Fama car il se rend compte qu'elle ne participe pas à la lecture à haute voix avec les autres enfants. Fama était inscrite par monsieur Ako, le directeur de l'école au début de l'année scolaire. Monsieur Bakari qui enseigne depuis douze ans a été informé de la présence d'un enfant en situation de handicap physique dans sa classe cette année-là. Il n'en avait jamais eu dans sa classe auparavant. Monsieur Bakari a interrogé le directeur de l'école sur l'état de santé de Fama mais ce dernier n'en savait rien. Ils ont tous deux supposé que Fama avait un trouble du cerveau et une déficience intellectuelle. En inscrivant les informations relatives aux enfants dans les questionnaires du SIGE¹, monsieur Bakari décide de placer Fama dans la catégorie des troubles du développement intellectuel car ne participant aux activités et n'apprenant pas à lire et à écrire aussi vite que les autres enfants. Pendant la récréation, tous les enfants se précipitent dehors pour jouer. Mais Fama préfère rester assise dans son bureau dans

¹ SIGE désigne le Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation. C'est un dispositif alimenté par les données sur le système éducatif à tous les niveaux et qui permet la planification de l'éducation. Exemple de données : les informations fournies à travers les rapports de rentrée et de fin d'année.

la classe pour ne pas être la dernière à y revenir. Chaque fois qu'elle sort, les autres enfants l'ignorent et elle les entend parfois dire du mal d'elle. Les toilettes de l'école se trouvent de l'autre côté de la cour de récréation. Fama a voulu les utiliser une fois mais le chemin rocailleux pour y aller est trop dangereux avec son déambulateur. Elle avait peur de tomber. A la fin du trimestre, monsieur Bakari a fait passer aux enfants un test d'orthographe écrit. Fama a du mal à se servir de ses mains à cause de problèmes musculaires. Elle ne peut pas terminer l'exercice à temps. Elle est découragée et frustrée de voir ses camarades capables de courir et d'apprendre au plus vite. Elle se sent seule et abandonnée. Elle en parle à ses parents. Finalement, les parents de Fama demandent à voir monsieur Ako pour lui dire que Fama ne veut plus aller à l'école. Fama retourne à sa vie d'avant assise seule devant sa maison.

Ensemble, efforçons-nous de faire de l'éducation inclusive une réalité pour chaque enfant, partout dans le monde.

Texte retranscrit à partir d'une ressource de l'IIEP-UNESCO consultable en suivant le lien ci-après <https://youtu.be/IqNM6aVBsVc>



Consigne :

- 1- Cite les personnages principaux du texte et caractérise chacun d'eux.
- 2- Dis en quoi les caractéristiques de chacun de ces personnages constituent une problématique pour l'éducation en général et l'éducation inclusive en particulier.
- 3- Quelle est la définition de l'éducation inclusive selon diverses sources formelles et selon toi ? Pourquoi dit-on qu'elle est un processus ?

- 4- Identifie les différents domaines de l'éducation inclusive. Trouve dans le texte une situation relative à chacun de ces domaines.
- 5- En te basant sur le texte et sur les différentes définitions de l'éducation inclusive, cite les valeurs caractéristiques de cette forme d'éducation.
- 6- Monsieur Ako, le directeur de l'école et monsieur Bakari, son collaborateur ont supposé que Fama appartient à la catégorie des troubles du développement intellectuel. Qualifie leur attitude par rapport au remplissage des questionnaires du SIGE.
- 7- Voici une déclaration d'une directrice d'école du Nord-Bénin à la sortie d'une formation sur la prise en compte des langues maternelles des apprenants en classe comme une stratégie d'inclusion et de réussite des apprentissages :

« La situation géographique de mon école fait que chaque année, j'ai au moins deux élèves Ibo. Voilà que je ne comprenais pas cette langue. Ils sont de nationalité nigériane. Je n'arrive pas à parler et à m'exprimer. Au cours d'une situation d'apprentissage, je refoulais la fille. Des fois même, je change de visage (elle renfrogne la mine pour montrer). Je n'avais pas envie d'expliquer. Je dis ça dans toutes langues, ouh, ouh, ouh (c'est-à-dire non, non, non, accompagné des mouvements de la tête pour dire qu'elle a fait de son possible mais en vain). La majorité de mes apprenants comprenaient la langue bariba. Maintenant pour elle là, je fais, je parle, parle, elle ne comprenait pas. Mais après cette formation, une fois arrivée dans ma classe, par les méthodes, je saurai maintenant si je vais inviter un parent ibo pour me traduire le message, ce serait bien. »

De quelle situation du texte rapproches-tu celle dont fait cas la directrice.

Penses-tu qu'un enfant immigré ou allophone doit rester à la maison parce qu'on ne parle pas sa langue à l'école ? Justifie ta réponse en t'appuyant sur le droit et les valeurs promues par notre société.

Apport théorique

- 1- Fama, son père et sa mère, son petit frère Adil, Ayla, Pierre, le réfugié, Kalima, messieurs Bakari, l'enseignant et Ako, le directeur d'école sont les personnages principaux du texte.
- 2- **Caractéristique de ces personnages et problématique pour l'éducation**

Personnages	Caractéristiques	Problématique
Fama	Handicap physique (IMC)	Difficulté de scolarisation, rejet, exclusion, dispositifs scolaires inadaptés
Père et mère de Fama,	Pauvreté économique, aide aux parents	Non scolarisation, déscolarisation, analphabétisme, non atteinte des objectifs de l'éducation et par ricochet du développement durable
Kalima	Enfant bouvier	

Ayla	Fille-mère, déscolarisée	Discrimination liée au genre, analphabétisme, non atteinte des objectifs de l'éducation et par ricochet du développement durable
Pierre	Refugié, confronté à une barrière linguistique, déscolarisé malgré lui.	Dispositifs scolaire et pédagogique inadaptés : les approches plurilingues, plurielles ² et pluriculturelles dans l'enseignement / apprentissage faciliteraient son intégration dans le cursus scolaire. Insuffisances dans la formation des enseignants.
Bakari, l'enseignant et Ako, le directeur d'école	Indifférents à la spécificité des apprenants (le cas de Fama) Mal outillés pour développer des pratiques éducatives inclusives. Confondent les types de déficiences.	Formation initiale et continue adéquates des enseignants. Manque d'innovations pédagogiques. Ecole fermée à la communauté. Risque élevé de déscolarisation. Non atteinte des objectifs de l'éducation.

3- Définition de l'éducation inclusive

L'éducation inclusive est un processus de transformation qui garantit à tous les enfants, aux jeunes et aux adultes la pleine participation et l'accès à des possibilités d'apprentissage de qualité en respectant et en valorisant la diversité, et en éliminant toutes les formes de discrimination dans et par l'éducation. (Unesco, 2019)

L'éducation inclusive est un « processus qui vise à accroître la participation et réduire l'exclusion en répondant efficacement aux différents besoins de tous les apprenants. Elle prend en compte les besoins individuels en matière d'enseignement et d'apprentissage de tous les enfants et jeunes gens en situation de marginalisation et de vulnérabilité : enfants de la rue, filles, groupes d'enfants appartenant à des minorités ethniques, enfants issus de familles démunies financièrement, enfants issus de familles nomades/ réfugiées/ déplacées, enfants vivant avec le VIH /SIDA et enfants handicapés. L'éducation inclusive a pour objectif d'assurer à ces enfants l'égalité des droits et des chances en matière d'éducation » (handicap international). Une éducation inclusive répond et s'adapte aux besoins de tous les apprenants, en phase avec leur société et le respect de leur culture. Elle est basée sur le principe selon lequel tous les enfants,

² Les approches plurielles et/ou pluriculturelles permettent d'accueillir tous les élèves dans leurs diversités (linguistiques, culturelles, ...). Elles ouvrent l'école sur la communauté et permettent à divers acteurs (parents, associations, etc.) de collaborer avec les enseignants pour des apprentissages scolaires plus efficaces.

quel que soit leur degré de handicap, doivent avoir l'opportunité d'apprendre et que les enfants apprennent mieux quand ils apprennent ensemble. « Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, avec une vision commune qui englobe tous les enfants de la tranche d'âge concernée et la conviction qu'il est de la responsabilité du système éducatif général d'éduquer tous les enfants. » (Principes directeurs pour l'Inclusion, UNESCO, 2005, p.14). in *PSE post 2015*

L'UNICEF définit l'éducation inclusive selon la définition proposée par l'UNESCO et communément acceptée. L'éducation inclusive se définit donc « comme un processus visant à tenir compte de la diversité des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et à réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation. Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, avec une vision commune qui englobe tous les enfants de la tranche d'âge concernée, et la conviction qu'il est de la responsabilité du système éducatif général d'éduquer tous les enfants. » Dans la pratique, l'éducation inclusive se réfère à un large éventail de stratégies, d'activités et de processus qui visent à rendre réel le droit universel à une éducation de qualité, pertinente et appropriée. (Unicef, 2014)

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

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

4- Différents domaines de l'éducation inclusive (cf. tableau ci-dessus)

Domaines social ou médico-social, économique, du genre, linguistique, éducatif, ...

5- **Les valeurs caractéristiques de l'éducation inclusive** : intégrité et dignité de la personne humaine, droit à la vie, à l'éducation, droit à la différence et à la protection, le respect à **autrui**, l'égalité, l'altruisme, l'empathie, la bienveillance, le vivre-ensemble, etc.

6- Monsieur Ako, le **directeur** et monsieur Bakari, son collaborateur ont fait preuve d'ignorance et de légèreté dans le remplissage des questionnaires du SIGE. Ils auraient dû recourir à un spécialiste (agent de santé ou de protection sociale) avant de caractériser la déficience de Fama.

7- **La situation dont fait cas la directrice** est à rapprocher du cas de Pierre, le petit réfugié, déscolarisé malgré lui.

8- Pierre ne doit pas être déscolarisé. Le système éducatif a l'impérieux devoir de l'accueillir et de tout mettre en œuvre pour qu'il apprenne.

Tous les enseignants devraient être outillés pour intégrer les approches plurilingues et pluriculturelles dans leurs pratiques de classe. Cela évitera que la langue soit une barrière à l'accueil et à l'inclusion scolaire des apprenants allophones.

SEQUENCE N°1 : PREALABLES A L'INCLUSION

A la fin de cette séquence, les enseignants seront en mesure de :

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

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur conduit cette activité à travers un jeu.

Activité n°1 : Les missions de l'école

Durée : 1 h

Stratégies : Jeux, recherche documentaire, connaissances personnelles

A- Pour arriver à recenser les missions de l'école, participe au jeu ci-après.

Jeu : Les missions de l'école

- Prends 5 bouts de papier
- Inscris sur chaque bout de papier une et une seule compétence que tu penses que l'apprenant est censé acquérir et développer à l'école.
- Mets en commun ta production avec celle de tes coéquipiers.

Le formateur affiche le tableau suivant :

Instruire	Socialiser	Autonomiser

Et invite chaque groupe à y inscrire chaque compétence identifiée comme relevant des missions de l'école.

B- Quel commentaire suscite à ton niveau le résultat obtenu ?

Apport théorique

Quelles compétences l'école doit-elle développer ? Des compétences visant exclusivement les savoirs académiques et l'élitisme ou des compétences diversifiées fondées sur le développement du potentiel de chacun, le respect d'autrui, le patriotisme et le vivre-ensemble, prenant en compte les diversités. L'école doit cesser d'être indifférente à ces préoccupations. Elle doit prendre en compte qu'apprendre n'est pas un don de la nature mais s'apprend, selon des processus de moins en moins mystérieux. Il faut remplacer les objectifs d'élitisme, vecteur d'exclusion par ceux d'une école inclusive, socialisante et promouvant un

esprit rassembleur.

En effet, l'école ne passe-t-elle pas à côté de sa mission quand elle développe des **SAVOIRS NÉCESSAIRES A LA VIE EN SOCIÉTÉ** ? Instance commune par excellence de socialisation, l'école, qu'elle soit formelle ou non, doit développer des compétences sociales et civiques à tous les niveaux du cursus pour favoriser la prise de responsabilité, la capacité à travailler en équipe et la participation à la vie sociale.

ESSENTIEL DU MESSAGE :

L'école ne doit plus continuer à développer uniquement le « lire, écrire et calculer ». Elle doit aussi être le lieu par excellence de promotion des valeurs nécessaires au bien-être individuel et collectif, gage d'un développement harmonieux des communautés et de la nation.

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur fait lire le texte ci-dessous et invite les participants à réaliser l'activité à travers un jeu de rôle.

Activité n°2 : L'enseignement comme co-activité enseignant-apprenant

Durée : 1 h

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, recherche documentaire, jeu de rôle.

Animation de l'activité :

Support : Deux enseignants, messieurs Amoussou et Kouagou sont en situation de classe. Monsieur Amoussou considère ses apprenants comme des êtres ignorants et faibles à qui il faut tout apporter. C'est pourquoi il ne leur donne pas l'occasion de fournir d'efforts pour construire eux-mêmes leurs savoirs. Monsieur Kouagou quant à lui amène ses apprenants à construire leurs savoirs à partir des consignes claires et des activités d'apprentissage précises qu'il leur donne. Il assiste et aide ceux qui éprouvent de difficultés à réaliser la tâche qui leur est donnée.

Jeu de rôle : le formateur répartit arbitrairement les participants en deux camps : le camp de monsieur Amoussou et celui de monsieur Kouagou. Il anime un débat contradictoire entre ces deux camps. Avant le débat, chaque camp se concerta pour mobiliser ses arguments et désigner deux personnes pour le représenter.

Apport théorique

L'enseignant est responsable de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation des apprentissages scolaires. Il contribue pour une grande part au développement cognitif, psychologique et social de ses apprenants. Dans le cadre de l'éducation inclusive, **le rôle de l'enseignant ne se limite pas seulement à la médiation ou la facilitation des savoirs (savoir-faire et savoir être) mais il doit également prendre en compte tous les apprenants, chacun, en ce qu'il a de spécifique.** L'enseignant qui veut véritablement centrer son enseignement sur l'apprenant, doit :

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

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

- **connaître ses apprenants :**

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

- **mettre ses apprenants en confiance :**

Les apprenants doivent savoir que ce n'est pas grave de faire des erreurs, ou de donner des réponses fausses lors des activités d'apprentissage. L'enseignant doit les encourager à essayer jusqu'à ce qu'ils trouvent ou approchent la bonne réponse.

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

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

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

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

- **organiser les apprentissages de telle sorte que les apprenants puissent s'entraider**

L'enseignant doit instaurer la pédagogie différenciée et l'enseignement coopératif dans sa classe et varier ses méthodes d'enseignement. Le travail par paire et le tutorat, par exemple, sont parmi les stratégies à privilégier.

- **encourager les apprenants dans leurs apprentissages**

L'enseignant doit encourager ses apprenants, leur faire remarquer le moindre progrès et les valoriser. Lorsqu'un apprenant ne réussit pas une activité, l'enseignant ne doit pas l'exposer à la moquerie de la classe ou permettre qu'il fasse l'objet de railleries de la part de ses camarades. Il ne doit pas non plus permettre des comparaisons entre apprenants « forts » et « faibles ». Si l'apprenant est en difficulté, il doit lui apporter assistance pour éviter qu'il se décourage.

Essentiel du message :

Les méthodes actives mises en œuvre dans le processus d'enseignement-apprentissage-évaluation visent l'implication et l'autonomie de l'apprenant qui devient un acteur actif. L'enseignant a donc pour rôle de l'aider à construire son savoir.

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur demande aux participants de suivre le scénario et de répondre à la consigne y relative.

Activité n°3 : Amélioration des pratiques pédagogiques : importance et défi pour l'inclusion

Durée : 1 h

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, écoute, suivi de scénario, jeu de rôle

Animation de l'activité :

Le crieur public : Kingo-kingo go go go go, kingo : écoutez, écoutez ! Demain c'est la pré-rentrée, les parents sont invités à aller inscrire à l'école tous leurs enfants en âge scolarisable. Kingo.

A l'école : Le lendemain, des parents viennent inscrire leurs enfants. Mais l'enseignant Yaovi refuse et retourne avec bruit deux enfants handicapés visuels et auditifs et leurs parents en murmurant : « qui va faire ce travail-là ici ! Je ne connais rien en langue des signes et en braille. » Son directeur, monsieur Gandaho, rappelle les parents, les apaise, les installe dans son bureau et va vers l'enseignant pour l'instruire : « Ces enfants ont aussi le droit de fréquenter les mêmes écoles que les autres. La langue des signes et le braille ne doivent pas être des barrières. C'est la pédagogie d'abord ; la langue des signes et le braille ne viennent qu'après. ». L'enseignant Yaovi comprend et dit : « je dirai à mon oncle de venir demain inscrire son enfant handicapé qu'il cache souvent à la maison ». « Je clamerai l'éducation inclusive de tous les enfants y compris ceux handicapés à tous mes collègues ». Il profite pour sensibiliser tous les parents sur la situation en leur demandant de venir inscrire les enfants handicapés s'ils en ont à la maison.

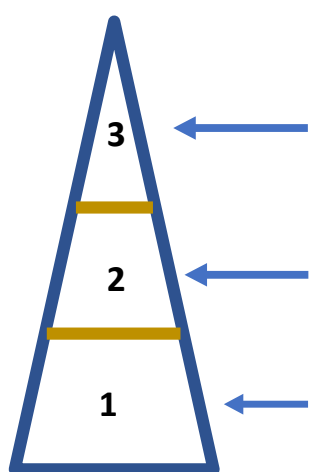


Consigne :

- 1) Apprécie la première réaction de l'enseignant Yaovi et justifie ta réponse ?
- 2) Quels comportements devrait-il avoir vis-à-vis de ces enfants et de leurs parents ?
- 3) Que penses-tu de la réaction de l'enseignant Yaovi après l'intervention de son directeur ?
- 4) Es-tu d'accord avec le directeur qu'on peut enseigner à un enfant non voyant sans connaître le braille ? Explique-toi ?
- 5) Es-tu d'accord avec le directeur qu'on peut enseigner à un enfant non entendant sans connaître la langue des signes ? Explique-toi ?
- 6) Fais des suggestions à l'endroit des acteurs du système éducatif pour la mise en œuvre effective et efficace de l'éducation inclusive.

Apport théorique

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



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

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

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

Essentiel du message :

Les normes de l'École de Qualité Fondamentale (EQF) balisent déjà le terrain pour une éducation inclusive réussie. Pour cette raison, l'amélioration de la qualité des pratiques pédagogiques est un défi que l'Éducation Inclusive doit relever. Travailler à l'amélioration des pratiques pédagogiques, c'est déjà travailler à l'inclusion.

1.4. Définition et classification du handicap

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur soumet les participants à l'activité suivante après s'être assuré qu'il a mis à leur disposition les ressources et le matériel adéquat pour la réaliser.

Activité n°4 : Définition et classification du handicap

Durée : 1 h

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, recherche documentaire.

Animation de l'activité

Approche de définition du concept de « personne handicapée » :

Le facilitateur regroupe les participants en 4 ou 5 groupes selon l'effectif des participants et leur donne la consigne suivante :

- donne une définition du concept personne handicapée ;
- cite les types de déficiences que tu connais.

Chaque groupe écrit sa définition sur un Flipchart et l'affiche dans la salle.

Prise de connaissance du schéma du PPH³ et formulation d'une définition personnelle :

Le facilitateur remet à chaque groupe constitué le schéma du PPH et lui donne les consignes suivantes :

- Prends connaissance du schéma du PPH ;
- Prends connaissance de la définition de « personne handicapée » selon la CDPH⁴ ;
- Apprécie ta définition de départ à la lumière de celle de la CDPH ;
- Formule une définition personnelle à partir des précédentes.

En plénière, chaque groupe présente son travail.

Apport théorique

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

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

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

Essentiel du message :

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

³ *Processus de Production du Handicap.*

⁴ *Convention relative aux Droits des Personnes Handicapées*

1.5. Les approches de l'éducation inclusive basée sur le handicap

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur s'assure que le matériel de travail est mis à la disposition des participants avant de les inviter à mener l'activité suivante.

Activité n°5 : Les approches de l'éducation inclusive

Durée : 45 min

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, recherche documentaire

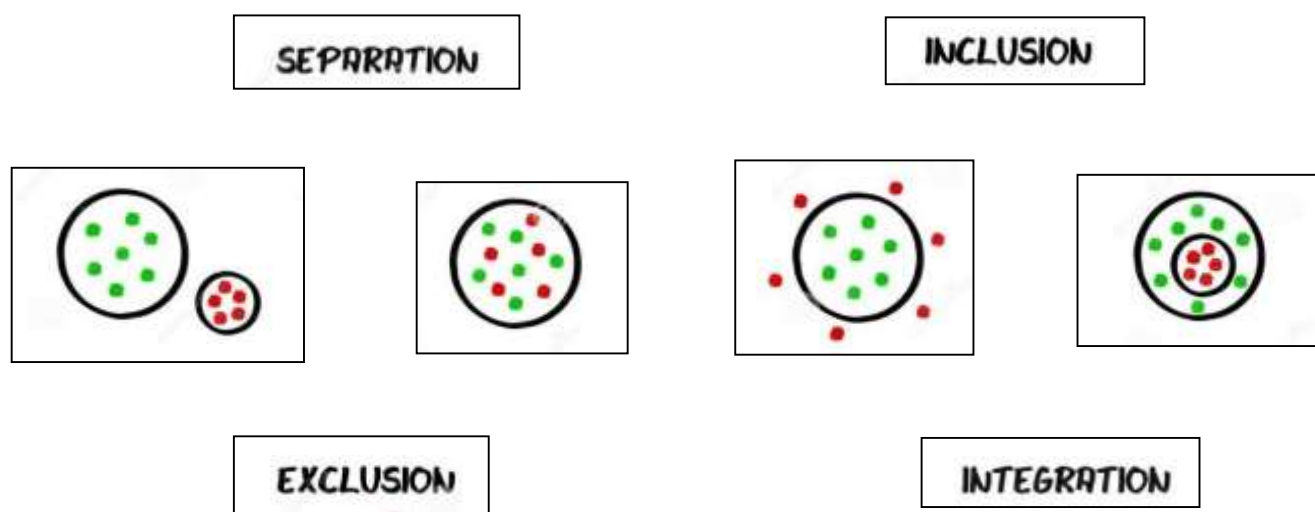
Animation de l'activité

Illustration de l'éducation inclusive :

Le facilitateur regroupe les participants en 4 ou 5 groupes selon leur effectif. Il affiche le flipchart portant les illustrations des approches suivantes : EXCLUSION, SEPARATION, INTEGRATION, INCLUSION. Chaque illustration porte un numéro. Il donne ensuite la consigne suivante :

Relie chaque approche à l'illustration qui te semble convenable tout en justifiant ta production en te basant sur des exemples du contexte scolaire.

En plénière, chaque groupe donne son résultat qui sera écrit sur le Flipchart ou autre support.



Approche théorique

Trois principales approches de l'éducation inclusive ont existé. L'approche de la ségrégation envisage que les enfants soient classés en fonction de leur déficience et qu'ils doivent fréquenter une école conçue pour répondre à cette déficience particulière. L'approche de l'intégration estime que les enfants handicapés doivent être placés dans le système traditionnel, souvent dans des classes spéciales, ou dans une classe ordinaire, sans aide ni soutien ou avec une aide et un soutien inadaptés. Enfin, l'approche de l'inclusion vise la reconnaissance de la nécessité de transformer les cultures, les politiques et les pratiques dans les écoles pour répondre aux différents besoins individuels des élèves. L'inclusion inclut également l'obligation d'éliminer les obstacles qui entravent cette possibilité.

Essentiel du message :

L'approche inclusive est la meilleure forme d'accueil et de scolarisation des apprenants à besoins spécifiques. C'est pourquoi chaque acteur se doit de travailler à ce qu'elle soit une réalité vécue dans toutes les classes des établissements d'enseignement et de formation.

SEQUENCE N° 2 : RECOMMANDATIONS PEDAGOGIQUES POUR UN ENSEIGNEMENT INCLUSIF

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

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

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

2.1. Pratiquer une pédagogie différenciée

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur propose aux participants l'image suivante qui servira à l'activité. Il les invite à l'observer individuellement.

Activité 1 : Pratiquer une pédagogie différenciée

Durée : 45 min

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif



DANS UN SYSTEME EDUCATIF NON INCLUSIF

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

Animation de l'activité

Demander à chaque groupe de faire une analyse critique de cette situation au regard des valeurs promues dans notre société, de la rapprocher de la réalité de nos classes et de proposer des pratiques pédagogiques pouvant l'améliorer.

Apport théorique

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

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

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

2.1.1. Différencier le contenu d'enseignement-apprentissage

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

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

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

2.1.2. Différencier la méthode d'enseignement-apprentissage

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

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

2.1.3. Diversifier les activités d'enseignement-apprentissage

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Les participants sont constitués en petits groupes pour mener l'activité suivante.

Activité 2 : Diversifier les activités d'enseignement-apprentissage

Durée : 45 min

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif

Animation de l'activité

Énoncé pour le primaire :

Le papa de Tchégoun a économisé une somme de 150.000f. Il a vendu sa récolte de maïs à 350.000 f. Calcule le montant total dont dispose le papa de Tchégoun.

Énoncé pour le secondaire :

Dans le cadre d'une évaluation en classe, des élèves sont appelés à produire par écrit le récit d'un évènement. Donne les caractéristiques de ce type de texte.

Consigne :

- Propose de deux autres manières cette même activité.
- Dis pourquoi il est important de diversifier les activités d'enseignement/apprentissage.
- Cite les différents aspects des activités à varier.

2.1.3.1. *Importance de la diversification des activités d'apprentissage*

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

La diversification des activités répond à plusieurs fonctions :

<p>Elle facilite un apprentissage approfondi</p>	<ul style="list-style-type: none"> - elle ouvre l'esprit de l'apprenant/e sur les diverses applications de la notion étudiée et garantit de ce fait sa compréhension. Elle lui permet ainsi de ne pas rester sur une pure mémorisation ; - elle favorise l'intégration des notions étudiées les unes aux autres et amène ainsi l'apprenant à l'activité de synthèse ; - elle permet d'évaluer la maîtrise de la notion par l'apprenant et sa capacité à l'appliquer dans divers contextes et à l'utiliser concrètement dans la vie ; - elle libère aussi bien l'enseignant que l'apprenant de la rigidité des systèmes d'enseignement.
<p>Elle facilite l'animation de la classe</p>	<p>Elle permet à l'enseignant/e d'avoir une classe plus dynamique et moins ennuyeuse.</p>

2.1.3.2. *Les aspects des activités à varier*

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

<p>Le contenu de l'activité</p>	<p>Il s'agit des données présentées dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans un apprentissage de la lecture, faire lire des mots différents ou des textes différents par exemple ; - dans un apprentissage d'addition, varier les nombres à additionner par exemple.
--	---

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

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

Essentiel du message :

La diversification des activités participe de la différenciation pédagogique.

2.1.4. Différencier l'évaluation des apprentissages

Le formateur organise les participants en petits groupes pour mener l'activité suivante.

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Activité 3 : Différencier l'évaluation des apprentissages

Durée : 45 min

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif

Animation de l'activité

Consigne : En ta qualité d'enseignant/e, tu as plusieurs fois évalué tes apprenants/es. En te basant sur tes connaissances professionnelles, on te demande de :

- remplir le tableau suivant en précisant les éléments de l'évaluation relatifs aux apprenants/es non handicapés et ceux relatifs aux apprenants à besoins spécifiques ;
- analyser le tableau obtenu ;
- conclure.

Tableau à remplir :

Les éléments de l'évaluation	Apprenants/es non handicapés	Apprenants/es à besoins spécifiques
Le moment /la fréquence		
La durée		
Le mode de l'évaluation		
Le contenu		
Le type de consigne		
Le support		

Apport théorique

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

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

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

Essentiel du message :

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

2.2. *Faire coopérer les apprenants*

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Faire jouer aux participants/es un jeu de rôle en vue de leur présenter la notion de coopération ou la notion d'équipe. A défaut de faire jouer un jeu de coopération, leur demander de faire des commentaires sur un jeu ou une situation de coopération bien connue. Exemple : Le football, la course de relais, jeu de cartes en équipe, un orchestre, une équipe, un groupe de travail.

Activité 4 : Faire coopérer les apprenants

Durée : 45 min

Stratégie : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, jeu de rôle

Animation de l'activité :

Le formateur désigne 5 à 6 personnes pour faire de deux manières différentes le jeu de la chaise musicale :

1^{ère} manière : (approche compétitive)

Les chaises sont disposées en rond. On prévoit une chaise en moins qu'il y a de participants au jeu.

Pendant que la musique passe, les joueurs tournent autour des chaises en dansant. Dès que la musique est stoppée, chaque joueur essaie de se trouver une place assise. Le joueur qui n'a pu se faire une bonne place assise est éliminé.

Une chaise est retirée et le jeu reprend ainsi de suite.

Le gagnant est celui qui a pu s'asseoir sur la dernière chaise restante.

2^e manière : (approche coopérative)

Ici, à la différence de la précédente manière, tous les joueurs doivent trouver une place assise quel que soit le nombre de chaise.

L'équipe gagne si elle réussit jusqu'à la dernière étape (une seule chaise restante) à permettre à chacun de ses membres de toujours se faire une place assise.

Consigne :

Après avoir suivi ces deux manières de jouer :

- donner des mots ou expressions qui caractérisent la compétition ; la coopération ;
- donner une définition de l'enseignement coopératif ;
- énumérer les caractéristiques essentielles de l'enseignement coopératif ;
- citer les avantages de l'enseignement coopératif ;

- dire comment pratiquer l'enseignement coopératif ;
- énumérer les valeurs que promeut l'enseignement coopératif.

Apport théorique

L'enseignement coopératif est un mode d'enseignement qui répond aux besoins variés des apprenants et favorise l'interdépendance, la collaboration et le respect des différences. L'approche se préoccupe de trouver, de développer et de mettre en valeur les talents, l'engagement au service de soi et des autres, le vivre-ensemble, l'acceptation de l'autre et le respect de la diversité. Les apprentissages en situation d'enseignement coopératif offrent à l'enseignant la possibilité d'intégrer tous les apprenants, y compris les apprenants handicapés.

2.2.1. Les caractéristiques essentielles de l'enseignement coopératif

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

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

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

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

Exemples : la sensibilité, l'empathie, l'écoute, le respect et l'acceptation de l'autre.

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

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

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

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

2.2.2. Les avantages de l'enseignement coopératif

L'enseignement coopératif :

- crée une classe dynamique, participative et impliquée dans la tâche ;

- crée une classe où les enfants prennent plaisir à apprendre ;
- permet à l'enfant de vivre le processus d'apprentissage au lieu de le subir ;
- permet à l'enseignant de circuler, d'écouter, d'observer et de connaître les apprenants d'une façon à les découvrir dans leurs talents, leurs forces, leurs habiletés sociales (empathie, endurance, patience, tempérance, persévérance, ...), académiques, etc. ;
- permet à tous les apprenants de développer l'esprit d'équipe, de partage, d'entraide, l'altruisme, de participer, de contribuer, de faire des apprentissages pédagogiques et d'acquérir des habiletés sociales qui leur seront indispensables dans la vie en société.

2.2.3. Quelques astuces pour pratiquer un enseignement coopératif

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

Selon les aptitudes de l'enfant handicapé, différents rôles lui seront confiés **sans que cela ne soit de manière stigmatisante**. L'enseignant est tenu d'y veiller.

- Une autre astuce est la création de groupes, ceux-ci peuvent être :
 - **des regroupements formels** : Ce sont des équipes stables d'apprenants qui travaillent ensemble pendant plusieurs semaines. À ces apprenants, l'enseignant explique les objectifs de la leçon, donne les instructions et rappelle l'importance de l'interdépendance, encourage les enfants et donne le soutien académique nécessaire pour compléter la tâche. L'enseignant évalue ensuite le processus du fonctionnement de l'équipe et la qualité du travail produit. Chaque groupe peut créer son identité (nom, sigle, chanson). Au bout de l'échéance, les groupes sont dissouts et on constitue de nouveaux groupes.
 - **des groupes informels** : Ce sont des groupes ad'hoc. Les apprenants travaillent ensemble pendant quelques minutes ou tout au plus une leçon. Cette stratégie est utilisée en guise de participation active à l'apprentissage. Un enseignant peut s'en servir pour assurer l'assimilation d'un nouveau concept, renforcer un concept déjà appris ou pour clôturer sa leçon.
 - **le groupe classe** : S'adresser à la classe entière est utile pour introduire de nouveaux sujets, pour raconter une histoire, pour créer une histoire/chanson/poème avec les apprenants, etc. Dans ce cas, le contenu doit être adapté afin qu'il convienne à tous les enfants.
 - **les petits groupes** : On leur assigne soit une tâche identique, soit des tâches différentes.
 - **les petits groupes de même niveau** : Pendant que l'enseignant travaille avec un

groupe, l'autre groupe fait ses propres activités.

- **l'enseignement individualisé** : Il peut être utile pour rattraper une absence, pour contrer des difficultés d'apprentissage, pour donner des informations complémentaires aux apprenants plus forts, etc. Les moments d'enseignement individualisé doivent être de courte durée.
- **l'enseignement par les pairs** : Quand les apprenants plus âgés ou les plus à l'aise dans une matière ont fini leur travail, ils peuvent aider les autres. Il est également possible de prévoir un temps réservé à cet effet dans la journée. L'apprenant choisi comme « tuteur » doit avoir un esprit coopératif, être capable de tisser des relations avec l'apprenant en difficultés d'apprentissage. L'intervention peut se limiter aux heures de travail mais peut se poursuivre hors de l'école sous forme d'amitié, de camaraderie. Cette approche peut être très porteuse et donner d'excellents résultats car l'apprenant apprend plus facilement avec son camarade qu'avec les explications de l'enseignant. Le tutorat peut se prolonger ou se réformer selon les besoins (changement de tuteur par discipline, par période...).
- **l'auto-apprentissage** est important car les apprenants doivent apprendre à apprendre indépendamment de leurs enseignants. A cet effet, les apprenants doivent être entraînés à l'autodiscipline condition indispensable de l'autoapprentissage.

Essentiel du message :

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

2.3. Tenir compte des intelligences multiples

Activité N°5 : Tenir compte des intelligences multiples

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, plénière, résolution de problème

Animation de l'activité :

Le formateur écrit au tableau ou distribue des bouts de papier sur lesquels sont inscrites les différentes formes d'intelligence. Les participants identifient pour chaque forme d'intelligence, la définition et les stratégies pédagogiques correspondantes.

Consigne :

- citer les différentes formes d'intelligence selon Gardner ;
- donner quelques procédés pédagogiques qui correspondent à chaque type d'intelligence.

Apport théorique

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

Formes d'intelligence	Définition et stratégie pédagogique
Intelligence spatiale	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence construisent une image mentale de ce qu'ils apprennent, représentent, connaissent mieux par un dessin, ou un tableau.</p> <p>Ils ont besoin de : Textes écrits – Démonstrations - Cartes géographiques - Tableaux – Diagrammes – Dessins – Couleurs -Manipulation - Etiquetage</p>
Intelligence interpersonnelle	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence interagissent bien avec les autres, peuvent les motiver, aiment organiser et communiquer.</p> <p>Ils ont besoin de : Discussions - Tutorat par les pairs - Projets de groupe - Jeux de rôle – Reportages – Interviews - Jeux d'équipe - Jeux de société.</p>
Intelligence intrapersonnelle	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment réfléchir, se comprennent eux – mêmes et sont en harmonie avec leurs émotions et leurs sentiments. Ils sont indépendants et aiment se fixer des buts.</p> <p>Ils ont besoin de : Journal personnel - Minutes de réflexion - Recherche - Dessins libres - Lecture silencieuse - Fabrication personnelle de modèles - Tutorat d'apprenants plus jeunes.</p>
Intelligence logico-mathématique	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment les nombres dans toutes leurs applications, en mathématiques, en sciences sociales et sciences humaines. Ils aiment les détails et aiment analyser les faits.</p> <p>Ils ont besoin de : Fabrication de tableaux – Débats - Jeux de cartes - Calcul mental.</p>
Intelligence musicale	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence aiment les sons, les rythmes et la musique. Ils aiment inventer les chansons. Ils apprennent bien à travers la musique, le rythme, chanter l'abc par exemple.</p> <p>Ils ont besoin de : Chants – Rimes - Présentations rythmées – Danse - Musique en sourdine - Lecture en chœur – Poèmes - Ecoute de bruits de la nature - Jeux d'écho - Exploration des sons - Taper dans les mains.</p>
Intelligence naturaliste	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence savent s'adapter ou s'accommoder à leur environnement. Ils aiment travailler dans la nature et ont une facilité à comprendre le contexte dans lequel ils se retrouvent.</p> <p>Ils ont besoin de : Observer – Construire – Classifier – Enquêter – Analyser - Etiqueter – Identifier – Faire trouver des motifs répétitifs.</p>
Intelligence linguistique	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence s'amuse avec le langage oral ou écrit. Ils aiment lire, écrire et écouter. Le langage est leur principale forme de communication.</p> <p>Ils ont besoin de : Chants - Jeux de mots – Poèmes - Présentations orales, Discours et débats - Lecture en chœur, Lecture par l'enseignant - Tutorat par les pairs - Jeux de rôle.</p>
Intelligence kinesthésique	<p>Les apprenants qui présentent cette forme d'intelligence s'expriment par les mouvements. Ils aiment utiliser les gestes et les actions pour transmettre leur pensée, mais aussi ils ont besoin d'éprouver et de connaître par l'expérience physique pour comprendre.</p> <p>Ils ont besoin de : Danse - Mouvements et gestes - Discussion de groupe - Mimes - Charades – Sports – Manipulation.</p>

2.4. Pratiquer un enseignement multisensoriel

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

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

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

Activité N°6 : Définition et Pratique de l'enseignement multisensoriel

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe plénière, recherche documentaire

Animation de l'activité :

Consigne :

- cite les différents sens de l'homme ;
- définis le terme « enseignement multisensoriel » et donne les modalités de sa mise en œuvre ;
- pour chaque modalité de l'enseignement multisensoriel :
 - ✓ donne une définition ;
 - ✓ indique les supports et les stratégies pédagogique ;
 - ✓ Donne des exemples.

Apport théorique

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




3 portes d'entrée pour capter une leçon

	Les OREILLES	Les YEUX	Le MOUVEMENT
Modalité d'enseignement correspondant	Mode Oral/Auditif	Mode Visuel	Mode Kinesthésique (manipulation / expérimentation)

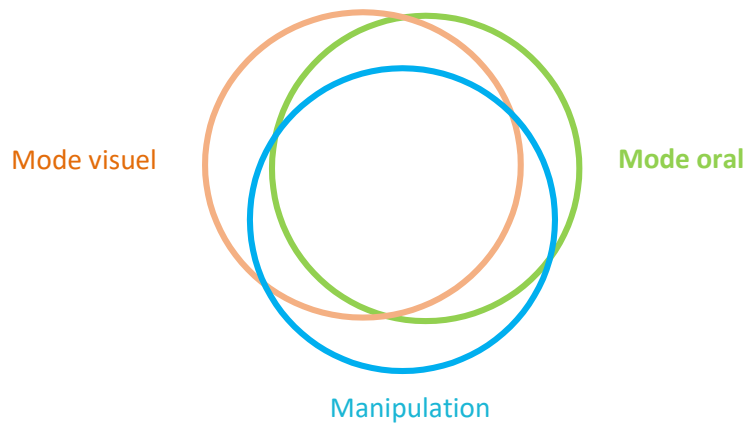
On remarque que la plupart de nos **enseignants** enseignent en parlant, en interrogeant les apprenants, en se servant du tableau, de la craie, du stylo et du cahier, Ils **font appel à très peu d'éléments visuels et moins encore à l'action, au mouvement, à la manipulation. Cette manière d'enseigner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

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

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

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

	<i>pourraider à distinguer les syllabes.</i>		<i>faire passer quelques notions (devant, derrière, plus petit, plus grand...).</i>
--	--	--	---



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

Essentiel du message :

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

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

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

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

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur répartit les participants en 5 groupes de travail.

Activité N°7 : L'enseignement multisensoriel : une approche pédagogique véritablement inclusive

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, plénière, démonstration/simulation

Animation de l'activité :

Le facilitateur demande aux participants de former cinq groupes de travail

Consigne :

Pour le primaire

Groupe N°1 :

Pour l'étude d'une lettre-son, montre comment l'enseignement multisensoriel peut profiter aux apprenants non handicapés d'une classe.

Groupe N°2 :

Pour l'apprentissage de la construction d'un nombre, montre comment l'enseignement multisensoriel peut profiter aux apprenants ayant une déficience auditive

Groupe N°3 :

Pour l'apprentissage du calcul de l'aire de la surface d'un rectangle, montre comment cet enseignement profite aux apprenants ayant une déficience visuelle.

Groupe N°4 :

Pour l'apprentissage de la notion de repérage, montre comment l'enseignement multisensoriel profite aux apprenants ayant une déficience intellectuelle.

Groupe N°5 :

Pour l'apprentissage de l'orthographe des mots, montre comment les apprenants ayant une déficience motrice (avec incapacité d'utiliser la main pour écrire) peuvent profiter de l'enseignement multisensoriel.

Pour le secondaire :

Groupe N°1 :

Pour l'apprentissage de la notion d'orthogonalité de deux plans, montre comment l'enseignement multisensoriel peut profiter aux apprenants non handicapés d'une classe.

Groupe N°2 :

Pour l'apprentissage des caractéristiques d'un texte narratif, montre comment l'enseignement multisensoriel peut profiter aux apprenants ayant une déficience auditive.

Groupe N°3 :

Pour l'apprentissage du schéma de l'appareil digestif, montre comment cet enseignement profite aux apprenants ayant une déficience visuelle.

Groupe N°4 :

Pour l'apprentissage de la notion de repérage, montre comment l'enseignement multisensoriel profite aux apprenants ayant une déficience intellectuelle.

Groupe N°5 :

Pour l'apprentissage du montage d'un circuit électrique, montre comment les apprenants ayant une déficience motrice peuvent profiter de l'enseignement multisensoriel.

Apport théorique

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

2.4.2.1. L'approche multisensorielle profite aux apprenants non handicapés

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

2.4.2.2. L'approche multisensorielle profite aux apprenants handicapés

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

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

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

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

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

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

En pédagogie, nombre de recherches ont révélé l'efficacité des méthodes multisensorielles auprès des publics d'apprenants qui sont en difficulté d'apprentissage scolaire. Les apprenants avec des troubles d'attention avec ou sans hyperactivité et les enfants dyslexiques par exemple font des progrès dans les apprentissages lorsqu'ils sont soumis à un enseignement multisensoriel car les stimulations dans ce cas sont plus riches et plus variées pour eux.

Essentiel du message :

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

2.5. Impliquer l'apprenant

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur part des simulations de séquences de classe ou fait visualiser des séquences filmées.

Activité N°8 : Impliquer les apprenants

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, jeu de rôle

Animation de l'activité :

Le formateur s'entend avec deux participants pour monter deux simulations de classe. Le premier participant met en scène une classe passive (élèves bras croisés qui suivent religieusement l'enseignant ; élèves studieux comme une image) et l'autre, une classe active (élèves actifs, impliqués dans la réalisation des tâches).

Consigne :

- Compare les deux situations en les caractérisant par les pratiques dont a fait preuve chaque enseignant.
- Dis laquelle de ces deux situations favorise l'inclusion scolaire.
- Complète la liste des pratiques d'implication des élèves.

Apport théorique

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

La conception ou l'élaboration des textes d'études en français, des problèmes en guise d'activités de décontextualisation en mathématiques, des synthèses de leçons, des règles à retenir, l'identification des stratégies de résolution des défis qui se posent en termes de vie scolaire par les apprenants eux-mêmes sont des exemples concrets de leur implication.

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

2.5.1. Faire appel à des éléments affectifs

Le formateur donne les consignes et fait travailler les participants.

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Activité N°9 : Faire appel à des éléments affectifs

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, plénière, recherche documentaire

Animation de l'activité :

Consigne :

A partir de tes connaissances et expériences, on te demande de :

- dire ce que tu entends par « faire appel à des éléments affectifs » pour faciliter un enseignement-apprentissage ;
- identifier les éléments affectifs pouvant faciliter l'implication de l'apprenant.

Apport théorique

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

2.5.2. Développer une approche participative

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur donne les consignes et fait travailler les participants.

Activité N°10 : Développer une approche participative

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, apport d'informations, recherche documentaire

Animation de l'activité :

Consigne :

- Définis « approche participative ».
- Identifie les moyens pouvant favoriser l'approche participative.

- Donne quelques exemples de pratiques de l'approche participative.

Apport théorique

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

2.5.3. Avoir une posture autonomisante

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur donne les consignes et fait travailler les participants.

Activité N°11: Avoir une posture autonomisante

Durée : 45 min

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, recherche documentaire

Animation de l'activité :

Consigne :

- Définis « posture autonomisante ».
- Identifie les moyens permettant d'adopter une posture autonomisante.
- Donne quelques exemples de posture autonomisante.

Apport théorique

Définition	Il s'agit d'attitudes et de dispositions que l'enseignant/e doit adopter pour amener progressivement l'apprenant (handicapé ou non) à réfléchir seul, à travailler seul sans aide significative sauf dans les cas de grande dépendance de l'enfant handicapé.
-------------------	---

Moyens	Eviter de travailler à la place de l'apprenant ; lui donner le temps de réfléchir ; lui concéder le droit à l'erreur ; lui proposer des pistes de réflexion sans réfléchir à sa place ; lui suggérer des corrections pour ses devoirs et non les corriger à sa place ; mettre en place un temps de travail en autonomie ; évaluer régulièrement (avec l'apprenant) son travail en autonomie ; attribuer des responsabilités aux apprenants...
Exemples	<i>Si l'apprenant est lent, ne soyez pas pressé au point de donner les réponses à sa place et éviter de désigner avec empressement un/une autre camarade à sa place (Exemple : « Qui peut l'aider ? »)</i> <i>Lorsqu'il fait une erreur, ne pas réagir aussitôt pour l'arrêter ; attendre voir s'il va persister dans l'erreur avant de l'arrêter. Lorsque vous l'arrêtez, cherchez à connaître la justification qu'il donne à sa réponse. Ne lui donnez pas tout de suite la bonne réponse sans explication aucune.</i> <i>Donnez-lui souvent des exercices d'application sur lesquels il doit travailler seul pour que vous vérifiiez ses acquis. Pour mieux cerner ses difficultés, ne soyez pas trop loin pendant qu'il travaille seul.</i>

NB : Des exemples précis d'implication de l'apprenant sont donnés dans la partie "[J'adopte une attitude participative](#)" des fiches pédagogiques inclusives (HI).

Essentiel du message :

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

2.6. Mobiliser différentes ressources de l'environnement

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur part des deux études de cas ci-dessous pour faire travailler les participants.

Activité N°12 : Mobiliser différentes ressources

Durée : 1 h 15

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas.

Animation de l'activité :

Situation A :

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

Consigne :

- Avec tes coéquipiers, propose des idées à cet enseignant pour lui permettre d'adapter le stylo à son apprenant.

Situation B :

Tout apprenant (handicapé ou non) peut pleinement profiter de la classe et de l'enseignement si l'enseignant diversifie les ressources d'enseignement-apprentissage

Consigne :

- Avec tes coéquipiers, identifie des ressources humaines et naturelles pouvant être exploitées lors des leçons.
- Donne des catégories de ressources matérielles exploitables.

Apport théorique

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

2.6.1. Utiliser les ressources humaines

<p>Type de ressources humaines</p>	<p>L'enseignant/e lui/elle-même, les autres apprenants de la classe, les autres enseignants/es de l'établissement, le directeur de l'établissement, les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs, les parents des apprenants, des spécialistes (psychologues, orthophonistes, orthopédistes, kinésithérapeutes, oculistes, auxiliaires de vie scolaire, puéricultrices, etc.), en un mot, toute la communauté éducative.</p>
<p>Utilisation possible/ Exemples de ressources</p>	<p>L'enseignant/e lui-même est une ressource dans la mesure où il/elle manifeste de la volonté, est motivé/e et ouvert/e à l'accueil d'enfants handicapés ; dans la mesure où il/elle est soucieux/se de la qualité de son travail, s'adapte aux enfants et fait preuve de créativité.</p> <p>Parmi les autres apprenants de la classe, certains peuvent être des ressources que l'enseignant/e peut utiliser pour soutenir le travail de l'apprenant handicapé sous la forme du tutorat par exemple.</p> <p>Les autres enseignants/es de l'école ainsi que le directeur peuvent être très utiles car l'enfant pourrait se sentir en confiance avec l'un d'entre eux et apprendre plus facilement avec lui.</p> <p>Les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs sont des ressources importantes dans la mesure où ils jouent un rôle moteur et central dans le projet d'inclusion. Ils font le suivi de l'enseignant et en cela le soutiennent techniquement en vue de l'amélioration de son travail. Ils contribuent à l'amélioration de la qualité du travail de l'enseignant.</p> <p>Des enseignants spécialisés comme des enseignants en Langue des Signes et en braille, des volontaires ou autres acteurs éducatifs comme les agents RBC peuvent être sollicités pour appuyer</p>

l'enseignant et l'apprenant.

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

2.6.2. Utiliser les ressources matérielles

<p>Type de ressources matérielles</p>	<p>Les ressources disponibles dans l'environnement, les ressources créées par l'enseignant/e, le matériel didactique ordinaire, le matériel spécialisé.</p>
<p>Utilisation possible/ Exemples de ressources</p>	<p><i>Exemples de ressources matérielles de l'environnement : cailloux, cartons, bâtonnets, ballons, pinces à linges ...</i></p> <p><i>Exemples de ressources créées par l'enseignant :</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;"> <p>Exemple cartes-lettres/syllabe/mots</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Exemple cartes-chiffres</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Exemple cartes-nombres</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">UNITE</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">DIZAINES</div> <div style="border: 2px solid red; padding: 2px 10px;">nom masculin</div> <div style="border: 2px solid red; padding: 2px 10px;">nom masculin</div> </div> <p style="text-align: center;"><i>Etiquettes</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> </div> <p style="text-align: center;"><i>Chiffres, lettres, figures découpés dans du papier-carton</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> </div> <p style="text-align: center;"><i>Images, schémas et dessins réalisés sur des feuilles ou des cartons</i></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> </div> <p style="text-align: center;"><i>Matériel de sériation</i></p> <p><u>Exemples de matériel didactique ordinaire</u> : ardoises, surligneurs, craies de couleurs, affiches, cahiers à ligne visible, patafix ...</p> <p><u>Exemples de matériel spécialisé</u> : chiffres et lettres mobiles, boulier, tablette braille, machine Perkins, tableau blanc et accessoires, table en plan incliné...</p>

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

Essentiel du message :

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

Synthèse sur la pédagogie inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur fait mener l'activité de synthèse ci-après. Dans un esprit de suite et d'analyse, il essaiera, dans son apport théorique, de mettre en synergie les différentes notions travaillées jusque-là.

Activité de synthèse sur la pédagogie inclusive

Durée : 1 h

Stratégie : Travail en groupe, exposé, recherche de liens

Animation de l'activité :

Le formateur répartit les participants en groupes. Il remet à chaque groupe ou affiche dans la salle le schéma synthétique des recommandations pédagogiques pour un enseignement inclusif.

Le formateur attribue à chaque groupe une recommandation et lui demande de la présenter brièvement aux collègues.

Approche théorique

Un résumé de cette séquence peut se présenter comme suit :

I- PRATIQUER UNE PEDAGOGIE DIFFERENCIEE

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

II- FAIRE COOPERER LES ELEVES

Interdépendance positive

Assignation de rôles aux apprenants

Création de groupes de travail

Promotion des valeurs de la coopération et du vivre-ensemble.

III- PRATIQUER UN ENSEIGNEMENT MULTISENSORIEL



Le mode oral

Chants et comptines

Répétitions orales



Le mode visuel

Jeux de couleurs

Utilisation d'images ou de dessins



La manipulation

Mise en mouvement du corps

Manipulation d'objets

Rythmes sonores

Illustrations

*Manipulation de cartes et
d'étiquettes*

Liens visibles

IV- IMPLIQUER L'ELEVE

La motivation

**L'interaction enseignant-
apprenant**

L'autonomisation

**Insister sur la trilogie
confiance en soi – croyance en
ses capacités – engagement
dans l'action**

V- MOBILISER DIFFERENTES RESSOURCES

Ressources humaines

Ressources matérielles

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

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Les participants sont appelés à proposer en groupe des solutions d'adaptation qui seront analysées et validées en plénière en se fondant sur les valeurs qui sous-tendent l'inclusion.

Activité unique : Les adaptations spécifiques dans l'environnement scolaire pour chaque type de déficience

Durée : 2 h 30

Stratégies : Travail individuel, travail en groupe, plénière

Animation de l'activité :

Le formateur répartit les participants en groupes. Il leur soumet les cas suivants :

Cas A - Madame Ayaba est enseignante titulaire de la classe du CE1 et monsieur Yokossi professeur en classe de 5^e.

Ils ont dans chacune de leur classe, des apprenants qui ont de difficultés à tenir le stylo à cause de la minceur des tubes et des raideurs au niveau de leurs doigts. Ils sont très lents à écrire ou prendre note. Ils ont du mal à garder le buste droit en position assise sur les bancs ; ce qui les amène à être moins attentifs. Ils n'arrivent pas à se déplacer aisément dans la classe en tricycle ou avec leur béquille car les allées sont réduites ou encombrées. Ces enseignants éprouvent tous deux des difficultés à les mettre à l'aise dans la classe. Ils se confient à toi.

Cas B - Messieurs Kanti et Bio sont enseignants ; l'un en classe de CE2 et l'autre en 4^e. Dans leurs classes respectives se trouvent 2 apprenants ayant une déficience visuelle : un apprenant malvoyant et un apprenant non voyant. Kanti et Bio se demandent comment faire pour que le malvoyant puisse profiter au mieux des capacités visuelles qui lui restent et que l'apprenant non voyant puisse se sentir à l'aise du point de vue de sa mobilité au sein de la classe. Ils se rapprochent de toi pour avoir des conseils.

Cas C - Dans la classe de madame Bèkègui, il y a des apprenants à déficience auditive. Deux sont des élèves malentendants et un autre, non entendant. Madame Bèkègui s'imagine qu'en prenant un certain nombre de dispositions dans la classe, les deux apprenants malentendants pourront profiter de leur reste auditif et l'apprenant non entendant sera à l'aise dans cet environnement. Elle se rapproche de toi.

Cas D - Madame Omonlacho a dans sa classe un apprenant ayant une déficience intellectuelle. Il est très agité et ne reste pas tranquille. Madame Omonlacho ne sait comment s'y prendre pour le maintenir en classe. Elle sollicite ton aide.

Consigne :

- Prends connaissance de chaque cas.
- Analyse chaque cas.

- Imagine d'autres difficultés d'ordre environnemental et ergonomique que peut/peuvent rencontrer ce/ces apprenant(s).
- Propose des adaptations à faire dans la classe.

Plénière :

Chaque groupe présentera sa production qui sera enrichie par les autres participants et le formateur.

Apport théorique

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

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

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

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



Exemple de tableaux mobiles

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



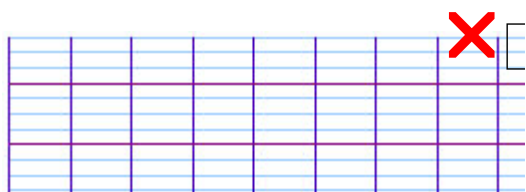
Exemples de chaises pouvant faciliter le maintien de l'apprenant

Apprenant écrivant en plan incliné

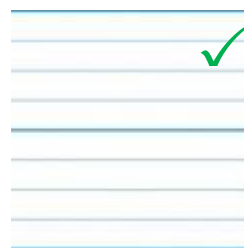
3.1.2. Les adaptations pédagogiques pour les apprenants ayant une déficience motrice

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

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

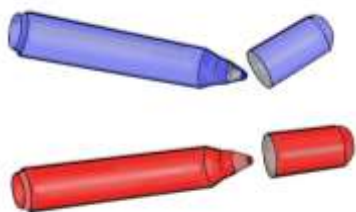


Interlignes petites et moins



Interlignes plus grandes et mieux

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



Stylos à gros tube et à grosse mine



Stylos à tube et mine plus petits

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



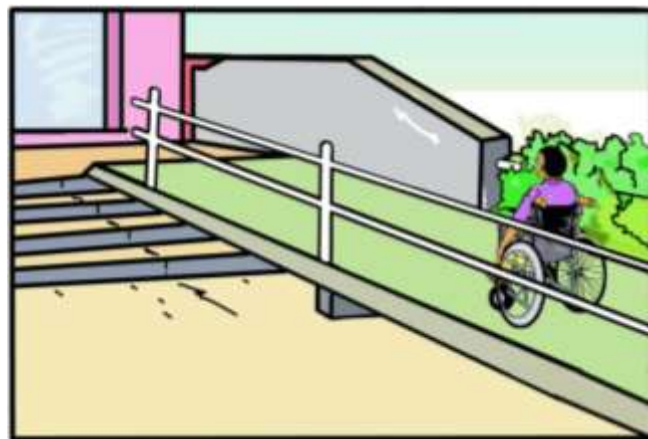
L'écriture cursive est plus difficile à utiliser par les apprenants ayant une déficience motrice ou intellectuelle.

- si la déficience ne permet pas à l'enfant d'écrire, il faut alors :
 - o permettre à ses camarades (ou toute autre personne) de lui recopier les leçons ou les lui faire photocopier ;
 - o fixer son cahier à sa table par un carton pour éviter qu'il ne bouge ;

- lui proposer des évaluations orales,...

Essentiel du message :

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



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

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



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

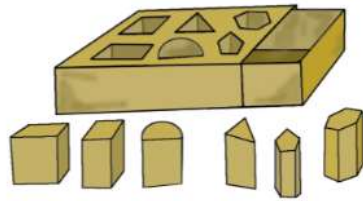
<p>Pour un apprenant malvoyant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - l'interroger pour savoir l'endroit d'où il voit mieux au tableau et le placer à cet endroit ; - éviter la trop forte luminosité si ses yeux sont sensibles à la lumière et lui permettre de porter un chapeau à visière pour protéger ses yeux en cas de besoin. Il en est de même pour les lunettes solaires ou teintées, notamment chez les apprenants atteints d'albinisme ; - explorer la classe et l'école avec l'apprenant pour qu'il puisse s'orienter facilement ; - ne jamais changer la disposition de la classe sans prévenir l'apprenant ; - s'assurer que la craie utilisée est bien visible et que la lumière ne fait pas des reflets sur le tableau. Pour les apprenants atteints d'albinisme, préférer le tableau noir au tableau vert et s'assurer qu'il reste bien noir et sans palimpseste (sans trace/ride). Les tableaux verts sont difficiles à voir pour eux ; - s'assurer que les affiches dans la classe ainsi que les supports de leçon sont bien lisibles, visibles et placés à une hauteur convenable ; - laisser l'apprenant s'approcher du tableau pour mieux voir ou utiliser
---	--

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

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

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

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



A B C

2 3 4

Ensemble géométrique spécialisé

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

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



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

Dans le cas d'un apprenant non voyant

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

Essentiel du message :

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

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

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

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

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

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


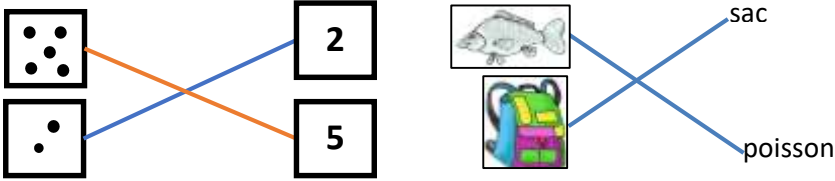

Pour les apprenants malentendants en particulier, l'enseignant doit s'assurer :

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

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

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

Pour un apprenant malentendant,	- parler naturellement : pas trop rapidement, ni trop lentement, articuler clairement. Il n'est pas nécessaire de crier. Rester du côté
--	---

<p>l'enseignant doit</p>	<p>entendant ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - utiliser des mots et des phrases simples, ainsi que des gestes, mimes ou des images pour aider l'enfant à comprendre ce qu'il dit ; <p>Par exemple, des gestes de la main pour dire petit, grand, haut, bas, derrière, devant...</p>  <ul style="list-style-type: none"> - vérifier avec l'apprenant qu'il comprend ce qu'on attend de lui ou d'elle ; - mettre à la disposition de l'apprenant des supports visuels comme compléments d'informations : illustrations, schémas, tableaux, graphiques, croquis et écrits ;  <p>Faire des associations</p>  <p>Faire des jeux de couleurs</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans les situations de groupe, lorsque tout le monde parle en même temps, l'apprenant ayant une déficience auditive peut rencontrer des difficultés. L'enseignant peut alors lui donner directement des consignes personnalisées ; - en cas de difficultés d'expression de l'apprenant, prendre le temps d'écouter ce qu'il essaye de dire. Aidez-le à utiliser les mots et la syntaxe qui conviennent. Encouragez-le à parler ; - si l'apprenant a un appareil auditif, s'assurer qu'il le porte, que l'appareil est allumé et que les piles sont bonnes...
<p>Au cas où l'apprenant présente une surdité totale</p>	<ul style="list-style-type: none"> - privilégier la modalité visuelle et la manipulation comme principaux moyens d'enseignement/apprentissage. La non connaissance de la Langue des Signes par l'apprenant et l'enseignant ne doivent pas constituer des blocages à l'enseignement/apprentissage ; - recourir à des gestes usuels, au mime, ... ; - faire venir si possible dans l'établissement un interprète en Langue des Signes (Cf. annexe 2) pour appuyer l'apprenant à l'apprentissage et à l'utilisation de la Langue des Signes

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- l'enseignant lui-même peut se former en Langue des Signes pour faciliter la communication avec son apprenant ;- recourir aussi à la lecture sur les lèvres (Cf. annexe 2) ;- la lecture et l'écriture seront des moyens de communication dans le cas où l'apprenant a déjà des acquis dans ces domaines. |
|--|--|

Essentiel du message :

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

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

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

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

Dans la classe,

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

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

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

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

Essentiel du message :

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

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

SEQUENCE N° 4 : APPROCHE PERSONNALISEE EN EDUCATION INCLUSIVE

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

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

4.1. L'approche personnalisée en Education Inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur invite les participants à mener l'activité ci-dessous après s'être assuré que les dispositions adéquates sont prises pour sa conduite.

Activité N°1 : L'approche personnalisée en Education Inclusive

Durée : 1 h 15

Stratégies : Brainstorming, travail individuel, travail en petits groupes, travail collectif

Animation de l'activité

ETUDE DE CAS pour le primaire

Houélé est une fille de dix ans, écolière au cours élémentaire 1^{ère} année. Elle vient fraîchement d'être inscrite à l'EPP Finagnon. Elle s'exprime aisément mais son retard scolaire est dû à des problèmes de vision qu'elle traîne depuis la prime enfance selon ses parents : lire au tableau et recopier les leçons constituent un réel supplice pour elle. Houélé est sujette à des troubles de mémoire lorsqu'on la désigne en classe et elle renfrogne la mine pour contenir son malaise. Les moqueries de ses camarades de classe en ajoutent à ses peines. Les années antérieures, elle avait fréquenté une autre école de la place. Elle y a repris plusieurs fois les mêmes classes pour insuffisance de travail, hélas ! Cette situation a retenu l'attention de son enseignant qui a pris la résolution de la suivre autrement. Il a partagé son intention avec son Directeur qui, satisfait de l'initiative de l'enseignant, lui a donné les instructions suivantes :

- observe de près Houélé sur une période de deux semaines et fais-lui une évaluation diagnostique pour apprécier son niveau réel ;
- en fonction de tes observations, définis des objectifs et moyens pour l'enseignement/apprentissage/évaluation de Houélé ;
- invite ses parents pour une séance de validation du projet éducatif que tu auras ainsi élaboré pour Houélé ;
- mets en œuvre ce projet pour que Houélé participe à la vie de la classe et progresse dans ses apprentissages ;
- évaluer le projet à la fin du premier trimestre pour sa réorientation.

ETUDE DE CAS pour le secondaire

Houélé est une fille de seize ans, élève en classe de sixième dans le CEG Finagnon. Elle s'exprime aisément mais son retard scolaire est dû à des problèmes de vision qu'elle traîne depuis la prime

enfance selon ses parents : lire au tableau et recopier les leçons constituent un réel supplice pour elle. Houélé est sujette à des troubles de mémoire lorsqu'on la désigne en classe et elle renfroge la mine pour contenir son malaise. Les moqueries de ses camarades de classe en ajoutent à ses peines. Au cours primaire, elle a repris certaines classes pour insuffisance de travail, hélas ! Cette situation a retenu l'attention de ses professeurs qui en ont débattu lors de leur premier conseil de classe et ont pris la résolution de la suivre autrement à chaque cours. Le professeur principal de cette classe a rendu compte au Chef d'établissement. Dans le souci de bien mettre en œuvre sa lettre de mission, le chef d'établissement a réuni de nouveau le conseil de classe et a donné les instructions suivantes aux enseignants :

- observe de près Houélé sur une période de deux semaines ;
- définis des objectifs et des moyens de les atteindre pour la réussite de Houélé ;
- participe au prochain conseil de classe pour la validation de chacun des projets élaborés ;
- mets en œuvre le projet pour la réussite de Houélé dans ta discipline ;
- évalue le projet à la fin du premier trimestre pour sa réorientation.

Consigne 1 :

- 1- Lis le texte de l'étude de cas.
- 2- Dégage le problème qu'il pose.
- 3- Enumère les principes et les différentes étapes de l'élaboration d'un projet éducatif.

Consigne 2 :

- 1- Décris chacune des étapes d'élaboration du projet.
- 2- Précise tous les acteurs concernés par la mise en œuvre du projet.
- 3- Donne un nom au projet ainsi élaboré.

Apport théorique

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

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

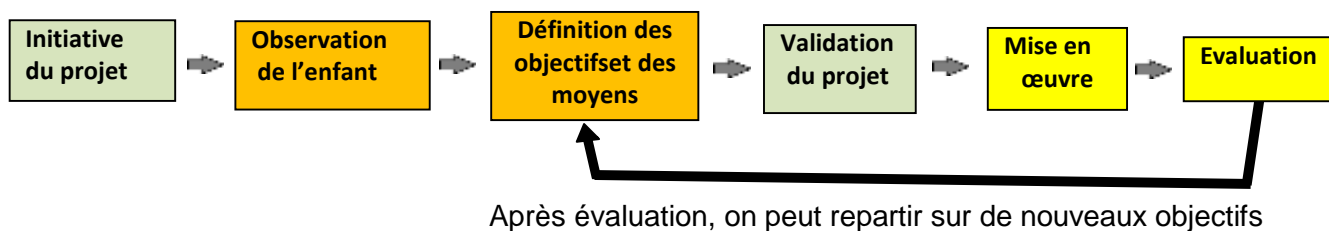
Les principes du projet éducatif individualisé sont :

- Il doit servir à faire progresser l'élève handicapé dans ses apprentissages scolaires.
- Il doit être stimulant et dynamisant pour lui, pour la famille et pour les enseignants.
- Il doit s'appuyer sur l'idée que tout le monde peut progresser pour relancer le désir d'apprendre en restaurant le sentiment de compétence.
- Il doit s'appuyer sur les compétences et sur les acquis pour les élargir, les renforcer, puis

construire progressivement des passerelles avec la vie quotidienne.

Le projet éducatif individuel est un facteur d'équité : il aide à n'oublier personne, c'est-à-dire ceux qui passent inaperçus.

Les étapes d'un projet éducatif sont :



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

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

Deuxième étape : Observation de l'apprenant par son enseignant

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

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

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

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

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

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

Troisième étape : Définition des objectifs et des moyens

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

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

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

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

Cinquième étape : Mise en œuvre du projet

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

Sixième étape : Evaluation

L'évaluation peut être réalisée à plusieurs moments :

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

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

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

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

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

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

Essentiel du message :

Lorsqu'un enfant handicapé est inclus dans un établissement, il est important d'apprécier ses potentialités et ses difficultés et donc de définir les axes prioritaires de ce qu'on nomme le projet éducatif individualisé (PEI). Le PEI ne doit pas apparaître comme une contrainte administrative. Il n'en existe pas un formulaire standard. Toutefois, à titre indicatif, un exemple est proposé à travers l'activité suivante.

4.2. Canevas et élaboration du PEI

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

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

Activité N°2 : Elaboration du Projet Educatif Individualisé

Durée : 1 h 15

Stratégies : Travail individuel, travail en petits groupes, plénière

Animation de l'activité

ETUDE DE CAS : Cas de Houélé traité précédemment

Consigne 1 :

Relis le texte d'étude relatif au cas de Houélé et dis la/les déficience(s) qu'elle porte.

Enumère les éléments possibles qui pourraient ressortir de l'observation et de l'évaluation du cas de cette apprenante.

Consigne 2 :

En tant que formateur et éducateur, tu désires donner à cette apprenante, des chances d'apprendre effectivement et de progresser dans ses études. Pour ce faire, tu as décidé en collaboration avec ton Directeur de l'encadrer de façon individualisée. Voici, à titre indicatif, un canevas de PEI.

ETABLISSEMENT :

(Adresse)

Projet Éducatif Individualisé de :

Année Scolaire : 20.....-20.....Classe :Age : ans Période : 20..... à 20.....

FORCES	DÉFIS
<ul style="list-style-type: none">••••••.....	<ul style="list-style-type: none">••••••.....

Projet scolaire :
.....

Objectifs Prioritaires
<ul style="list-style-type: none">•••

N°	Objectifs Spécifiques	Moyens / Stratégies	Moyens de Suivi / Evaluation	Personne responsable	Résultats d'évaluation		
					Eval. initiale de :	Eval. à mi-parcours de :	Eval. Finale de :
OS1	D'ici..... 20....., Houélé est capable de						
OS2	D'ici..... 20....., Houélé est capable de						
OS3	D'ici..... 20....., Houélé est capable de						

Parents	AVS	Enseignant(e)	Directeur/trice
---------	-----	---------------	-----------------

Signature + Non et Prénom
et Prénom

Signature + Non et Prénom
Signature + Non et Prénom

Signature + Non

Renseigne ce canevas en :

- 1- Formulant par domaine les objectifs d'enseignement/apprentissage/évaluation à poursuivre ;
- 2- Définissant pour chacun des objectifs visés les moyens, les personnes responsables et les résultats attendus.

NB : Pour gagner du temps, chaque groupe peut travailler un domaine précis du PEI de sorte que le document final résulte de la plénière.

Apport théorique

Le facilitateur apprécie les productions des participants et les aide à les améliorer.

NB : Il est à noter que, comme tout outil de ce type, le PEI est dynamique et peut évoluer dans sa forme comme dans son contenu en fonction du contexte. L'essentiel est qu'il contribue à relever le défi pour lequel il est initié

SEQUENCE N° 5 : EVALUATION DES

APPRENTISSAGES DANS UN CONTEXTE D'EDUCATION INCLUSIVE

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

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

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

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le formateur constitue de petits groupes et remet à chaque groupe les textes à analyser.

Activité N°1 : Prise de connaissance et application de la réglementation en vigueur au Bénin

Durée : 1 h

Stratégies : Brainstorming, travail individuel, travail par paire, travail collectif, expériences personnelles, recherches documentaires, etc.

Animation de l'activité

Consigne :

Voici mis à ta disposition, l'arrêté N° 2016-279 / MEMP / CAB / DC / SGM / DAF / INFRE / DEC/DIIP/DEP/SA/064SGG16 du 30 novembre 2016 portant institution, organisation et déroulement des évaluations dans les classes des écoles primaires publiques et privées, l'arrêté N°2018-013 / MEMP / DC / SGM / DAF / DEP / DEC / DIIP / SP004SGG19 du 25 mars 2019 portant organisation du Certificat d'Etudes Primaires, l'arrêté N° 124 / MESTFP / DC / SGM / DIPIQ / DESG/DEC/STEC/SA/112SGG17 du 14 Décembre 2017 portant institution et organisation du Brevet d'Etude du Premier Cycle et le décret N° 2023-323 du 21 juin 2023 fixant les modalités d'appui à la promotion de l'éducation et de la formation des personnes handicapées.

Tu es invité(e) à :

- les lire ;
- relever les insuffisances éventuelles de ces arrêtés et décret ;
- suggérer des améliorations, si possible ;
- dire comment tu peux appliquer ces textes dans ta classe, éventuellement avec des adaptations dans certains cas.

Note à l'attention du formateur

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

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

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

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

Retenons que les différentes mesures prises précédemment ont été améliorées et renforcées avec l'avènement du décret N° 2023-323 du 21 juin 2023 fixant les modalités d'appui à la promotion de l'éducation et de la formation des personnes handicapées. Il reste maintenant à œuvrer pour la parution des arrêtés d'application de ce décret.

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

TYPE DE DEFICIENCE	ADAPTATIONS SPECIFIQUES DE L'EVALUATION
L'apprenant/e portant une déficience motrice	peut composer les <u>mêmes épreuves que les autres apprenants/es</u> s'il peut écrire. Au cas où il ne peut pas écrire, l'enseignant peut <u>l'évaluer oralement</u> . Au besoin, ses réponses seront directement transcrites par un tiers ou enregistrées puis transcrites après la composition.
L'apprenant/e portant une déficience visuelle partielle (malvoyant)	peut également composer les mêmes épreuves que les <u>autres apprenants/es</u> . Il est cependant nécessaire que l'enseignant veille à la lisibilité de l'épreuve.

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

Essentiel du message :

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

Les dispositions contenues dans les arrêtés devraient être étendues à toutes les classes et non seulement aux classes d'examens.

Elles doivent également s'étendre à d'autres aspects de l'évaluation et aux autres types de handicap.

Lesdites dispositions ont été améliorées et renforcées avec l'avènement du décret N° 2023-323 du 21 juin 2023 fixant les modalités d'appui à la promotion de l'éducation et de la formation des personnes handicapées.

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

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur met à la disposition des participants ledit document, s'assure que la consigne est comprise, lance l'activité, dirige le débat et fait la synthèse.

Activité N°2 : Procédure de dépôt de dossier d'un candidat handicapé

Durée : 1 h

Stratégies : Travail individuel, recherche documentaire, plénière.

Animation de l'activité

Consigne :

Voici mis à ta disposition, des documents concernant la procédure de dépôt de dossier d'un candidat à besoins spécifiques aux examens du CEP, BEPC, BAC.

Relève les étapes de la procédure de dépôt du dossier.

Note à l'attention du formateur

La procédure se présente comme suit :

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

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

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

Cette séquence a pour but d'amener les enseignants à apprendre à élaborer les fiches pédagogiques de leçon en intégrant tous les éléments développés au cours de cette formation afin de les rendre inclusives. A la fin de cette séquence, l'enseignant doit être capable de :

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

6.1. Comment élaborer une fiche pédagogique inclusive⁵ ?

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

6.2. Trame d'une fiche pédagogique inclusive

6.2.1. Trame d'une fiche pédagogique inclusive au primaire

CHAMP DE FORMATION :

FICHE PEDAGOGIQUE N°:

UNITE/DOSSIER/SA N °

Séquence : n°

Date :

Durée :

COURS :	F	G	T
Effectif Global			
EDV			
EDA			
EDM			
EDI			

Thème/Titre :

Compétences disciplinaires :

Compétences transversales :

Compétences transdisciplinaires :

Connaissances et techniques :

Stratégies d'enseignement-apprentissage-évaluation :

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

Matériel /support : (tenir compte des adaptations)

⁵ Au CI et au CP les fiches du français et de mathématiques ont subi des modifications du fait de la pédagogie explicite. En tenir compte pour faire des adaptations.

DEROULEMENT	
Consignes	Résultats attendus
Activités préliminaires (conformément au champ de formation)	
I- INTRODUCTION * <i>Mise en situation</i> : (tenir compte des adaptations) * <i>Proposition de nouvelles acquisitions</i> : (tenir compte des adaptations) * <i>Emergence des acquis antérieurs</i> : (tenir compte des adaptations) - Pré conception : (tenir compte des adaptations) - Pré requis : (tenir compte des adaptations)	
II- REALISATION * <i>Activité de construction de nouveaux savoirs</i> : (tenir compte des adaptations) - <i>Situation/activité de départ</i> : Proposer d'autres activités de construction et d'approfondissement (tenir compte des adaptations)	
III- RETOUR ET PROJECTION * <i>Objectivation</i> (tenir des adaptations) * <i>Evaluation</i> (tenir compte des adaptations) Proposer des activités de consolidation et d'enrichissement (tenir compte des adaptations) * <i>Projection</i> (tenir compte des adaptations)	

6.2.2. Trame d'une fiche pédagogique inclusive en mathématiques au secondaire

I- ELEMENTS D'IDENTIFICATION

Etablissement :

Année scolaire :

Discipline : MATHEMATIQUES

Date :

Nombre de groupes :

SITUATION D'APPRENTISSAGE n° **Titre** : **Durée** :

CLASSE :	F	G	T
Effectif Global			
EDV			
EDA			
EDM			
EDI			

I- ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION

1. Contenus de formation

1.1. Compétences

- a) *Compétences disciplinaires :*
- b) *Compétences transdisciplinaires :*
- c) *Compétences transversales*

1.2 Connaissances et techniques

1.3 Stratégie objet d'apprentissage : Résolution de problèmes

2. Durée :

3. Stratégies d'enseignement/apprentissage :

4. Matériel : (tenir compte des adaptations)

I. DÉROULEMENT

Preliminaires / Situation de départ :

Séquence n°: Titre :

Activité n° k (tenir compte des adaptations)

Consigne 1 : (tenir compte des adaptations)

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

Résultats attendus

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

Consigne 2 : (tenir compte des adaptations)

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

Résultats attendus

Exploitation :

Définition /Propriété :

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

Consigne 3 : (tenir compte des adaptations)

Stratégie de travail et durée :

Résultats attendus

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

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

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

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

Résultats attendus

Temps de prise de notes

Exercices de maison : N° Manuel : Pages :

Essentiel du message :

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

(tenir compte des adaptations)

NB : Vous trouverez en annexe :

- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-mathématiques en section 1 des maternelles (avec apprenant déficient intellectuel) ;
- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-écriture en section 2 des maternelles (avec un apprenant Infirmes Moteur Cérébral) ;
- un exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon d'EST au CI (avec apprenant déficient visuel) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Français au CM1 (avec élève déficient intellectuel) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques au CE1 (avec élève déficient auditif) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques en classe de 5^e (avec élève déficient intellectuel) ;
- un exemple de fiche inclusive pour une leçon d'Anglais en classe de 6^e (avec élève déficient visuel).

6.2.3. Elaboration d'une fiche pédagogique inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur constitue des groupes de travail.

Activité N°1 : Présentation de la structure et élaboration d'une fiche pédagogique inclusive

Durée : 2 h

Stratégies : Recherche documentaire, travail Individuel, travail en groupe, plénière.

Animation de l'activité

Prise de connaissance de la trame d'une fiche de leçon inclusive

Le facilitateur met à la disposition des participants, une trame de fiche et donne la consigne suivante :

Consigne :

Voici mise à ta disposition la trame d'une fiche pédagogique inclusive. On te demande de te l'approprier et de l'améliorer au besoin

Le facilitateur s'assure que la consigne est bien comprise, rappelle les stratégies, lance le travail, anime les échanges, fait la synthèse et apporte les informations nécessaires.

Elaboration d'une fiche pédagogique inclusive

Le facilitateur répartit les participants en groupe et met à leur disposition une fiche ordinaire bâtie par un enseignant.

Consigne : Voici mise à ta disposition une fiche ordinaire. On te demande de la rendre inclusive en tenant compte de la déficience attribuée à ton groupe.

Attention ! Il ne faudrait pas se laisser distraire par la manière dont la fiche a été bâtie. Il faut essentiellement chercher à prendre en compte l'apprenant handicapé au cours de la leçon.

Le facilitateur s'assure que la consigne est bien comprise, rappelle les stratégies, lance le travail, dirige la plénière et apporte les informations nécessaires.

6.4 Observation d'une leçon inclusive

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Mettre les participants en position d'observation. Prendre quelques minutes pour expliquer et commenter la grille d'observation avant le démarrage de la séquence.

Activité N°2 : Observation d'une séquence de classe inclusive

Durée : 1 h

Stratégie : Travail individuel

Consigne :

Tu vas suivre une séquence de classe inclusive. On te demande :

- de prendre notes et de remplir la grille d'observation ;
- de relever les adaptations apportées et de faire attention aux différentes stratégies mises en œuvre par l'enseignant pour garantir l'équité lors du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation.

Points focaux	Activités menées par l'enseignant/e	Impacts pédagogiques	Difficultés rencontrées	Approches de solutions
1. Quelles adaptations spécifiques l'enseignant a-t-il instauré dans l'environnement scolaire pour favoriser l'intégration des apprenants à besoins spécifiques				

2. Comment l'enseignant a-t-il organisé le travail dans sa classe ?				
3. Comment a-t-il procédé pour faire participer tous les apprenants ?				
4° Comment s'est-il assuré que tous les apprenants participent réellement à l'activité d'apprentissage ?				

6.5 Analyse du vécu pédagogique

Proposition de démarche pédagogique pour la formation

Le facilitateur invite les participants à prendre part à l'analyse du vécu après s'être assuré que les grilles d'observations sont finalisées et peuvent servir à l'analyse.

Activité N°3 : Analyse du vécu pédagogique

Durée : 1 h

Stratégies : Travail en groupe et plénière

Consigne :

Tu viens de suivre une séquence de classe inclusive.

Tu es invité à mettre en commun avec les membres de ton groupe les observations faites et à retenir une grille-synthèse par groupe.

Participes à la synthèse au niveau du groupe-classe.

Déroulement : Le facilitateur lance l'activité et fait la synthèse (une grille synthèse est retenue par tous les participants).

CONCLUSION

Les Objectifs de Développement Durable (ODD) auxquels le Bénin a souscrit l'engagent en leur point 4 sur le chemin d'une éducation inclusive, équitable, de qualité et l'apprentissage tout au long de la vie. Des dispositions sont prises pour honorer cet engagement. Le présent manuel vient apporter une précieuse contribution à l'atteinte de cet objectif, notamment en ce qui concerne l'amélioration des pratiques pédagogiques dans les établissements scolaires.

Ce manuel n'a pas pour but de développer des techniques spéciales chez les enseignants mais plutôt d'améliorer leurs pratiques pédagogiques en les outillant à répondre aux besoins d'apprentissage de leurs apprenants y compris des apprenant(e)s handicapé(e)s et à besoins spécifiques.

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

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bayet, B. (2007). De l'intégration à l'inclusion. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds).
- Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominantes pédagogiques (pp. 27-34 ; 105-116).
- Cosnefroy, L. (2007). Les aides cognitives : une entrée pour aborder les difficultés d'apprentissages. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds).
- Dehaene, S., Dehaene-Lambertz, G., Gentaz, E., Huron, C. & Sprenger-Charolles, L. (2011).
- Apprendre à lire : des sciences cognitives à la salle de classe. Paris : Odile Jacob.
- Disability Action Council & Thomas P. (2003) Inclusive Education training in Cambodia. Cambodia : DAC.
- Gentaz E. (2009). La main, le cerveau et le toucher. Paris: Dunod.
- Gentaz E., Bara F., Palluel-Germain R., Pinet L. & Hillairet De Boisferon A. (2009). Apports de la modalité haptique manuelle dans les apprentissages scolaires (lecture, écriture et géométrie). Cahiers Romains de Sciences Cognitives, In Cognito, 1-38.
- Handicap International TOGO (2011), Formation en éducation inclusive avec un accent particulier sur l'accueil d'enfants handicapés en classe ordinaire.
- Magnan A., Écalle J., Veuillet É. (2005). Habiletés phonologiques, identification de mots écrits et déficits auditifs perceptifs chez les enfants dyslexiques : effet d'un entraînement audio-visuel. Revue Française de Pédagogie, 152, 29-39.
- Pojé-Crétien, J. (2007). Difficultés en lecture et troubles de la lecture. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds), Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominantes pédagogiques (pp. 75-82).
- Seknadjé-Askénazi, J. (2007). L'articulation didactique-cognitive dans l'aide à dominante pédagogique. In J. Pojé & J. Seknadjé-Askénazi (Eds), Elèves en difficulté : les aides spécialisées à dominantes pédagogiques (pp. 61-66).
- UNESCO (2005) Changer les méthodes d'enseignement : la différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves. Paris : UNESCO.
- UNESCO (2009) Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation. Paris: UNESCO
- UNICEF-IIEP-UNESCO (2014) Conceptualiser l'éducation inclusive et la contextualiser au sein de la mission de l'UNICEF, livret technique.

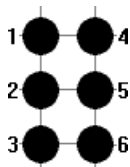
REFERENCES WEBOGRAPHIQUES

- Barile, M., Nguyen, M. N., Havel, A., & Fichten, C. S. (2012). L'accessibilité universelle en pédagogie : des avantages pour toutes et pour tous! *Pédagogie collégiale*, 25(4), 20-22. Repéré à : <http://www.adaptech.org/sites/default/files/BarileCollab-Vol.25-4.pdf> le 22.01.2019.
- Bergeron L., Nadia R. & Martine L. (2011). La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire, *Éducation et francophonie*, vol. 39, n° 2, 87-104. Repéré à : <http://www.erudit.org/revue/ef/2011/v39/n2/1007729ar.pdf> le 18.01.2019.
- Bissonnette S., Richard M., Gauthier C. & Bouchard C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, Vol. 3, article 1. Repéré à : <http://www.3evoie.org/telechargementpublic/primaire/Quelles%20sont%20les%20strategies%20d'enseignement%20efficaces.pdf> le 22.01.2019.
- de Boisferon, A. H. (2010). *Apprentissage multisensoriel de lettres et de formes abstraites chez les jeunes enfants et les adultes*. Thèse de doctorat en Psychologie non publié. Université de Grenoble, Grenoble. Repéré à : [https://tel.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/649864/filename/Manuscrit these Hillairet de Boisferon .pdf](https://tel.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/649864/filename/Manuscrit%20these%20Hillairet%20de%20Boisferon.pdf) le 18.01.2019.
- de Croix S., Ledur D. (2015). Construire des savoirs sur l'activité de lecture afin de développer les compétences des élèves en difficulté : l'inaccessible rêvé ? *Education & Formation*, 302, 43-55. Repéré à : <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/178848> le 22.01.2019.
- Histoire de Fama : <https://youtu.be/JqNM6aVBsWc>.
- Lanoë, C., Rossi, S. et Lubin A. (2015). Le programme pédagogique neuroéducatif « A la découverte de mon cerveau » : quels bénéfices pour les élèves de l'école élémentaire. *ANAE* (134), 001-008. Repéré à : <https://www.researchgate.net/publication/277271055> 2015 le 18.01.2019.
- Magnan A., Liger C., Jabouley D., et Ecalte J. (2010). Une aide informatisée auprès de jeunes apprentis lecteurs en difficulté. Effet d'un entraînement grapho-syllabique. *Glossa* (n° 108), 86-100. Repéré à http://glossa.fr/pdfs/108_20100706160745.pdf le 16.01.2019.
- Sprenger-Charolles, L. & Colé P. Quelles sont les méthodes les plus efficaces pour apprendre à lire ? Études avec des enfants ayant appris à lire en langue maternelle ou seconde, *ANAE- Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 123, 127-134. Repéré à : <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=27915332>.

ANNEXES

ANNEXE 1 : L'écriture braille

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



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

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

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j

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

k	l	m	n	o	p	q	r	s	t

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

u	v	x	y	z	ç	é	à	è	ù

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

â	ê	î	ô	û	ë	ï	ü	œ	w

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

,	;	:	.	?	!	"	(*)

Exemple :

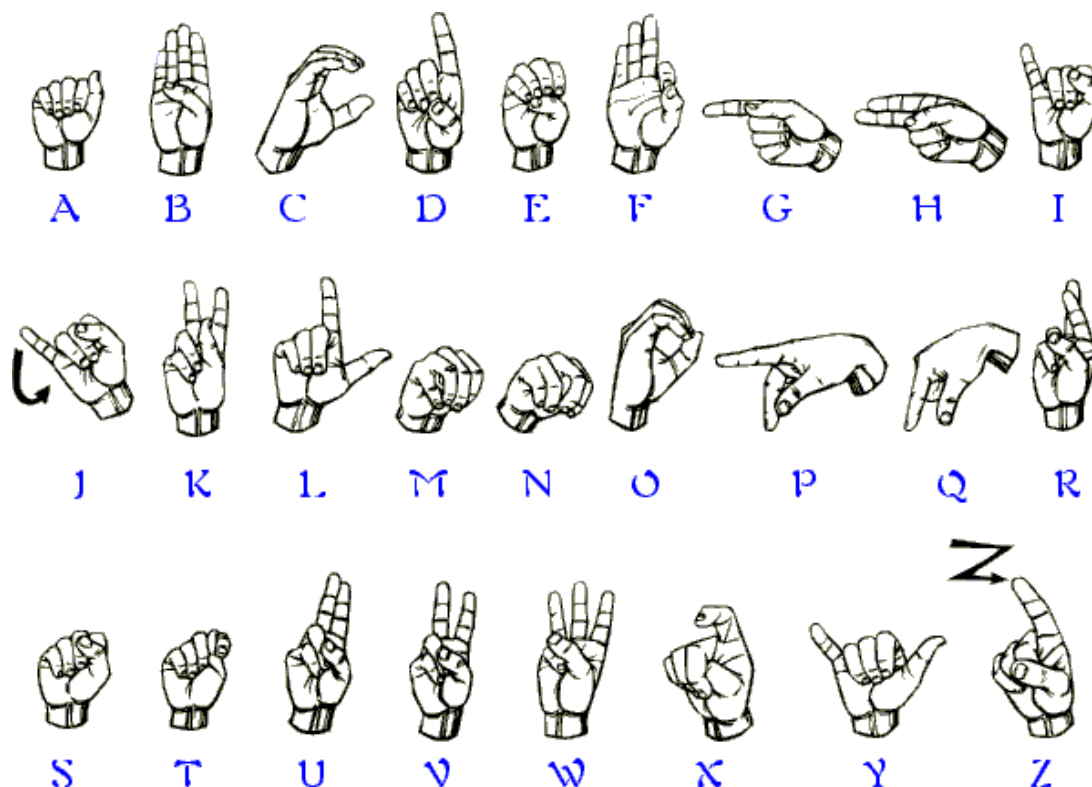
É D U C A T I O N I N C L U S I V E

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

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

- **L'alphabet signé (dactylogogie)**

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



La langue des signes

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

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

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

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

ANNEXE 3 : Exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-mathématiques en section 1 des maternelles (avec apprenant déficient intellectuel)

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

Date : 20/6/2019

Durée : 20 min

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

Composante : Pré-mathématique

Activité d'apprentissage :

Thème : Identification de grandeur

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

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

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

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

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

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

ANNEXE 4 : Exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon de pré-écriture en section 2 des maternelles (avec un apprenant Infirmes Moteur Cérébral)

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

Date : 20/6/2019

Durée : 20 min

Section II	F	G	T
Effectif Global	18	14	32
EDM	01	00	01

Composante : Pré-écriture

Activité d'apprentissage :

Thème : Les points

Titre : J'apprends à faire des points

Matériel : Des perles, des grains (de même nature) de mil, de maïs, de haricot, de la craie, des feutres gros bout, des crayons, des images, des cahiers d'activités au programme, des ardoises.

Compétence : Produire à partir des activités graphiques des écrits variés simples et significatifs.

Capacité : réaliser le tracé sur un support offert.

Habilités :

- choisir l'outil scripteur en fonction du support offert ;
- faire le point suivant le modèle donné ;
- respecter le sens de l'écriture.

Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation : Travail individuel, par paire/**tutorat**, **assistance** et résolution de problèmes.

DEROULEMENT	
Consignes	Résultats attendus
Activités préliminaires (conformément au champ de formation)	
<p>I- INTRODUCTION</p> <p>Mise en situation :</p> <p>L'enseignant dispose devant les apprenants des plateaux de grains de céréales et demande ce que c'est, à quoi ça ressemble.</p> <p>L'enseignant montre ensuite un papier-affiche parsemé de points noirs et demande aux apprenants ce que c'est.</p> <p>(reformulation de la consigne au profit de l'apprenant IMC)</p>	<p>Réponses variables</p> <p>Réponses variables</p>
<p>Emergence des acquis antérieurs:</p> <p>- Pré-conception :</p> <p>Peux-tu dessiner les points ?</p> <p>Réalise des points sur ton ardoise (l'enseignant apprécie la production des apprenants et fait ressortir la nécessité</p>	<p>Aujourd'hui, je vais apprendre à faire des</p>

<p>d'apprendre à faire des points).</p> <p>Annonce de l'apprentissage du jour :</p> <p>Aujourd'hui, nous allons apprendre à faire des points.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui/choisis le dessin de ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p>	<p>points.</p>
<p>II- REALISATION</p> <p>Activité de construction de nouveaux savoirs :</p> <p>L'enseignant réalise des points sur une ligne préalablement tracée au tableau et demande aux apprenants de faire comme lui.</p> <p>Met à la disposition de l'apprenant le matériel prévu (l'assiste ou le fait assister).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Prends le cahier, mets-le devant toi (prévoir pour l'apprenant IMC, une chaise adaptée et une table en plan incliné). 2) Prends l'outil scripteur entre le pouce, l'index et le majeur. 3) A chaque signal, pointe la feuille avec le bout de ton outil scripteur. 4) Continue de faire le point sur la feuille (assistance par l'enseignant et tutorat). <p>Verbalisation :</p> <p>Dis ce que tu fais.</p> <p>Procède de la même manière jusqu'à remplir toutes les lignes.</p> <p>L'enseignant apprécie les productions et encourage ses apprenants.</p>	<p>L'apprenant prend son cahier, s'installe correctement, ouvre son cahier, saisit correctement son outil scripteur et réalise les points.</p> <p>L'apprenant IMOC peut avoir un pince pouce index ou palmaire ou bénéficier d'un grossisseur d'écriture (scripteur adapté).</p> <p>L'apprenant exécute totalement ou selon ses capacités.</p>
<p>III- RETOUR ET PROJECTION</p> <p>Objectivation :</p> <p>Dis ce que tu as appris.</p> <p>Dis comment tu l'as appris. Dis avec qui tu l'as appris.</p> <p>Dis avec quoi tu l'as appris (montre ce que tu as appris).</p>	<p>L'apprenant dit progressivement ce qu'il a retenu de l'apprentissage, comment il l'a appris, avec quoi il l'a appris.</p>
<p>Evaluation :</p> <p>Fais des points sur l'ardoise/dans ton cahier d'activités en suivant la consigne.</p> <p>Connexion :</p> <p>Savais-tu faire des points ? Et maintenant sais-tu le faire ?</p> <p>Proposer des activités de consolidation et d'enrichissement : proposer un dessin de coccinelle à garnir de points.</p> <p>Projection :</p> <p>Que feras-tu de ce que tu as appris ?</p>	<p>Réponses variables</p> <p>L'apprenant dit ce qu'il fera de ce qu'il a appris</p>

NOTES PERSONNELLES :

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

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

ANNEXE 5 : Exemple de fiche pédagogique inclusive pour une leçon d'EST au CI (avec apprenant déficient visuel)

CHAMP DE FORMATION : EST

FICHE PEDAGOGIQUE N°: 0X

SA N° 3 Séance n° / Séquence : n°

Date : 4/06/2019 **Durée** :

COURS : CI	F	G	T
Effectif Global
EDV

Titre : Je décris les différentes parties de mon corps.

I- Eléments de planification

A- Contenus de formation

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

C- Stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation

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

D- Matériel /support

Support réel (l'apprenant) et substitut (pantin, grande poupée, image, planche...).

I- Déroulement

Consignes	Résultats attendus
<p>Rappel : (tenir compte de la classe tenue)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Question orale / réponse orale - Question orale ou écrite / réponse écrite(PLM) sur ardoise <p>Récitation de la leçon précédente et contrôle des cahiers de leçons</p>	<p>L'apprenant a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - mené les activités de rappel.

<p>I- INTRODUCTION</p> <p>*Mise en situation : présentation d'une poupée à observer de manière sommaire. (Tenir compte des adaptations : le toucher pour l'apprenant déficient visuel)</p> <p>Qu'est-ce que c'est ?</p> <p>A qui ressemble la poupée ? (laisser les apprenants s'exprimer)</p> <p>Aujourd'hui, tu vas apprendre à décrire les différentes parties de ton corps.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p> <p>*Proposition de nouvelles acquisitions : L'enseignant énonce le thème sur lequel les apprenants vont travailler et l'écrit au tableau.</p> <p>Dis ce que tu vas apprendre aujourd'hui.</p> <p>Pré-conception</p> <p>Dis ce que tu sais des différentes parties de ton corps.</p> <p>Pré requis : (quand c'est nécessaire).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - donné des réponses variables. - aujourd'hui, je vais apprendre à décrire les différentes parties de mon corps. - donné des réponses variables.
<p>II- REALISATION</p> <p>Activité de construction de nouveaux savoirs :</p> <p>Problématique : amener l'enfant à identifier le (s) problème(s) qu'on se propose de résoudre à partir de l'énoncé du titre écrit au tableau (exploiter le titre de la leçon). Lis le titre de la leçon.</p> <p>Quelle question peux-tu poser à partir du titre ? Quelle question t'inspire le titre de la leçon ?</p> <p>Formulation de la problématique. Quelles sont les différentes parties du corps ?</p> <p>(Problématique à transcrire au tableau) ou</p> <ul style="list-style-type: none"> - lire en silence la situation problème ; - questions de sondage (une ou deux au plus) ; - lecture oralisée ; - exploitation (formulation de la problématique transcrite au tableau). <p>Formulation des hypothèses :</p> <ul style="list-style-type: none"> - hypothèses individuelles (réponse personnelle à la question posée) : chaque enfant répond à la question ; - hypothèses de groupe : retiens avec tes camarades de groupe une hypothèse (réponses variables) ; - hypothèses collectives : présente l'hypothèse de ton 	<p>Je vais connaître les différentes parties de mon corps</p> <ul style="list-style-type: none"> - formulé la problématique. - mené les activités de la recherche d'expérimentation ou de recherche documentaire. - observé le corps/

<p>groupe à la classe (toute la classe et l'enseignant exploitent les différentes réponses apportées).</p> <p>Vérification des hypothèses : l'expérimentation / manipulation ou la recherche documentaire :</p> <p>L'enseignant procède à un questionnement, mettant ainsi les apprenants en situation d'observation ou d'expérimentation pour les amener à valider ou à rejeter la ou les hypothèses. (exploitation du matériel proprement dit).</p> <p>Il amène ensuite les apprenants à faire une synthèse qui tient lieu de « Je retiens ». Le corps comprend trois parties : la tête, le tronc et les quatre membres.</p>	<p>l'image ou la planche.</p> <ul style="list-style-type: none"> - rendu compte de son observation. - fait la synthèse <u>je retiens</u> : le corps comprend trois parties : la tête, le tronc et les quatre membres.
<p>III- RETOUR ET PROJECTION</p> <p>Objectivation : (tenir compte des adaptations) Dis ce que tu as appris.</p> <p>Dis comment tu l'as appris.</p> <p>Dis les difficultés que tu as rencontrées. Dis comment tu les as surmontées.</p> <p>Evaluation :</p> <p>Le corps humain comprend combien de parties ? Cite-les.</p> <p>Consolidation et enrichissement :</p> <p>Touche, montre la tête, le tronc, les membres. Autres adaptations</p>	<ul style="list-style-type: none"> - fait le point et décris le processus d'apprentissage. - Trois parties : la tête, le corps et les membres. - touché.
<p>Projection :</p> <p>Dis ce que cette leçon t'a apporté de plus.</p> <p>Dis ce que tu feras de ce que tu as appris.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - montré les parties du corps nommées. - donné des réponses variables.

ANNEXE 6 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Français au CM1 (avec élève déficient intellectuel)

CHAMP DE FORMATION : FRANÇAIS/LECTURE ORALISEE

FICHE PEDAGOGIQUE N°: 01

THEME : N°01

UNITE: 01

SA : N °2

CLASSE : CM1

DATE : 20 Juin 2019

DUREE : 60 min

TITRE : Une lutte pas comme les autres

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

COMPETENCES TRANSVERSALES :

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

COMPETENCES TRANSDISCIPLINAIRES :

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

CONNAISSANCES ET TECHNIQUES :

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

STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE/EVALUATION:

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

MATERIEL /SUPPORT: (tenir compte des adaptations)

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

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

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

NOTES PERSONNELLES :

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

ANNEXE 7 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématiques au CE1 (avec élève déficient auditif)

CHAMP DE FORMATION : Mathématiques

FICHE PEDAGOGIQUE : N° 1

DOSSIER N°2 /SA N° 3

SEQUENCE : N° 1

DATE : 20/06/2019

DUREE : 45 min

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

TITRE : Identification et description des solides géométriques

Compétences disciplinaires :

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

Compétences transversales :

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

Compétence transdisciplinaire :

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

Connaissances et techniques :

- Sommets, arêtes et faces

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

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

DEROULEMENT	
Consignes	Résultats attendus
Activités préliminaires (conformément au champ de formation) Rappel : faire rappeler les acquis de la séance précédente en mathématiques.	
I- INTRODUCTION * Mise en situation Raconte à tes camarades comment tu as préparé et fêté Noël dans ta famille cette année. Myriam de son côté, pour préparer son arbre de Noël, décore	

un joli filao avec des objets de formes et de couleurs variées. Dans le feuillage, des ampoules multicolores s'allument et s'éteignent au son d'une musique douce.

*** Proposition de nouvelles acquisitions :**
Aujourd'hui, tu vas savoir ce qu'est une face, un sommet et une arête.

***Emergence des acquis antérieurs :**
Pré-conception :
Dis ce qu'est une arête, un sommet, une face.
Pré requis : polyèdres et non polyèdres
Dis ce que c'est qu'un polyèdre et un non polyèdre.

Range d'un côté les polyèdres et les non polyèdres de l'autre.

Un polyèdre est un solide géométrique qui n'a que des faces planes.

Un non polyèdre est un solide géométrique qui a au moins une face courbe.

L'apprenant a rangé d'un côté les polyèdres et les non polyèdres de l'autre côté.

II- REALISATION

*** Activité de construction de nouveaux savoirs**

Situation/activité de départ (activité n°..., page... du manuel de mathématiques CE1)

Phase concrète :
Observe les solides mis à ta disposition.
Décris à ta manière chacun d'eux.
Indique avec précision pour chaque solide, le nom de chaque partie.

Phase semi-abstraite :
Représente les solides.
Indique ceux qui sont représentés rien qu'avec des segments droits. Indique le nombre de points et de segments droits nécessaires pour représenter les solides D et E.
Sur le solide D, montre une face, une arête et le sommet.

Phase abstraite
Reproduis et complète le tableau suivant :

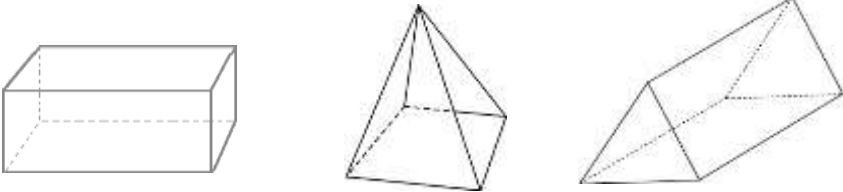
-

Il a observé et dit ses remarques.

Il a représenté les solides.

Il a indiqué : C, D, E.

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

 <p style="text-align: center;">E D C</p>	
<p>III- RETOUR ET PROJECTION</p> <p>* Objectivation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dis ce que tu as retenu. - Dis les moyens que tu as utilisés pour construire ces connaissances. - Dis si tu as rencontré des difficultés. - Dis comment tu les as surmontés. - Dis ce que tu as aimé (ou ce que tu n'as pas aimé), dans l'un ou l'autre cas, dis pourquoi et fais des suggestions. <p>* Evaluation :</p> <p>Activité N°... Page N°...</p> <p>* Projection</p> <p>Dis en quoi ce que tu as appris te sera utile.</p>	<p>L'apprenant a fait état de ses acquis et des stratégies utilisées.</p> <p>L'apprenant a dit ses difficultés, les moyens utilisés pour les contourner.</p> <p>Il a évoqué les raisons expliquant ce qu'il a aimé ou ce qu'il n'a pas aimé.</p> <p>L'apprenant a dit ce qu'il fera de ce qu'il a appris.</p>

NOTE PERSONNELLE :

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

ANNEXE 8 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon de Mathématique en classe de 5^e (avec élève déficient intellectuel)

I. ELEMENTS D'IDENTIFICATION

Etablissement :

Année scolaire : Discipline : MATHEMATIQUES

Date :

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

Nombre de groupes :

SITUATION D'APPRENTISSAGE n°3

Titre : Applications du plan

Durée : 22 heures

II. ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION

1. Contenus de formation

1.1. Compétences

a) Les compétences disciplinaires :

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

b) Compétence transdisciplinaire :

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

c) Compétences transversales

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

1.2 Connaissances et techniques :

Figures symétriques par rapport à un point : construction, symétriques de points alignés,

symétrique d'un segment.

1.3 Stratégie objet d'apprentissage : Résolution de problèmes.

2. Durée : 2 heures

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

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

III. DÉROULEMENT

Préliminaires :

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

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

Activité n°1 :

Consigne n°1 :

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

Résultat attendu :

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

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

Consigne n°2 :

Appropriation du concept de symétrie par rapport à un point **sur le tableau de jeu de dame sont posés deux pions, un bleu et un jaune.**

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

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

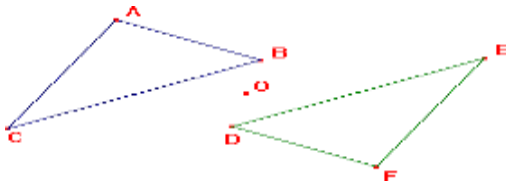
Résultats attendus :

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

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

- 1- Sur la figure ci-dessous, **trace** les segments $[AF]$, $[CE]$ et $[BD]$.
- 2- **Vérifie** à l'aide du compas que ces segments ont un même milieu.
- 3- **Précise** le milieu de ces segments.
- 4- **Précise les symétriques respectifs des points A , B et C par rapport à O .**

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



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

Résultats attendus

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

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

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

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

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

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

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

3°) Recopie et complète la phrase suivante :

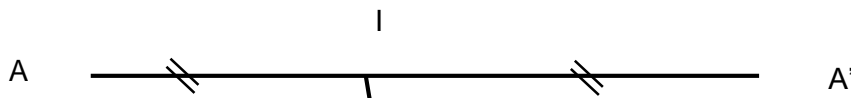
Deux points A et B sont symétriques par rapport au point O signifie que O est du segment $[AB]$.

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

Résultats attendus

1°) Les points I et A sont marqués. 2°) Le point A' est construit.

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



3°) Je recopie et complète la phrase suivante :

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

Définition

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

Temps de prise de notes : 10 min

Consigne n°5 : Symétriques de points alignés.

1°) Trace une droite (L).

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

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

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

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

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

Résultats attendus

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

Temps de prise de notes : 10 min

Activité 2 : Retour et projection.

Consigne :

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

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

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

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

Résultats attendus

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

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

ANNEXE 9 : Exemple de fiche inclusive pour une leçon d'Anglais en classe de 6^e (avec un élève déficient visuel)

ETABLISSEMENT :

ANNEE SCOLAIRE : 20.....-20.....

FICHE PEDAGOGIQUE : N° 2

DISCIPLINE : ANGLAIS

Date : Tuesday, June 20 th, 2019

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

SED (Student with eye deficiency or Visual impairment

Duration : 55 min

Learning situation n°1 : Youth Problems

Sequence 2 : The use of drugs

Vocabulary :

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

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

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

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

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

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

PROCEDURE

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

Warming up : Song: You are my Sunshine

Date : Tuesday, June 20th, 2019

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

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

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

Vocabulary :

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

A. Listen and repeat (The teacher makes the class listen and repeat the expressions) :

alcohol – whisky – brandy – cigarette – cigar – Havana – caffeine – cannabis – cocaine – heroin – marijuana – nicotine – lung cancer – bronchitis – arteriosclerosis – to catch – to cough – to drink – to inhale – to smoke – to sniff – to snort .

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

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

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

Suggested answers :

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

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

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

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

Suggested answers : (Read the answer aloud)

1. Nicotine.
2. Inhale/sniff - catch
3. Alcohol/whisky/brandy
4. Havana
5. Smoke – cough/snort

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

Write three sentences using three words or expressions studied above.

Suggested answers : (To be also read aloud)

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

Assessment : (Lock-step : 5min) (idem save time for the deficient boy) Say some words relating to alcohol, cigarette and drugs.

Homework

Write 4 sentences using the words or phrases studied.

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