

DIRECTION
DES ÉCOLES, LYCÉES ET COLLÈGES

DIRECTION DE LA PÉDAGOGIE
ET DE LA FORMATION CONTINUE



Union-Discipline-Travail

MODULE DE FORMATION

1^{re} ANNÉE

CAFOP

Éducation inclusive



SOMMAIRE

C1 : S'approprier les fondements théoriques de l'éducation inclusive.

Thème 1 : Cadre théorique de l'éducation inclusive

Thème 2 : Avantages et limites de l'éducation spécialisée et de l'éducation inclusive

C2 : Comprendre l'hétérogénéité.

Thème1 : Les formes d'hétérogénéités

Thème 2 : Les différents types de représentations.

Thème 3 : L'alliance en faveur de l'éducation inclusive.

C3 : Se familiariser avec les troubles et les difficultés d'apprentissage et d'adaptation.

Thème 1 : Les Troubles spécifiques de l'apprentissage ou « DYS ».

Thème 2 : Les types de déficiences.

Thème 3 : L'évaluation des troubles.

C4 : s'approprier les pratiques pédagogiques en différenciation

Thème 1 : Cadre théorique de la pédagogie différenciée

Thème 2 : Pratiques pédagogiques spécifiques aux déficiences

C5 : Prendre en charge par le soutien psychosocial

Thème 1 : Soutien psychosocial

Thème 2 : Démarche du soutien psychosocial

C6 : s'approprier des stratégies pédagogiques inclusives et des instruments de protection des élèves

Thème 1 : Stratégies pédagogiques

Thème 2 : Plan d'intervention adapté.

Thème 3 : fondements institutionnels pour une éducation inclusive.

MODULE :
ÉDUCATION
INCLUSIVE

NOTE DE PRÉSENTATION

Contexte

L'éducation est un droit fondamental de *tout* enfant quelle que soit sa condition sociale et/ou sa condition physique. En 2015, l'ONU a annoncé les Objectifs de Développement Durable (ODD) pour la période 2015-2030. Ces ODD visent notamment l'équité, l'égalité et la prévention de la violence dans l'éducation. Par ailleurs, la Politique de la Scolarisation Obligatoire (PSO) en Côte d'Ivoire en 2016 a réaffirmé les mêmes objectifs.

Enjeux

Ce module a pour but de répondre aux enjeux suivants :

1. L'évolution du concept de l'éducation inclusive

L'éducation inclusive ne se limite pas au handicap. Comment permettre à celle-ci de faire une place à chaque enfant au regard de sa singularité, de ses besoins fondamentaux et de ses besoins liés à l'école (réussite scolaire, épanouissement et appartenance) ?

2. La transversalité de l'éducation inclusive

La formation modulaire apporte plusieurs compétences transversales aux disciplines, dont la *compétence inclusive*. Comment accompagner les enseignants des disciplines à renforcer ces compétences et à les transmettre ?

3. L'exclusion comme forme de violence

Toute exclusion ou discrimination est une forme de violence. Comment faire de l'éducation inclusive une réponse pertinente et appropriée à toutes les formes d'exclusion et de discrimination ?

Objectif général :

Identifier et remédier aux problématiques inhérentes à chaque élève dans la perspective de son plein épanouissement et de sa réussite éducative (scolaire et sociale).

Contenus :

Ce module comprend :

- La note de présentation ;
- La compétence à développer ;
- Les composantes de la compétence ;

- Les thèmes à exploiter aux fins de satisfaire la compétence via les composantes ;
- Les contenus en liens avec les thèmes ;
- Les modalités d'évaluation du module ;
- La fiche technique du module ;
- Des références bibliographiques et des adresses des sites internet où l'utilisateur du présent document peut approfondir ses connaissances relatives à l'éducation inclusive.

Effets attendus :

- que tout élève se sente inclus et que l'école et l'enseignant répondent à son besoin de réussite scolaire, d'épanouissement et d'appartenance ;
- que *tous* les élèves soient inclus quels que soient les différences ou les dysfonctionnements ;
- que tous les cas de discrimination et d'exclusion, comme formes de violences soient bannis.

Bénéficiaires :

Le présent document est destiné aux professeurs de CAFOP pour la formation des élèves-maîtres.

Tous les enfants du préscolaire et du primaire en sont les bénéficiaires finaux.

Les parents, ainsi que les directeurs d'écoles en sont également des bénéficiaires.

Ce module est un outil de référence pour des actions de formation de qualité en éducation inclusive.

COMPÉTENCE : METTRE EN ŒUVRE DES STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE EVALUATION RELATIVES A L'EDUCATION INCLUSIVE.

COMPOSANTES.

- S'approprier les fondements théoriques de l'éducation inclusive.
- Comprendre l'hétérogénéité.
- Se familiariser avec les troubles et les difficultés d'apprentissage et d'adaptation.
- S'approprier les pratiques pédagogiques en différenciation
- Prendre en charge par le soutien psychosocial
- S'approprier des stratégies pédagogiques inclusives et des instruments de protection des élèves

- DÉVELOPPEMENT DES COMPOSANTES

COMPOSANTE 1 : S'APPROPRIER LES FONDEMENTS THÉORIQUES DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE.

THÈME 1 : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE

1. Généralités : cadre contextuel

Pour rendre efficiente l'éducation inclusive, il faudrait quitter le registre de la remédiation compassionnelle, abandonner la dérivation systématique vers des filières de relégation et rechercher obstinément comment multiplier les ressources de l'école pour qu'elle puisse accompagner tous les élèves dans des apprentissages de qualité. Tel devrait être le projet de l'éducation inclusive.

Le premier postulat de l'éducation inclusive c'est que « chaque apprenant importe, et importe de la même manière ». Quel que soit l'hétérogénéité dans la salle de classe, l'éducation inclusive garantie non seulement l'accès et le maintien de tous les élèves à l'école, mais vise à leur offrir les meilleures chances de réussite.

L'éducation inclusive, si elle est toute indiquée pour les élèves en situation de handicap, il est très important de préciser qu'elle l'est tout autant pour tous les élèves même sans handicap mais présentant une différence linguistique, socio-économique, culturelle, physiologique ou de genre.

Loin d'être un poids, l'éducation inclusive est une opportunité pour l'école, celle de faire évoluer les pratiques vers la différenciation pédagogique, à même de prendre en compte la singularité de chaque élève et du rythme de ses apprentissages. Les aménagements mis en place pour les élèves en situation de handicap vont en effet bénéficier à tous les élèves, et notamment aux plus fragiles.

Dans l'inclusion, il ne s'agit pas, évidemment, de nier le handicap, ni, a fortiori, de refuser de voir les accidents personnels (physiques et psychiques, sociaux et affectifs) dont certains élèves ont été victimes. Il s'agit de repenser le fonctionnement même de la classe et de l'école à partir d'axes forts :

- un partenariat structuré au service de l'élève, mettant en relation parents, institutions et professionnels spécialisés ;
- une pédagogie différenciée mobilisant des ressources multiples pour aider l'élève à progresser et à se dépasser ;
- une démarche d'orientation tout au long de la vie pour lui permettre de s'inscrire dans un emploi durable.

Un des enjeux majeurs de la réussite de l'éducation inclusive réside dans la capacité des enseignants spécialisés à adapter, modifier ou rendre flexible leurs contenus et formes d'enseignement et à organiser le transfert de ces compétences en direction des enseignants qui accueillent dans leur classe un élève handicapé.

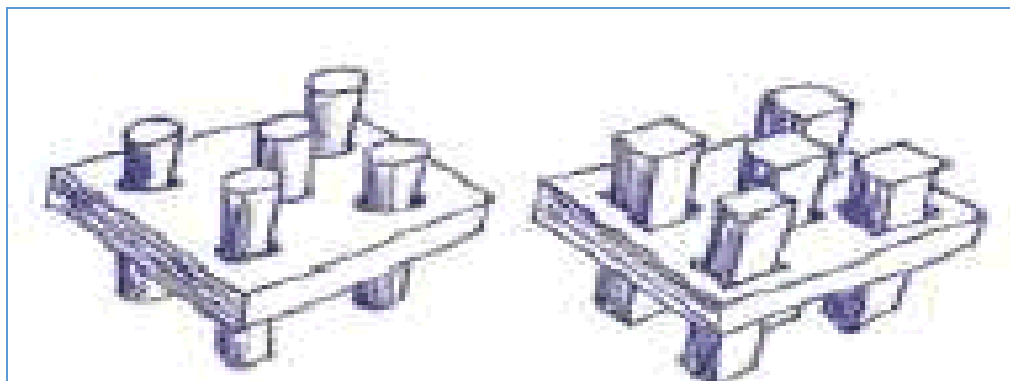
Cette alliance qui se combine avec celle établie avec les parents devrait donner à l'éducation inclusive tout son sens. On parle d'une convergence systémique sociétale de la prise en charge.

2. Définition

Avant de parler de l'éducation inclusive, il faut d'abord comprendre ce que l'éducation spécialisée.

2.1 . L'éducation spécialisée ou éducation spéciale

Ce type d'éducation désigne le système d'éducation dans lequel les enfants en situation de handicap sont scolarisés dans des structures spécialisées. Le caractère spécial découle également de la spécificité des méthodes pédagogiques, des outils d'apprentissage et de la qualification du personnel d'encadrement adapté à chaque type de handicap. L'éducation spéciale disposant d'une expertise sur les déficiences, chaque enfant bénéficie d'un encadrement plus approprié en fonction **de son handicap.**



La Côte d'Ivoire compte deux écoles primaires publiques spécialisées, toutes à Abidjan Yopougon :

- L'Ecole Ivoirienne pour les Sourds (ECIS) et
- L'Institut National Ivoirien pour la Promotion des Aveugles (INIPA)

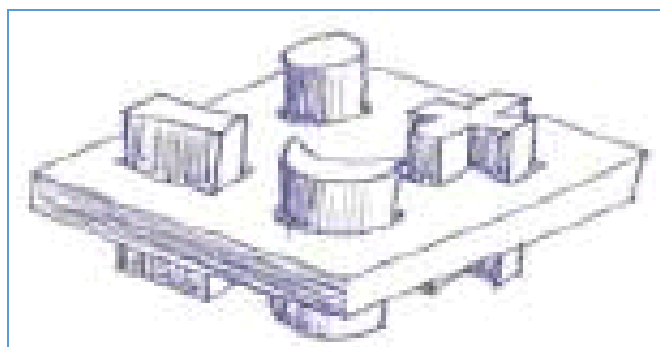
A côté de ces deux établissements, des centres privés d'encadrement de personnes en situation de handicap fonctionnent tant bien que mal (*voir liste en annexe*).

2. 2. L'éducation inclusive

L'éducation inclusive est une forme d'éducation qui modifie ou adapte, le système éducatif afin qu'il réponde aux besoins individuels de tous les apprenants se trouvant en situation particulière d'apprentissage, c'est à dire confrontés à des difficultés ou des troubles de toute nature. C'est la forme d'éducation qui s'adapte et fait preuve de flexibilité vis à vis de tous ces enfants, et non l'inverse. « C'est un processus continu destiné à assurer une éducation de qualité pour tous, qui tient compte de la diversité des besoins de tous les enfants, jeunes et adultes », Conférence internationale de l'éducation 2008. Cette notion de processus est importante et montre l'évolution ou l'involution qu'un élève peut avoir pendant son parcours scolaire, mais surtout la nécessité de tout un dispositif d'intervention qui engage enseignants, spécialistes, parents d'élèves, société et politique.

L'inclusion scolaire implique une refonte des principes d'éducation. Sa mise en œuvre nécessite la réalisation d'aménagements raisonnables pour favoriser l'intégration de l'enfant dans le milieu scolaire. Ce qui ne va pas sans poser problème dans l'organisation et le fonctionnement de la plupart des systèmes éducatifs, ces derniers ayant le plus souvent développé une démarche d'intégration.

L'éducation inclusive confirme le droit de tous les enfants à la scolarisation.



En Côte d'Ivoire, depuis l'année scolaire 2013-2014, une expérience d'inclusion scolaire ciblant les enfants sourds est en cours. Elle se déroule dans neuf (09) écoles primaires publiques d'Abidjan (Yopougon, Abobo et Port-Bouët) et de l'intérieur du pays (Bouaké et Yamoussoukro). Cette expérience validée par l'Unesco est en phase d'extension.

3. Glossaire des termes

Voici en ce qui suit, une liste des termes que l'on abordera tout au long de ce module.

Diversité	Différences entre les individus ; elles peuvent concerner leur race, leur origine ethnique, leur genre, leur orientation sexuelle, leur langue, leur culture, leur religion, leur capacité physique et mentale, leur classe et leur statut d'immigrant.
Équité	Faire, dans un souci de justice, que l'éducation de tous les apprenants soit considérée comme ayant la même importance.
Égalité des genres	Situation dans laquelle les femmes et les hommes bénéficient des mêmes conditions pour réaliser pleinement leurs droits, contribuer au développement économique, social, culturel et politique, et en bénéficier.
Inclusion	Processus qui aide à surmonter les obstacles qui limitent la présence, la participation et la réussite d'apprenants.
Éducation inclusive	Renforcement de la capacité du système éducatif à toucher tous les apprenants.
Plan éducatif individuel	Plan/programme écrit avec les parents qui spécifie les objectifs scolaires de l'élève et la méthode à appliquer pour atteindre ces objectifs.
Intégration	Les apprenants étiquetés comme ayant des « besoins éducatifs spéciaux » sont placés dans des contextes éducatifs ordinaires avec des adaptations et des ressources, mais à condition qu'ils puissent s'insérer dans des structures, des attitudes et un environnement inchangés existants.
Intégration dans le système général	Pratique consistant à intégrer des élèves ayant des difficultés d'apprentissage dans des cours ordinaires pendant des périodes spécifiques en fonction de leurs compétences.
Éducation spéciale	Enseignement conçu pour des élèves classés comme ayant des besoins éducatifs spéciaux.
Besoins éducatifs spéciaux	Terme utilisé dans certains pays en rapport avec des enfants qui présentent des déficiences considérées comme nécessitant un soutien supplémentaire. ¹

4. Fondements sociologiques

L'éducation inclusive s'inscrit dans une stratégie élargie visant à promouvoir une société inclusive et constitue un processus dynamique en évolution constante. L'Education Inclusive est alors :

¹ Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation, UNESCO, Objectifs de développement durable, 2017, Paris, France <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002593/259389f.pdf>

- ***Une question de droit***

Cf. Textes cités plus haut

- ***Une question d'éthique***

L'inclusion repose sur la croyance ferme que tous les enfants sont sur le même pied d'égalité et doivent être respectés et valorisés.

- ***Une nécessité sociale/Protection sociale***

Toute société a besoin d'harmonie, d'équilibre, de sécurité pour se développer. Or, les personnes handicapées sans éducation ni formation constitueront un groupe social livré à la pauvreté, un groupe qui sera marginalisé, exclu, ce qui nécessairement engendrera mécontentement, révolte, violence.

- ***Une question d'ordre pédagogique***

D'une part, l'éducation inclusive bien menée crée une émulation qui permet à l'enfant en situation de handicap de faire valoir ses possibilités, de fournir plus d'efforts et de mieux réussir au contact de ses camarades non handicapés.

De plus, l'éducation inclusive permet aux enseignants d'améliorer leurs pratiques pédagogiques en organisant par exemple un enseignement coopératif et un enseignement différencié, et ceci au bénéfice de l'ensemble des enfants de la classe. En cherchant à répondre aux besoins éducatifs de tous les enfants, on permet à terme de réformer le système éducatif aussi bien dans ses contenus et programmes que dans ses méthodes.

- ***Une question d'ordre économique***

L'éducation inclusive permet de prendre en charge un grand nombre d'enfants en situation de handicap sans construire des écoles spécialisées dont l'équipement et le fonctionnement revient particulièrement cher. Les écoles spécialisées ne s'occuperaient que des enfants ayant un handicap lourd, tout en préparant à l'inclusion ceux pour qui cela est possible

5. Principes généraux

5.1. Valoriser la diversité

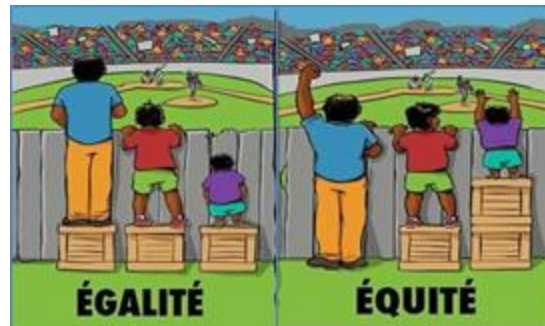
L'école ne devrait pas voir une personne ou un groupe de personnes « plus compétent » que l'autre. Les différences doivent être respectées et considérées comme une ressource pour l'apprentissage.

5.2 Bénéficiaire à tous les apprenants et non pas seulement aux « exclus »

L'approche de l'éducation inclusive n'est pas spécifique à un groupe. La méthodologie de mise en œuvre doit faire en sorte que tous les apprenants, y compris ceux qui n'ont pas été exclus, en bénéficient à travers une amélioration de la qualité de l'éducation pour tous.

5.3 Égaliser les chances en se focalisant spécialement sur les enfants exclus

Il ne s'agit pas de se limiter à leur présence dans l'école ; mais également d'être attentif à leur participation à l'activité éducative, en leur consacrant autant d'efforts qu'il en faut pour avoir les mêmes chances de réussite que les autres.



6. Principes directeurs

L'éducation inclusive vise à ôter les barrières à l'accessibilité à l'éducation qui s'érigent sur le chemin de millions d'enfants dans le monde dont les enfants en situation de handicap. Elle repose sur quatre (04) principes directeurs :

6.1 La responsabilité du système éducatif

Selon l'UNESCO « *C'est le système éducatif de chaque pays qui doit s'efforcer de répondre aux besoins éducatifs de tous les enfants* ».

6.2 Le changement de mentalité

Les acteurs du système éducatif et la communauté doivent abandonner les conceptions selon lesquelles la personne en situation de handicap doit être assistée par pitié (modèle caritatif) ou est une personne malade (modèle médical) pour s'approprier le modèle social (il est un membre de la société comme tout autre).

6.3 L'accueil de la diversité

Les écoles doivent s'approprier le principe que tous les enfants d'une même communauté doivent apprendre ensemble, dans la mesure du possible, quelles que soient leurs différences (situations sociales, déficiences, etc.). Les écoles doivent prendre en compte la diversité des besoins de leurs élèves en s'adaptant à leurs styles et à leurs rythmes d'apprentissage différents.

6.4 L'éducation par les pairs

Favoriser et encourager les relations d'enfants à enfants dans le cadre des activités scolaires et parascolaires. Les enfants apprennent à vivre ensemble malgré leurs différences en cultivant la solidarité pour atteindre un objectif commun.

Ce principe est très important car il permet d'influencer positivement, dès aujourd'hui, la mentalité de la société de demain.

THÈME 2 : AVANTAGES ET LIMITES DE L'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE ET DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE

1. Avantages et limites de l'éducation spécialisée

Les avantages	Les limites
- Les écoles spécialisées peuvent devenir des centres d'excellence.	- Les écoles spécialisées ne sont pas nombreuses et sont situées dans les grandes villes. Elles ne sont pas disponibles près du domicile de l'enfant
- Les écoles spécialisées disposent d'une expertise sur les déficiences.	- L'expertise est disponible pour un petit groupe d'enfants seulement.
- Un enseignant encadre un petit groupe d'élèves : chaque enfant bénéficie ainsi de plus d'attention.	- Les enfants ont des difficultés à se réadapter à la vie avec leurs familles, leurs pairs, leurs communautés.
- Les enfants grandissent avec leurs pairs en situation de handicap ce qui leur permet de développer une culture commune	- Les ESH et les non handicapés continuent à entretenir des préjugés les uns envers les autres
- Les écoles spécialisées permettent aux enfants de cultiver l'acceptation de soi	- Les structures spécialisées coûtent chères

2. Avantages et limites de l'éducation inclusive

Les avantages	Les limites
Favorise le respect du droit à l'éducation des ESH	- Les effectifs pléthoriques des classes ordinaires
- Rapproche les enfants de leurs familles et de leurs communautés de base	- Le coût élevé des différentes formations des enseignants et des encadreurs pédagogiques à l'approche EI et aux médiums de communication

- Contribue à améliorer la qualité de l'éducation pour tous	- Le coût du matériel spécifique
- Permet un changement de la pratique éducative (pédagogie centrée sur l'enfant, participative)	- Risque élevé de la non maîtrise des médiums de communication par les enseignants (LS, braille)
- Améliore les rendements scolaires	- Difficulté d'inclure certaines formes de handicap comme les enfants à déficience auditive profonde ou sévère et ceux à déficience intellectuelle profonde.
- Coûte moins cher que les écoles spécialisées	- Insuffisance d'enseignants qualifiés pour couvrir toutes les écoles sur le plan national
- Permet l'utilisation rationnelle des ressources éducatives	Insuffisance d'enseignants bien outillés pour assurer les formations
- Contribue à la lutte contre la discrimination	Persistance des stéréotypes
- Contribue à l'acceptation de la différence	Persistance des représentations sociales
- Valorise les enfants en situations de handicap (ESH)	L'apathie et la pitié des autres
- Améliore l'estime de soi	Persistance des engrammes
- Promeut l'inclusion au sens large (tous les enfants vulnérables)	La résistance des acteurs
- Est une stratégie qui vise à réaliser une société inclusive.	

ACTIVITÉS

- Faire accepter les enfants en situations de handicap (ESH) dans la classe.

Amener les élèves-maîtres à consacrer aux enfants en situations de handicap (ESH) le temps nécessaire pour les apprentissages

COMPOSANTE 2 : Comprendre l'hétérogénéité.

THEME1 : L'HÉTÉROGÉNÉITÉ

1. Définition – l'hétérogénéité

L'hétérogénéité se définit comme un ensemble composé par des parties différentes. Si chaque individu de la société se définit par son unicité, la même réflexion s'applique pour la salle de classe. Aucune classe n'est identique et l'hétérogénéité est présente à l'intérieur de chaque groupe classe. Son opposé, l'homogénéité, est inexistant à tout regroupement social.

Les différences entre les élèves se situent à plusieurs niveaux : différences de culture, de langue, de statut social, de groupe ethnique, de genre. Des différences notables s'observent également dans les styles et rythmes d'apprentissage.

Nous savons aujourd'hui qu'il existe 3 styles d'apprentissage : visuel, auditif et kinesthésique. Plusieurs tests sont disponibles pour déterminer le style d'apprentissage dominant d'un élève. L'enseignement doit s'adapter et proposer des approches accessibles à tous les styles.

2. Constitution : la taxonomie de l'intelligence selon Howard Gardner

En plus des différents styles d'apprentissage, Howard Gardner a développé le modèle des intelligences multiples présenté ci-dessous. Selon Gardner, il n'y a pas une seule forme d'intelligence, comme pensé auparavant. Une seule personne va développer plusieurs formes et les utilisera pour résoudre le problème spécifique rencontré. Selon le problème rencontré, la forme d'activité, l'apprenant devra faire appel à différents types d'intelligence. L'école même doit proposer différents types d'apprentissage pour stimuler tous les élèves, quelques soient leurs intelligences dominantes.

2.1. *L'intelligence linguistique*

C'est la capacité de jongler avec les mots : ces individus aiment lire, écrire et raconter des histoires ; ils ont généralement de la facilité à jouer à des jeux de vocabulaire de type Scrabble ou encore à des jeux-questionnaires.

2.2. *L'intelligence logico-mathématique*

C'est la capacité de penser de façon abstraite et logique : ces individus apprécient les casse-tête et les échecs ; les ordinateurs cadrent bien avec ce type « dominant » d'intelligence.

2.3. L'intelligence spatiale

C'est la capacité de visualiser : ces individus aiment concevoir des plans, inventer des choses. Beaucoup d'entre eux finissent par développer un intérêt pour la machinerie ou les systèmes, les réseaux.

2.4. L'intelligence musicale

C'est la capacité de «saisir» le rythme et les sons de la musique : ces individus ont l'oreille musicale, ils ont du rythme, ils aiment chanter ou jouer d'un instrument. En général, ils seront les premiers à vous faire chanter ou encore à vous faire apprécier le chant des oiseaux.

2.5. L'intelligence corporelle-kinesthésique

C'est la capacité de pratiquer des sports : ces individus sont très portés sur le sport. Ils ont du cran et en général, une excellente coordination.

2.6. L'intelligence interpersonnelle

C'est la capacité d'interagir avec les gens : ces individus sont très sociables et ont tendance à être d'excellents organisateurs au sein de leur communauté. Cependant, ils peuvent être à la fois très manipulateurs tout en étant de bons médiateurs lors de conflits. Ils apprécient le travail d'équipe.

2.7. L'intelligence intra-personnelle

C'est la capacité de se sentir assuré et d'être à l'aise de travailler seul. Ces individus préfèrent donc le travail individuel au travail d'équipe.

2.8. L'intelligence naturaliste

L'intelligence naturaliste est l'intelligence qui permet de classifier, de discriminer, de reconnaître et d'utiliser ses connaissances sur l'environnement naturel, les animaux, les végétaux ou les minéraux. L'individu a une habileté à reconnaître des traces d'animaux, des modèles de vie dans la nature, à trouver des moyens de survie ; il a un souci de conservation de la nature.

3. Les postulats de Burns :

Face à cette hétérogénéité dans la salle de classe, voici ci-dessous le postulat de Burns :

- il n'y a pas deux élèves qui progressent à la même vitesse
- il n'y a pas deux élèves qui soient prêts à apprendre en même temps
- il n'y a pas deux élèves qui utilisent les mêmes techniques d'étude
- il n'y a pas deux élèves qui résolvent les problèmes de la même manière
- il n'y a pas deux élèves qui possèdent le même répertoire de comportements
- il n'y a pas deux élèves qui possèdent le même profil d'intérêt
- il n'y a pas deux élèves qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

✓ Qui constitue l'hétérogénéité ?

Même si tous les élèves doivent bénéficier d'un accès égal à l'éducation et la garantie du maintien et de l'encouragement de ce processus, il existe encore quelques catégories d'enfants qui se trouvent souvent exclus ou non suffisamment encouragés à l'école. Ces enfants sont :

- Les enfants de la rue
- Les enfants nomades
- Les filles
- Les enfants des familles démunies et pauvres
- Les enfants des familles réfugiées
- Les enfants orphelins
- Les enfants d'ethnie minoritaire
- Les enfants infectés et/ou affectés par des maladies (ex. VIH, drépanocytose,...)
- Les enfants ayant une déficience.

Tous les élèves n'ont pas les mêmes capacités. L'une des raisons est qu'ils ont différentes difficultés dans leur apprentissage, tout comme des potentialités différentes. Parfois, ils ne voient ou n'entendent pas convenablement, souffrent des maladies chroniques, ou alors ils ont des problèmes personnels qui les empêchent de se concentrer dans leurs études.

En plus de ces difficultés, ce sont surtout des éléments extrinsèques qui font que les enfants n'ont pas accès à l'éducation.

✓ La douance

En dépit de l'absence de consensus concernant une définition de la douance, la recherche scientifique démontre qu'elle **est** la combinaison d'aptitudes nettement au-dessus de la moyenne ainsi que d'autres caractéristiques importantes. **Très curieux et possédant une excellente mémoire, un enfant doué est souvent doté d'une perception abstraite (capable de faire des analyses fines, subtiles). Il cherche à obtenir des réponses à des questions hors du commun et à relever des défis.**

À l'école, un élève doué peut avoir des comportements dysfonctionnels et désorganiser la classe. Il peut alors être perçu comme étant dérangeant par son enseignant et ses pairs. De façon générale, les définitions de la douance se regroupent en trois grandes catégories :

- une aptitude intellectuelle avancée et diversifiée dans les domaines académiques particuliers, du leadership, des arts, du sport.
- une créativité débordante,
- une émotivité et une sensibilité accrues ce sont des enfants qui extériorisent très aisément leurs émotions, ils ne gardent pas les choses à l'intérieur. Par rapport à leur sensibilité, ils disent tout aussi aisément ce qui les dérange ou leur plaît chez eux même et aussi chez les autres.

Implication pédagogique

Ces élèves ont tout autant besoin du soutien de l'école et de leur famille qu'un élève aux prises avec un trouble d'apprentissage ou de comportement ou un élève porteur de handicap. Leurs besoins diffèrent, car ils se situent à l'autre bout du spectre, mais ils sont tout aussi réels. Cette singularité qui les caractérise les expose à la stigmatisation, au rejet.

Si la douance n'est pas identifiée, car masquée par les troubles de comportement, l'élève ne reçoit pas la stimulation intellectuelle nécessaire au développement de son plein potentiel. C'est alors que la démotivation, l'échec scolaire et le décrochage peuvent survenir. Afin de le conduire lui aussi vers la réussite scolaire, l'éducation inclusive lui permettra de prendre la place qui lui revient dans la classe.

Les attitudes de l'enseignant doivent s'inscrire dans une pédagogie différenciée comme pour tous les autres élèves.

4. Les niveaux et les types de barrières

Il y a deux niveaux et trois types de barrières.

4.1. Les niveaux de barrière

- Les *barrières* vers l'école qui empêchent les enfants d'accéder à l'école ;
- Les *barrières dans l'école* qui empêchent les enfants de participer activement *aux apprentissages* et de finaliser leur cursus scolaire avec succès.

4.2. Les types de barrières

➤ Les barrières environnementales

Les barrières environnementales les plus faciles à identifier sont celles liées à l'accessibilité physique des infrastructures. Ce qui est moins facile à identifier, mais tout autant important, est la communication accessible.

Exemples :

- *Des écoles trop éloignées des domiciles des élèves ou présentent des terrains trop accidentés et trop dangereux.*
- *Le mauvais état des routes,*
- *L'absence de rampe d'accès dans un bâtiment,*
- *Du matériel didactique inadapté (trop compliqué, pas de transcription en braille, ...)*

➤ Les barrières liées aux attitudes

Les barrières liées aux attitudes sont souvent les plus difficiles à surmonter et sont très dommageables pour l'enfant. Les préjugés, les mythes et le langage négatif utilisés pour étiqueter un enfant peuvent être très destructeurs pour l'estime de soi de l'enfant.

Exemples:

- Certains élèves sont victimes de traitement discriminatoire basé sur la religion, l'appartenance ethnique/raciale/sociale, le genre et le handicap à l'école,
- Les parents obligent leurs enfants à entreprendre des activités génératrices de revenus (la mendicité par exemple), de faire des tâches domestiques au lieu d'aller à l'école ou même de commencer une vie de famille à des âges précoces.
- Un enseignant qui pense que certains enfants ne sont pas capables d'apprendre. Par exemple, les filles ne sont souvent pas encouragées à suivre des filières considérées comme masculines (mathématiques, physique, chimie) et ne sont pas encouragées à s'impliquer ou à participer pour développer leurs compétences en conséquence.

➤ **Les barrières institutionnelles**

Ce sont celles qui empêchent les enfants, quelle que soit leur différence, de s'intégrer dans le milieu de vie. Cela inclut toutes les lois et les pratiques restrictives qui ne prévoient pas et/ou ne permettent pas l'accès ou la participation, notamment des enfants en situation de handicap.

Savoir dans quelles catégories les barrières se situent aide à déterminer les conséquences et à trouver des solutions possibles pour les surmonter.

THÈME 2 : DIFFÉRENTS TYPES DE REPRÉSENTATIONS DANS LE FONCTIONNEMENT DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ

1 Les représentations sociales du handicap

1.1 Définition

R. Lenoir définit le handicap comme suit : « est handicapée toute personne qui, en raison de son incapacité physique ou mentale, de son comportement psychologique ou de son absence de formation, est incapable de pourvoir à ses besoins ou exige des soins constants, ou encore se trouve ségréguée soit de son propre fait, soit de celui de la collectivité »².

1.2. Le regard de la société

Pour comprendre le handicap et la différence, les individus ont développé des théories d'explication. Ces théories sont souvent ancrées culturellement et socialement. De ces théories populaires, culturelles, qui sont des représentations sociales, découle la manière dont on considère et traite les personnes en situation de handicap. Les explications du handicap d'une personne sont parfois d'ordre des superstitions et sont attribuées au divin, aux mauvais esprits ou aux génies invisibles.

² LENOIR, R. (1974). Les Exclus. Un Français sur dix. Paris : Le Seuil.

Quand la société est créée pour encourager un être « idéal » et appliquer ce modèle de « normalité » à tous, ceux qui sortent de la norme risquent d'être considérés comme « exclus » ou « marginaux ». Aujourd'hui, cette manière de penser est vue comme dépassée et on tend à voir la différence comme une opportunité, et non comme un désagrément. Il réside dans le rôle de l'école de s'assurer que ces exclusions ne sont plus reproduites à l'intérieur du cadre scolaire. En même temps, l'école a la responsabilité de changer le discours de la communauté face aux handicaps de toutes formes.

2 Les représentations sociales du genre

2.1 Définition

Si les représentations sociales sur le handicap sont plus ou moins connues, nous voyons que d'autres représentations sociales perpétuées dans la société se retrouvent également reproduites à l'école notamment sur : l'appartenance ethnique, le statut social, le genre, etc.

Le genre est défini comme un système de normes de sexe qui institue une hiérarchisation des sexes au niveau social, liant et subordonnant sous couvert de complémentarité ce qui est défini/ reconnu comme masculin à ce qui est défini/ reconnu en miroir comme féminin.

2.2 Exemples d'implications pédagogiques des stéréotypes liés au genre

➤ Interaction/ participation dans la salle de classe

Les recherches montrent que de manière inconsciente, les enseignants interagissaient plus dans les salles de classes avec les garçons qu'avec les filles, les questionnent et leur donnent plus la parole. Ceci est expliqué par la tendance générale des garçons d'être plus sonores dans la salle de classe et de s'exprimer plus que les filles. En même temps, dans la société nous avons plus tendance à penser que la fille devrait moins prendre la parole face aux autorités et moins s'exprimer dans les interactions quotidiennes.

➤ Des attentes de performance inégales

Les enseignants peuvent avoir tendance à interroger de manière inégale les filles et les garçons par rapport à la complexité des questions adressées. Très souvent, les garçons reçoivent des questions plus complexes que les filles, ou alors sont plus questionnés sur le contenu nouveau de la leçon. En revanche, les filles sont interrogées sur le rappel du contenu, sur du contenu déjà connu.

➤ Le double standard

Le double standard se définit comme des comportements ou des réponses différentes aux mêmes comportements quand celui-ci a été effectué par une fille ou par un garçon. Par exemple, dans l'application des mesures disciplinaires à l'école, les enseignants se montrent plus tolérants face à l'indiscipline des garçons pour qui un tel comportement est vu comme inévitable, alors que pour les filles ce même comportement est sanctionné. Si pour les garçons, nous attendons de manière inconsciente la formation du « caractère », pour les filles nous attendons plus de docilité.

➤ Le jugement des performances

Le succès et la réussite à l'école est attribué à des facteurs différents pour les filles que pour les garçons. Les résultats positifs des filles sont plutôt expliqués par l'assiduité de leur travail, par leur docilité mais non pas par leur intelligence ou leurs capacités, à l'opposé des garçons. Souvent, les résultats négatifs des garçons sont expliqués par l'implication insuffisante des garçons qui

« peuvent faire mieux », s'ils travaillent plus sérieusement, mais on n'émet pas forcément les mêmes attentes de dépassement des capacités pour les filles.

➤ **Les savoirs masculins**

Souvent, les curriculums scolaires présentent plus les hommes que les femmes dans les événements importants de l'histoire ou dans le développement humain et scientifique. Ce sont souvent les hommes qui sont représentés comme « les grands hommes de l'histoire » ou des grands créateurs dans le domaine des sciences. Ainsi, l'école présente moins de modèles identificateurs aux filles qu'aux garçons, et entretient le développement d'une image de soi plus modeste des filles que des garçons. De plus, les filles sont beaucoup moins interrogées ou sollicitées à développer leurs compétences dans les domaines techniques (mathématique, physique, chimie, etc.) et plus encouragées à suivre des filières littéraires ou tertiaires (moins encouragées à suivre une direction académique). Au niveau statistique, en 2013, les filles représentent une majorité des admis aux baccalauréats Technique (G1 : 87 %) et Littéraire (A : 56 %), et une minorité aux baccalauréats Mathématiques et techniques (E : 12 %) et Sciences et ingénierie (F : 8 %). Ces chiffres représentent des conséquences de la sous-stimulation des filles dans les filières considérées « masculines » dans les cycles primaires et secondaires.

➤ **Le double handicap**

Souvent quand on parle des filles souffrant de trouble ou de difficulté à l'école, nous parlons d'un double handicap. Les filles porteuses de handicap sont deux fois stigmatisées : d'un côté à cause de leur genre, d'un autre sur leur handicap, tant à l'école qu'en dehors. Souvent une fille porteuse de handicap ne va même pas avoir la possibilité de suivre un cursus scolaire.

4. Le rôle de l'enseignant en situation d'hétérogénéité

Les enseignants sont appelés à agir d'une manière qui n'entretienne pas la diffusion des stéréotypes liés au genre ou du handicap. Dans la salle de classe, ils sont demandés à :

1. Interroger de manière équitable tous les élèves en termes de moments de la leçon et complexité des questions et laisser autant de place de prise de parole libre aux garçons qu'aux filles. Si besoin, il doit stimuler et solliciter activement la participation des filles ou des élèves aux tendances « timides ».
2. Veiller à appuyer le développement des compétences équitable entre les filles et les garçons.
3. Se montrer justes dans l'application de sanctions liées à l'indiscipline.
4. Différencier les supports et les formes de travail pour s'assurer de la participation égale de tous les élèves (proposer des travaux de groupe, il est parfois moins stressant pour la fille de prendre la parole dans un groupe de pairs qu'en public).
5. Promouvoir une culture fondée sur le respect mutuel des deux sexes. Veiller à ce que les garçons soient respectueux avec les filles de leur entourage, qu'ils n'interrompent pas leur prise de parole dans la classe, qu'ils ne se montrent pas violents ou moqueurs face aux filles.
6. Promouvoir une culture fondée sur le respect mutuel face à la différence. Veiller à ce que tous les élèves soient respectueux face aux élèves présentant une différence quelconque, qu'ils s'associent à eux et n'essayent pas de les exclure.

7. Apprendre à interroger les stéréotypes liés à la différence. Si les stéréotypes et les représentations sont normaux, l'école devra néanmoins encourager une pensée critique quant à leur validité, tant de la part des enseignants que des élèves.

THEME3 : L'ALLIANCE EN ÉDUCATION INCLUSIVE

L'éducation inclusive nécessite le développement d'une alliance entre différents acteurs (éducatifs, spécialisés et communautaires). Ils doivent s'engager dans une action partagée afin d'atteindre un objectif commun. La réussite d'une action éducative découle de la collaboration et donc de la contribution de chacun des acteurs

1. Les représentations sociales de la différence

L'hétérogénéité à l'école, aussi normale qu'elle puisse être, suscite néanmoins des processus intellectuels sous formes de modèles de pensée qui sont utilisés par les individus pour s'orienter dans le monde et planifier leurs conduites. Les représentations sociales se définissent comme :

« une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques sur le plan de l'organisation des contenus, des opérations mentales et de la logique. Le marquage social des contenus ou des processus de représentation est à référer aux conditions et aux contextes dans lesquels émergent les représentations, aux communications par lesquelles elles circulent, aux fonctions qu'elles servent dans l'interaction avec le monde et les autres. »³

2. Les objectifs de l'alliance

En matière d'éducation inclusive, l'alliance vise trois objectifs essentiels :

- ✓ Résoudre les problèmes qui se posent dans une situation donnée,
- ✓ Éviter que les problèmes ne surviennent,
- ✓ Améliorer les performances et les résultats par des stratégies appropriées.

Le partenariat peut être technique, matériel, financier et social ou le tout à la fois.

3. Les types d'alliance

3.1. Alliance entre pairs

Les élèves peuvent être une source de renseignement sur les aspects personnels des autres enfants et de soutien dans son intégration scolaire et sociale. Des rôles / activités possibles.

Identifier des enfants hors école.

Activités de sensibilisation dans les écoles par les élèves eux-mêmes.

Education par les pairs, tutorat dans et hors école, soutien mutuel.

³ D. Jodelet, 1984, Représentations sociales : phénomènes, concepts et théorie. In : S. Moscovici, Psychologie sociale, Paris, PUF, p. 357-378.

3.2. Alliance avec les parents :

Les parents sont les acteurs légaux en charge des besoins primaires et secondaires des enfants, soit l'alimentation, l'hébergement, l'habillement, la santé, l'hygiène, la sécurité et l'éducation. Les parents sont des partenaires essentiels dans la scolarisation des enfants. Ils sont aussi une source de renseignements sur l'enfant : ce qu'il aime, ce qu'il n'aime pas, mais également sur sa déficience. Les parents ont la responsabilité de suivre la scolarisation de leurs enfants afin de les aider à réussir.

Concernant les élèves présentant des troubles ou des difficultés d'apprentissage, les parents sont les premiers alliés de l'école afin d'assurer une bonne intégration de l'enfant et une intervention adaptée qui continue dans le cadre familial. Ainsi, il faut s'assurer que les propositions des parents quant à l'éducation de leurs enfants soient entendues à l'école de même que les propositions de l'école qui continuent à la maison.

3.3. Alliance avec les enseignants et le directeur de l'école

L'enseignant est responsable de l'acquisition, du suivi et de l'évaluation des apprentissages des élèves de sa classe ; donc, de manière générale, de leur développement cognitif, affectif, social et créatif. Dans le cadre de l'approche inclusive, il est le facilitateur des savoirs, savoirs être et savoir-faire et non l'unique détenteur des connaissances.

Le Directeur, en tant que responsable de l'école, doit donner l'exemple d'un engagement total pour la cause de l'éducation inclusive. Il apportera à tout moment le soutien nécessaire à son équipe pour l'encourager, l'accompagner, la renforcer et l'aider à résoudre les problèmes d'ordre pédagogique ou social.

4. Les acteurs de l'alliance et leurs rôles

4.1. Les organisations de/pour personnes en situation de handicap

Elles ont un rôle important à jouer, notamment en termes d'identification des ESH, de sensibilisation communautaire et de formation.

4.2. Les COGES

Le COGES est responsable de la bonne gestion de l'école, dont celles des infrastructures, des matériels. Le COGES doit s'assurer de représenter les parents des ESH et autres à besoins éducatifs spéciaux, d'insérer dans son plan d'action annuel des activités favorisant l'inclusion scolaire et sociale des ESH, par exemple, le recensement, la sensibilisation, etc.

4.3. Les encadreurs pédagogiques

Les conseillers pédagogiques et les inspecteurs sont mandatés par la DREN pour assurer, principalement, l'accompagnement des enseignants et le suivi des élèves. Ainsi, ils apportent un soutien aux enseignants par le renforcement de leur capacité. Ils veillent aussi à identifier les apprenants à besoins éducatifs spécifiques et assurer auprès d'eux un suivi pédagogique régulier.

Ils aident les enseignants et le directeur d'école à résoudre les problèmes d'ordre pédagogique ou social ainsi qu'à référer les enfants ciblés vers des professionnels éducatifs, de la santé et sociaux spécialisés.

4.4. Les écoles spécialisées

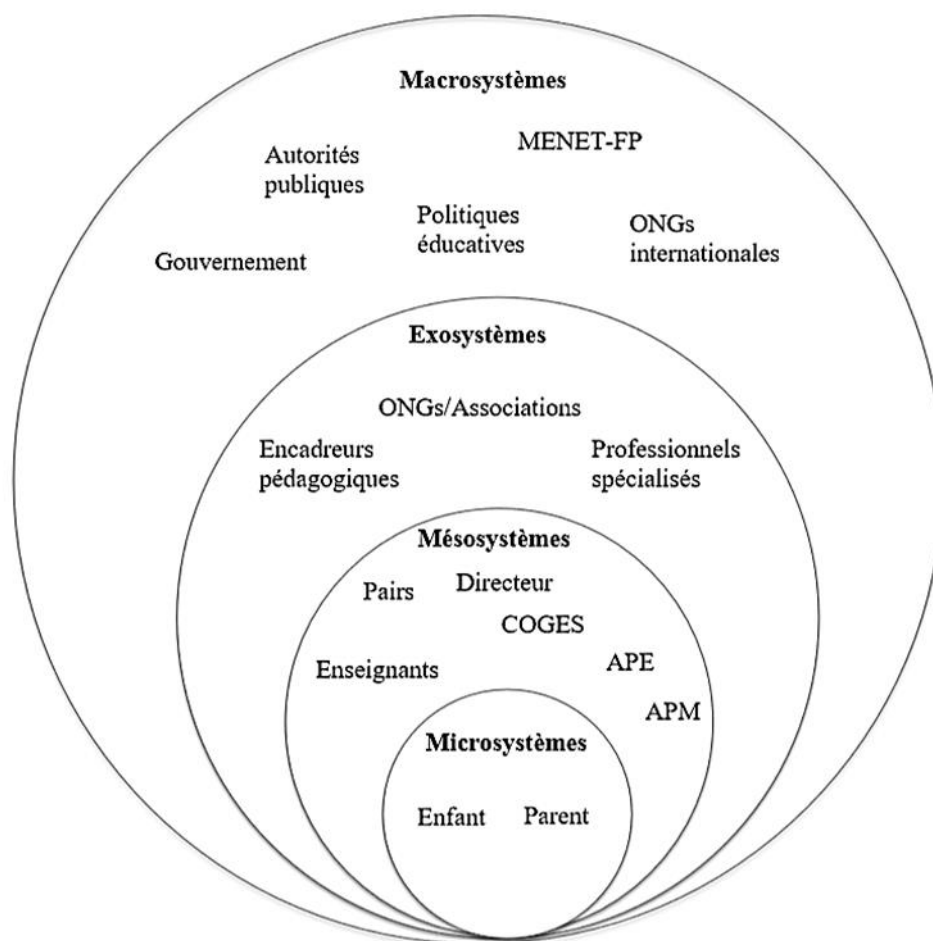
Les professionnels spécialisés peuvent jouer un rôle important dans l'inclusion des enfants

- Un enseignant ou éducateur spécialisé peut aller dans une école ordinaire pour appuyer le personnel ou pour aider les élèves ayant une déficience ;
- Les éducateurs spécialisés peuvent conseiller et orienter les enseignants sur la manière de gérer certaines déficiences ;
- Les éducateurs et les responsables des écoles spécialisées pourraient éventuellement former les enseignants et les parents ;
- Les écoles spécialisées pourraient également mettre à disposition des ressources humaines qualifiées, matérielles, pédagogiques pour les écoles ordinaires, etc.

4.5. Le personnel de santé

- On peut demander au personnel de santé de faire un bilan de santé pour les élèves et proposer des soins.
- On peut demander au personnel de santé de faire un accompagnement individuel et de la famille de l'intéressé.
- Le personnel de santé peut être invité à intervenir au cours des réunions des parents, à l'occasion des formations des parents ou des enseignants.

Ci-dessous, sont présentés à titre indicatif différents rôles possibles pour chacun des partenaires potentiels.



Cercle des acteurs partenaires locaux de l'Éducation Pour Tous.

ACTIVITÉ

- Amener les élèves-maîtres à Consulter les différents acteurs du partenariat chaque fois que de besoin, pour mieux adapter les enseignements-apprentissages

COMPOSANTE 3 : Se familiariser avec les troubles et les difficultés d'apprentissage et d'adaptation.

THÈME 1 : TROUBLES SPÉCIFIQUES DE L'APPRENTISSAGE OU "DYS"

Le développement intellectuel de l'enfant est jalonné quelque fois par certains troubles qui affectent les apprentissages scolaires.

1. Définition

Les troubles spécifiques dans l'apprentissage appelés aussi « DYS » sont des troubles cognitifs qui apparaissent au cours du développement de l'enfant avant ou lors des premiers apprentissages et persistent à l'âge adulte.

Ils ont des répercussions sur la vie scolaire, professionnelle, sociale et psycho-affective. Certains de ces troubles affectent spécifiquement les apprentissages scolaires comme l'expression orale, l'expression écrite, le calcul. Ils sont le plus souvent appelés troubles spécifiques des apprentissages.

2. Les différents DYS

Ce sont des troubles variables qui vont entraîner des difficultés scolaires chez l'enfant.

Ils peuvent être :

- **isolés et fonctionnels** : retards simples d'acquisition de la lecture par exemple.
- **isolés et structurels** : il s'agit des troubles spécifiques, dont l'origine est supposée liée au développement de l'enfant, affectant un ou plusieurs des apprentissages :
 - ✓ **le langage écrit** : dyslexie/dysorthographe,
 - ✓ **les compétences arithmétiques et habiletés numériques** : dyscalculie,
 - ✓ **les aptitudes de planification, pré-programmation des gestes complexes** : dyspraxies, dysgraphie.
- **associés ou secondaires à des carences multiples** (socioculturelles, éducatives, affectives), des dysfonctionnements ou des événements familiaux ou scolaires, une déficience intellectuelle, des déficits sensoriels, des troubles instrumentaux, des troubles psychiques, des troubles psychosomatiques.

Dans tous les cas, ils sont fréquemment sources de souffrance psychologique, d'anxiété, de fatigue, voire de dépression et du désinvestissement progressif de l'enfant pour les tâches lui demandant un effort particulier.

Les signes d'appel sont variables. Les difficultés scolaires signalées par les parents ou l'école sont appréciées différemment et ont un sens variable selon qu'on se situe dans le contexte **familial, social, scolaire**. Il peut s'agir de :

- **difficultés électives, dans l'une des matières scolaires : (lecture, écriture, orthographe, calcul), ou globales, des résultats insuffisants, ou une dégradation des résultats, signalés par l'enseignant et relayés** par les parents.
- **retard scolaire** : décalage entre les acquisitions d'un élève et les apprentissages attendus, compte tenu de son âge et de son niveau scolaire.
- **fléchissement scolaire** si les difficultés apparaissent secondairement après une période initiale sans difficultés.

THÈME 2 : LES TYPES DE DÉFICIENCES

1. Trouble et difficulté – une différence

Il faut noter la différence entre ce qu'on appelle trouble et ce qu'on appelle difficulté liée au processus d'apprentissage. La différence entre les deux concepts, implique une prise en charge distincte, qui réponde à leurs spécificités.

Trouble	Difficulté
<ul style="list-style-type: none"> • Difficultés persistantes malgré les interventions • Difficultés qui nécessitent la mise en place de mesures compensatoires. Malgré les interventions, le trouble persiste, et aucun progrès n'est visible. • D'origine neurodéveloppementale (atteintes cognitives liées au développement du cerveau). 	<ul style="list-style-type: none"> • Difficultés généralement temporaires et circonstancielles • Peuvent être corrigées avec des interventions adaptées. Les progrès sont évidents après les interventions. • D'origines multiples (affective, pédagogique, cognitive)⁴

Un enfant qui souffre d'un trouble de l'apprentissage présentera des retards significatifs par rapport à ses pairs et nécessitera une prise en charge spécialisée. Malgré les interventions des spécialistes, son trouble est persistant dans la durée.

L'évaluation du trouble est faite généralement par un spécialiste, qui lui est le seul en mesure à emmener un diagnostic. Pour ce faire, il utilisera les critères définis par les instances médicales

⁴ <https://www.chusj.org/soins-services/T/Troubles-de-l-apprentissage/Definition/Difference>

internationales comme le DSM V (Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux) ou le SIM.

À différence des troubles, les difficultés sont circonstancielles, temporelles et générées par des évènements marquant dans la vie de l'enfant (déménagement, divorce, décès, période développementale plus exigeante, nouvelles méthodes d'enseignement, présence de facteurs de stress dans l'environnement (familial, scolaire, social ou culturel), etc.) qui fait qu'à l'école il montre des difficultés d'apprentissage ou d'intégration.

On peut observer des problèmes de concentration, de mémoire, de comportement, de motivation ainsi que des difficultés académiques. La clarification de l'origine ou de la source des difficultés permet de préciser s'il y a des indices de trouble ou plutôt de difficultés d'apprentissage. Cette clarification amène la mise en place des mesures mieux ajustées et adaptées aux besoins de l'enfant. En effet, l'élève atteint d'une difficulté présentera une bonne réponse à l'intervention et sa problématique se résorbera.

2. Quelques exemples de déficiences légères

2.1. Les déficiences physiques

Les déficiences physiques sont également appelées « déficiences motrices ». Elles peuvent se situer au niveau des membres inférieurs ou des membres supérieurs ou peuvent se présenter comme une quelconque malformation du corps.

Les causes de la déficience physique sont de trois types :

- les affections congénitales ;
- les affections héréditaires ;
- les affections acquises au cours de la vie et provoquées par des maladies, des traumatismes, des accidents.

2.2. Les déficiences sensorielles et langagières

Les performances scolaires des élèves sont quelques fois perturbées par certaines déficiences perceptibles ou non.

▪ La déficience visuelle

La déficience visuelle suppose des difficultés de l'œil à voir correctement, suite à une altération de sa fonction anatomique ou physiologique. La déficience visuelle n'est pas toujours totale. On distingue deux catégories de déficience visuelle : la malvoyance et la cécité.

La déficience visuelle peut être due à des maladies, des anomalies ou à des traumatismes (blessures). Elles sont congénitales, héréditaires ou acquises.

▪ **La déficience auditive**

La déficience auditive est l'incapacité ou la difficulté à entendre. Elle consiste en une diminution ou en une perte de la perception des sons, d'une ou des deux oreilles. La déficience auditive n'est pas toujours facile à observer surtout chez le jeune enfant du fait de son incapacité à s'exprimer. Il y a deux niveaux de perte auditive : **l'hypoacousie et la surdité.**

Les causes sont multiples :

- une lésion du nerf auditif généralement due à un accident, la méningite ou un accident vasculaire cérébral ;
- la prise de certains médicaments pharmaceutiques ;
- l'introduction d'objets dans le conduit auditif ;
- la présence de bouchon de cérumen, de corps étranger.

2.3. La déficience intellectuelle

Par déficience intellectuelle encore appelée retard mental, on entend une incapacité caractérisée par des limitations significatives du fonctionnement intellectuel et des habiletés à s'adapter au niveau conceptuel, social et pratique. Elle affecte tous les aspects du développement d'un enfant. : le développement physique, l'acquisition du langage, la capacité à se prendre en charge et la maîtrise des connaissances théoriques.

Les enfants ayant une déficience intellectuelle ne sont pas malades mentalement. On utilise en effet ce terme lorsque des personnes en bonne santé développent une maladie qui altère leur humeur, leurs sentiments et leurs comportements. Elles peuvent être soignées à l'aide d'un traitement approprié.

Les déficiences intellectuelles ont des causes très différentes. Cependant, pour un nombre assez important d'enfants (plus d'un tiers), l'origine de la déficience intellectuelle ne peut pas être déterminée.

Remarque : Il ne faut pas confondre les enfants déficients intellectuels aux enfants à infirmité motrice cérébrale (IMC) qui souffrent de déficiences atteignant les fonctions cérébrales. Ces déficiences sont le plus souvent issues d'accidents cérébraux à la naissance. Les capacités de ces enfants comme l'expression orale, la motricité et la vision peuvent être altérées, sans que les capacités intellectuelles ne le soient forcément.

3. Les signes d'alerte

Déficiences	Signes d'alerte
Déficience physique (motrice)	<ul style="list-style-type: none"> - un ou plusieurs membres amputés ; - un membre ou une partie du corps manquant à la naissance ; - des déformations aux bras, aux doigts, aux jambes et à d'autres parties du corps (tête trop grosse ou trop petite) ; - la marche difficile : qui se penche d'un côté à chaque pas, marche les genoux serrés, avec les chevilles fléchies, ; - une paralysie d'une jambe ou des deux jambes (paraplégie), de la moitié du corps (hémiplégie), des jambes et des bras (tétraplégie).
Déficience visuelle	<ul style="list-style-type: none"> ➤ indicateurs physiques : des yeux rouges, des croûtes sur les paupières ... ➤ des indicateurs comportementaux : l'élève se frotte les yeux souvent quand il lit, il rapproche ou éloigne le support de lecture.
Déficience auditive	<ul style="list-style-type: none"> - l'élève tourne sa tête d'un côté ou tend le cou pour mieux entendre ; - l'élève regarde ce que font les autres élèves avant de commencer son travail - l'élève observe ses camarades ou le maître pour comprendre la situation ; - l'élève est distrait et perturbateur. <p>Remarque :</p> <p><i>Un élève présentant un ou plusieurs de ces signes peut cependant ne pas présenter de déficience auditive. Il se peut qu'il y ait d'autres raisons qui expliquent le comportement de l'enfant et qu'il vous faudra considérer.</i></p> <p><i>Vous devriez également faire part des constats aux parents. Ils peuvent fournir d'autres informations susceptibles de confirmer vos soupçons ou de vous rassurer sur les capacités auditives de l'enfant.</i></p>
Déficience intellectuelle	<p>Les signes de déficience intellectuelle sont répartis en six domaines, pour lesquels le développement de l'enfant peut être ralenti, par rapport à d'autres enfants du même âge. Il s'agit de l'/le/la. Acquisition de la parole ;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ compréhension du langage (comprendre des consignes par exemple) ; ✓ pratique du jeu (ne joue pas, etc.) ; ✓ acquisition du mouvement (marcher, coordination motrice) ; ✓ développement du comportement (faible attention, hyperactif,

	apathique) ; ✓ apprentissage de la lecture et de l'écriture (copier des cercles ou carrés).
--	--

ACTIVITÉS

- Outiller les élèves-maîtres à être attentif aux comportements des élèves pour détecter les éventuelles déficiences légères
- Développer chez les élèves-maîtres la capacité à être attentif aux comportements des élèves pour détecter d'éventuels troubles de l'apprentissage ou « dys »

Thème 3 : L'évaluation des troubles.

1 – Les critères

L'évaluation repose sur six (6) critères. Ce sont :

- ✓ La durée
- ✓ La constance
- ✓ La fréquence
- ✓ La gravité
- ✓ La complexité

- La durée

- Un trouble du comportement est persistant lorsqu'il dure depuis plusieurs mois (au moins 3 mois selon).
- Il faut distinguer les manifestations momentanées, les crises passagères ou épisodiques des « signes » installés qui présentent une certaine régularité ou une permanence dans le temps.

- La constance

La perturbation comportementale doit avoir été observée dans diverses situations scolaires et sociales.

- La fréquence

Le trouble est qualifié de continu lorsqu'il se manifeste plusieurs fois par jour. Le trouble doit présenter trois à quatre incidents critiques par semaine.

- La gravité

Un trouble est grave s'il entraîne des conséquences graves pour l'enfant lui-même ou son entourage i.e. lorsqu'il a des conséquences très dommageables dans l'immédiat pour l'élève ou les autres (exemple: agression physique)

- La complexité

Concerne un élève qui présente des troubles du comportement qui manifeste plusieurs comportements inadaptés plutôt qu'un seul.

1 – Implication pédagogique

Plus le comportement de l'élève qu'on évalue correspond aux dimensions présentées, plus le risque est grand qu'il s'agisse là d'un véritable trouble du comportement.

Le trouble du comportement a un caractère permanent et nécessite un cadre et une structure de gestion de classe plus élaborée (l'importance de la relation entre l'enseignant et l'élève nécessite l'option de la pédagogie différenciée). La relation d'aide est plus longue à cause de la complexité des troubles associés.

La difficulté de comportement est passagère et se gère avec les mesures usuelles de gestion de classe.

Dans l'une et l'autre des deux situations l'enseignant s'intéressera à la singularité de l'enfant.

Exemple :

- Comment vas-tu?

- Explique moi ce que tu ressens.

COMPOSANTE 4 : s'approprier les pratiques pédagogiques en différenciation

THEME1 : CADRE THÉORIQUE DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE

1. Définitions

La pédagogie différenciée est une pédagogie qui :

- Privilégie l'enfant, ses besoins et ses possibilités.
- Se différencie des pratiques habituelles selon les besoins des enfants.
- Lui propose des situations d'apprentissage et des outils variés.
- Ouvre à un maximum d'enfants les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être.

Tout enseignant constate, dans la pratique quotidienne, combien le groupe d'élèves (la classe) est hétérogène : hétérogénéité d'âge, de niveau de développement (moteur, cognitif, affectif), d'origine socio-culturelle. La pédagogie différenciée est une pédagogie proposant des apprentissages qui respectent l'évolution de la pensée enfantine, respectueuse du type d'intelligence de chaque enfant, afin que chacun, par des voies qui lui sont propres, puisse atteindre le maximum de responsabilités.

Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité, s'appuyer sur la singularité pour permettre l'accès à des outils communs, en un mot : être en quête d'une méditation toujours plus efficace entre l'élève et le savoir

2. Pourquoi différencier : les apports de la différenciation

Le rôle de la pédagogie différenciée c'est de répondre à l'hétérogénéité de la classe, quelle qu'elle soit et assurer un enseignement pour tous. La différenciation pédagogique est donc la méthode par excellence de l'éducation inclusive.

En utilisant une pédagogie différenciée, l'enseignant assure un progrès, une évolution pour tous les élèves de sa classe, d'une manière plus proche des caractéristiques de chacun. Elle prend en compte le potentiel de chaque élève et encourage les élèves à apprendre l'un de l'autre.

La salle de classe devient un terrain de mise en commun des caractéristiques, compétences et capacités de chacun, pour que les élèves et leur maître s'appuyant un sur l'autre pour évoluer. La différence dans la salle de classe, toute autant normale et courante, est plus une opportunité qu'un inconvénient, si elle est correctement mise en œuvre et laisse la place d'expression pour chacun.

En définitive, le but de la pédagogie différenciée c'est de répondre aux besoins spécifiques de chaque élève, et de les rendre le plus autonomes possibles dans leur processus d'apprentissage. En variant les formes de travail, les supports, les pratiques pédagogiques etc., l'élève acquiert non seulement des connaissances et compétences, mais également des manières d'apprentissage adapté à ses caractéristiques, en résumé, il acquiert aussi des notions sur comment apprendre et peut les mettre en œuvre.

3. Historique de la pédagogie différenciée : Histoire de la pédagogie différenciée à travers les recherches de psychopédagogues

- **1983, JP ASTON FEE**

La pédagogie différenciée se définissait comme une pédagogie qui se différencie selon les enfants, leurs caractéristiques personnelles et sociales.

Cet auteur préconise des structures facilitant cette différenciation, une évaluation de leur performance qui soit formative et non sélective, une pédagogie du projet qui fasse une large place à l'interdisciplinarité, une individualisation de l'enseignement

Selon Philippe MERIEU, l'essentiel pour le maître qui veut différencier sa didactique est d'apprendre à observer. Une règle devrait guider tout éducateur, dit J.M. DE KETELE : parler moins, faire agir plus et observer pendant ce temps. Cette observation doit se développer dans deux directions complémentaires et intervenir à trois moments de la démarche d'apprentissage.

Pour être opérationnel et engager une proposition pédagogique, l'observation de l'élève doit en effet permettre de repérer à la fois ses besoins et ses ressources. C'est alors en s'appuyant sur les secondes que l'on parviendra à combler les premiers. Pour être efficace et stimuler la différenciation, l'observation doit de plus intervenir à trois moments décisifs de la démarche pédagogique. Elle prendra alors successivement les formes de l'évaluation diagnostique, formative et sommative.

On peut distinguer trois grands cadres d'exercices de la différenciation :

- le maître dans sa propre classe ;
- une classe gérée par l'équipe des professeurs de toutes disciplines ;
- et un groupe de classes dans une discipline donnée.

La classe : la classe reste le premier endroit de la différenciation. Ici, la différenciation, c'est d'abord la diversification des outils. Pour chaque notion, plusieurs énoncés. On pourrait ajouter : à chaque démarche, son contrepoint. Il s'agit ici de pratiquer une différenciation successive qui sache utiliser différents outils et différentes situations d'apprentissage, de manière à ce que chaque élève ait le maximum de chance de trouver une méthode lui convenant. Dans cette forme de différenciation, le maître conserve une progression collective, mais alterne les méthodes utilisées.

La différenciation simultanée est la plus complexe à mettre en œuvre parce qu'elle soulève à la fois des problèmes techniques (l'organisation des salles), institutionnels (l'institution et ses responsables) et psychologiques.

S'il est un espace particulièrement propice à la différenciation, si évident et si proche, qu'on en vient à l'oublier, c'est bien celui couvrant l'existence même des différentes disciplines.

Au total, la différenciation apparaît bien comme une chance pour mobiliser l'élève, une occasion précieuse pour lutter simultanément contre l'ennui et l'échec qui sévissent trop souvent à l'école.

- **HALINA PRZESMYCKI (1991)**

Selon elle, la pédagogie différenciée est une pédagogie des processus : elle met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves apprennent selon leur propre itinéraire, l'appropriation, les savoirs ou les savoir-faire.

La pédagogie différenciée se définit comme :

- Une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation.
- Une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches s'opposant ainsi au fait que tous doivent travailler au même rythme, dans la même durée et par les mêmes itinéraires.

4. Dispositif de différenciation

Ils s'articulent autour des trois pôles du triangle didactique :

- Personne
- Savoir
- Institution

4.1. La différenciation des processus d'apprentissage

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents mis en œuvre à travers des pratiques diversifiées de travail autonome : le contrat, une grille d'auto-évaluation formative, un projet. La différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des élèves.

4.2. La différenciation des contenus d'apprentissage

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents définis en termes d'objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux. Ceux-ci sont choisis dans le noyau commun d'objectif inventorié par l'équipe pédagogique ou par l'enseignant et considérés comme des étapes nécessaires pour que tous accèdent au niveau exigé par l'institution. Les objectifs sont ensuite cernés par un diagnostic initial révélant l'hétérogénéité des réussites et des difficultés.

4.3. La différenciation des structures

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe. Ce dispositif est nécessaire, mais insuffisant. Certes, on ne peut différencier les processus et les contenus, sans répartir les élèves en sous-groupes, mais ce dispositif met en place un cadre qui resterait vide et sans effet sur la réussite des élèves si la pédagogie n'était pas différenciée. Cette carence explique parfois l'échec des groupes de niveau matière. Il est vrai cependant que le simple fait de différencier les structures permet aux élèves de connaître d'autres types de regroupement,

d'autres lieux, d'autres animateurs, provoquant de nouvelles interactions sociales et ainsi des réactions constructives à l'apprentissage demandé.

5. Fondements de la pédagogie différenciée

Pour qu'un élève soit en situation de réussite, il doit acquérir trois pouvoirs :

- Le pouvoir psychique : avoir confiance en lui, mobiliser son énergie à travers la motivation, préciser son projet.
- Le pouvoir économique : maîtriser les apprentissages, faire preuve de compétences intellectuelles, techniques, culturelles pour s'intégrer dans la société.
- Le pouvoir social : acquérir une position valorisée dans et par l'école, vis-à-vis des pairs, des éducateurs.

Ces conséquences sont interdépendantes.

Beau projet pour l'élève que de se mettre en route pour acquérir ces trois pouvoirs.

Belle mission pour l'école que d'accompagner l'élève dans cette conquête étalée de 2 ans 1/2 à 14 ans en ce qui concerne l'école du fondement.

L'école dispose d'une variété de moyens pour réaliser cette mission.

De cet éventail, retirons la pédagogie différenciée.

Celle-ci nous paraît être une piste à privilégier car la mettre en œuvre à l'école c'est rejoindre l'enfant dans ses dimensions physiques, intellectuelles et sociales.

6. Types de différenciations

6.1. La différenciation institutionnelle

Il s'agit de la prise en compte des différences entre enfants au niveau de l'organisation de l'institution scolaire : enseignement ordinaire et enseignement spécialisé.

6.2. La différenciation successive

Elle consiste pour l'enseignant à utiliser successivement diverses méthodes, divers supports, différentes situations et démarches d'apprentissage pour que chacun ait un maximum de chance de trouver, au moins régulièrement, une méthode qui lui convient.

6.3. La différenciation chronologique

Elle consiste à construire une séquence d'apprentissage, une journée scolaire, une semaine à partir de groupements différents d'élèves : alternant entre le grand groupe, les sous-groupes et l'élève seul devant sa tâche.

L'enseignant décidera du pourquoi de tel ou tel groupement.

6.4. La différenciation transdisciplinaire

Cette forme de différenciation consiste à établir une liste de travaux que les élèves doivent réaliser (une fiche de lecture, un dossier, un travail écrit de synthèse, etc.) et ils choisissent dans quelle discipline ils vont effectuer ces travaux (ou quel langage ils vont utiliser : le texte narré, la BD, le conte ou quel point de vue ils vont prendre, etc.)

6.5. La différenciation simultanée

Les élèves effectuent dans le même temps des activités différentes (choisies par eux en fonction de leurs intérêts ou désignées par l'enseignant(e) sur base de besoins constatés) ou réalisent de façons diverses des tâches identiques (avec des ressources ou contraintes personnalisées, en utilisant des démarches variées, etc.).

6.6. La différenciation par les procédés

Il s'agit pour l'enseignant d'accepter et de valoriser le fait que, dans certaines activités, chacun réponde avec sa propre solution, ses propres procédures, sans forcément établir de hiérarchie entre celles qui sont apparues dans la classe.

6.7. La différenciation par les ressources disponibles et les contraintes imposées

Ce type de différenciation vise à adapter la situation qui est comme précédemment la même pour tous les élèves aux capacités et aux besoins d'apprentissage actuel des élèves, en choisissant soigneusement les valeurs données à certaines variables de la situation, en proposant des consignes différentes à certains enfants.

7. Où ? Quand ? Comment pratiquer la pédagogie différenciée ?

7.1. Différencier du point de vue de l'enfant, des enfants :

- A partir de consignes.
- A partir des besoins.
- A partir des modes de représentation.
- A partir des modes de compréhension.
- A partir des apports des enfants, tant matériels que culturels.
- A partir des modes d'expression.

7.2. Différencier du point de vue de l'enseignant, des enseignants

- A partir de la place qu'il peut occuper dans le groupe d'élèves qui lui est confié.

L'enseignant est devant le groupe d'élèves.

L'enseignant est derrière le groupe d'élèves.

L'enseignant se trouve à côté des élèves.

- A partir de l'intention que l'enseignant se donne ou de la compétence qu'il veut construire.

- A partir de situations de plus en plus contraignantes.
- A partir de la conduite d'une activité, d'une démarche.
- A partir de la structure du groupe d'enfants.
- A partir d'outils présentés aux élèves.
- A partir de matériaux proposés pour apprendre.
- A partir de démarches.
- A partir de prolongements faisant suite à une activité d'apprentissage.
- A partir du temps pour apprendre.
- A partir des besoins des enfants, des situations rencontrées dans la vie de classe, du cycle.
- A partir des outils d'apprentissage.
- Différencier du point de vue du savoir. Des savoirs différents, des savoirs minimums construits ensemble.
- Différencier à partir des taxonomies.
Différencier à partir des interventions du maître.

8. Différencier à partir de pratiques didactiques vécues par les élèves

- Dans l'organisation de nos activités.
- Dans la pratique de la correspondance interscolaire.
- Dans la pratique des élocutions, des conférences d'enfants.
- Dans la pratique de l'accueil et spécialement à l'école maternelle.
- Dans la pratique de la lecture d'un livre.
- Dans la mise en œuvre d'occasions d'exercer l'esprit critique et de se décentrer.
- Dans la pratique de l'évaluation.
- La différenciation est l'outil de communication pour les enfants, les parents (cahier de réussite, bulletin).
- Dans la pratique de la dictée.
- La différenciation et l'exploitation de la presse écrite.
- Par la différenciation au service d'attitudes, de valeurs.
- Des pratiques qui contiennent, qui sont porteuses des différenciations.

9. Les taches de l'enseignant lors d'une séquence de pédagogie différenciée

- Définir des objectifs.
- Gérer de manière souple l'emploi du temps.
- Mettre en œuvre une évaluation formative.
- Utiliser des outils pédagogiques.
- Prendre en compte les stratégies d'apprentissage des enfants.
- Diversifier des situations de travail proposées aux enfants.
- Éviter certains pièges.

Mais ne perdons jamais de vue que la pédagogie différenciée est une pédagogie de la réussite qui touche à la fois au cycle et à l'évaluation formative. Elle varie les démarches pédagogiques, les méthodes, les supports utilisés. Elle permet à chaque enfant de progresser selon son propre rythme de travail car chaque enfant est différent.

10. Les limites de la pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée part de la nécessité d'une formation générale de base de même niveau pour l'ensemble de la population et pose le principe de l'éducabilité de tous les élèves. Elle répond à ce défi en termes de gestion des différences entre les élèves. En conséquence, elle soulève le problème de la nature des différences à prendre en compte au sein de la population scolaire pour construire des situations d'apprentissage. La question est de savoir jusqu'où cette perspective peut-elle négliger des variables d'ordre didactique, c'est-à-dire spécifiques des contenus enseignés et de leur transmission? Elle ne peut pas non plus s'envisager sans référence aux évaluations. Par ailleurs, les ouvrages sur la différenciation proposent des questionnaires ou des entretiens à mener avec les élèves sur leurs méthodes de travail. L'observation de leur comportement, l'analyse des questions qu'ils posent, de leurs erreurs, des demandes d'aides qu'ils formulent, constituent d'autres indices de leurs difficultés. Les contraintes temporelles qui pèsent sur l'enseignement et l'utilisation efficiente des grilles d'analyse, montrent les limites de ces investigations, mais l'instauration de ce questionnement entre le professeur et l'élève sur les modalités d'accès au savoir peut être très utile.

11 .Les conditions de réussite pour l'apprenant et pour l'enseignant

L'apprenant doit avoir confiance en lui et développer toutes ses potentialités.

- Doit reconnaître ses forces et ses faiblesses.
- Doit maîtriser les apprentissages, coordonner ses savoirs, ses savoir-faire et ses démarches.
- Doit aussi être capable d'évaluer ses conduites intellectuelles.
- Doit avoir une position valorisante par rapport à ses pairs, autrement dit par rapport aux autres enfants.

On apprend avec les autres, l'autre n'est pas concurrent, on construit mieux avec l'aide des autres. Ces trois points sont en interdépendance.

L'enseignant :

- Vivre la différenciation au niveau de l'équipe éducative,
- Favoriser l'égalité des chances par l'égalité des résultats (cf référence aux socles de compétence),
- Viser la réussite de chaque élève par la prise en compte des différences : intérêt, vécu, rythme, culture, niveau social, etc. ...

THEME2 : PRATIQUES PÉDAGOGIQUES SPÉCIFIQUES AUX DÉFICIENCES

1. Trois niveaux de différenciation

Quand on parle stratégies de différenciation, il y existe trois niveaux d'intervention possible :

- Flexibilité
- Adaptation
- Modification

Chacune de ses stratégies d'appliquent dans de situations spécifiques et supposent des postures spécifiques à mettre en œuvre par l'enseignant :

Pour mettre en œuvre **la flexibilité**, l'enseignant offre des choix à l'ensemble des élèves quant aux situations d'apprentissage et d'évaluation. Il reste flexible concernant les tâches à réaliser, les exigences ou les critères d'évaluation tout en visant les mêmes compétences pour l'ensemble de la classe.

L'**adaptation** implique un certain nombre d'ajustements ou aménagements qui apportent un changement dans la façon dont se vit la situation d'apprentissage et d'évaluation pour l'élève ayant des besoins particuliers. L'enseignant adapte ainsi son enseignement pour répondre aux besoins de l'élève. Tout comme pour la flexibilité, les compétences visées restent toujours les mêmes pour toute la classe.

La modification peut avoir lieu concernant principalement les situations d'apprentissage et d'évaluation qui amènent une modification des attentes ou des exigences en lien avec les compétences à évaluer pour un élève ayant des besoins particuliers. Le niveau de difficulté des tâches à réaliser, les exigences ou les critères d'évaluation des compétences visées sont modifiés. La modification s'applique donc pour les élèves pour lesquels un cursus ayant des exigences égales n'est pas réalisable. Il intégré le groupe classe, mais l'enseignement et l'évaluation sont modifiés pour prendre en compte ses capacités et compétences, ainsi que ses besoins particuliers.

Si la flexibilité est une stratégie à mettre en œuvre pour l'ensemble du groupe classe, l'adaptation et la modification s'appliquent principalement pour des élèves ayant des besoins particuliers.

2. Exemples-stratégies-adaptation : schémas adaptation, modification, flexibilité

Les stratégies pédagogiques qui favorisent l'éducation inclusive tiennent compte :

- du rôle du maître dans sa relation éducative avec le groupe-classe ;
- des pratiques pédagogiques spécifiques ;
- de la stratégie de soutien pédagogique à chaque enfant ayant présentant un besoin particulier, à travers une planification appropriée des séquences d'enseignements-apprentissages.

Davantage en éducation inclusive, le rôle de l'enseignant est celui du facilitateur des acquisitions de savoirs, savoir-faire et savoir-être. Dans ce cadre l'enseignant doit connaître ses élèves, les mettre en confiance, les guider dans les apprentissages. Il doit être flexible, patient capable de s'adapter

aux besoins des enfants. L'enseignant ne doit pas hésiter à encourager les progrès des élèves et valoriser leurs acquis.

Dans ce qui suit, voici quelques exemples de stratégies pédagogiques à mettre en œuvre pour les élèves ayant des besoins spécifiques, liés à une déficience d'ordre physique

2.1 Élèves ayant une déficience auditive

❖ Les adaptations dans la classe

L'enseignant doit s'assurer :

- que l'enfant est assis aussi près que possible de lui ;
- qu'il est en face de l'élève lorsqu'il parle ;
- de ne pas cacher son visage derrière un livre lorsqu'il lit ;
- de ne pas parler en écrivant au tableau ;
- que la lumière ne vient pas de derrière lui afin que son visage ne soit pas dans l'ombre ;
- de travailler en pleine lumière, afin que l'enfant puisse voir le visage, les lèvres et les mains ;
- que la disposition des tables, si possible, permet aux enfants de voir les visages des autres ; que les bruits de la classe sont peu importants. Il peut être pertinent d'utiliser une salle qui se situe dans une partie plus calme de l'école.

❖ Stratégies pour les élèves malentendants : modification, flexivité

- Si l'enfant a un appareil auditif, s'assurer qu'il le porte, que l'appareil est allumé et que les piles sont bonnes.
- Parler clairement et à voix haute.
- Utiliser des mots et des phrases simples, ainsi que des gestes, des images, du matériel concret pour aider l'enfant à comprendre.
- Faire travailler l'enfant en binôme avec un élève entendant. Ce camarade peut l'aider à trouver la bonne page, répéter la consigne, etc.
- Vérifier avec l'élève qu'il comprend ce qu'on attend de lui.
- Il se pourrait que les enfants ayant des déficiences auditives rencontrent plus de difficultés dans leurs situations de groupe, lorsque tout le monde parle en même temps et que les voix se recouvrent. Profiter de ces circonstances pour lui donner directement, des consignes personnalisées.
- Dans la mesure du possible, l'enseignant doit répéter à l'élève malentendant les réponses données par les autres élèves à une question qu'il a posée.
- Si l'élocution de l'enfant n'est pas claire, prendre le temps d'écouter ce qu'il essaie de dire, encourager l'enfant à parler.

❖ Stratégies pour les élèves sourds

Avec des enfants sourds ou ceux qui entendent très peu, les principaux moyens de communication sont :

- ✓ la langue des signes ;
- ✓ la lecture labiale ;

- ✓ la lecture et l'écriture.
- Il est important que les enseignants apprennent la langue des signes (*voir ci-dessous, alphabet de la langue des signes*); cela leur permettra de transmettre directement les explications à leurs élèves sourds pendant la leçon, de récapituler la leçon en langue des signes pour leurs élèves sourds ou de faire alterner la langue parlée avec celles des signes durant la leçon.
- Si l'enseignant n'a pas de compétence en langue des signes, dans la mesure du possible faire venir régulièrement dans la classe un interprète professionnel en langue des signes ou des encadreurs spécialisés maîtrisant la langue des signes pour aider l'enfant sourd et pour faciliter la communication entre l'enfant, l'enseignant et les autres élèves.
- Dans la mesure du possible, l'enseignant doit répéter (en langue des signes) à l'élève sourd les réponses données par les autres élèves à une question qu'il a posée.
- Dès que possible, aborder la lecture car c'est un des moyens les plus importants d'apprentissage pour l'enfant et de communication pour les autres.
- Proposer des livres ou du matériel écrit aussi souvent que possible.
- Lire en langue des signes avec les enfants sourds ce qui est écrit au tableau en indiquant chaque mot dont vous faites le signe.
- Lire en langue des signes le résumé de la leçon avec les enfants sourds pour leur permettre de reconnaître les signes des mots figurant dans le résumé de la leçon

L'alphabet de la langue des signes américaine (ASL)



a. Élèves ayant une déficience visuelle

❖ **Les adaptations dans la classe**

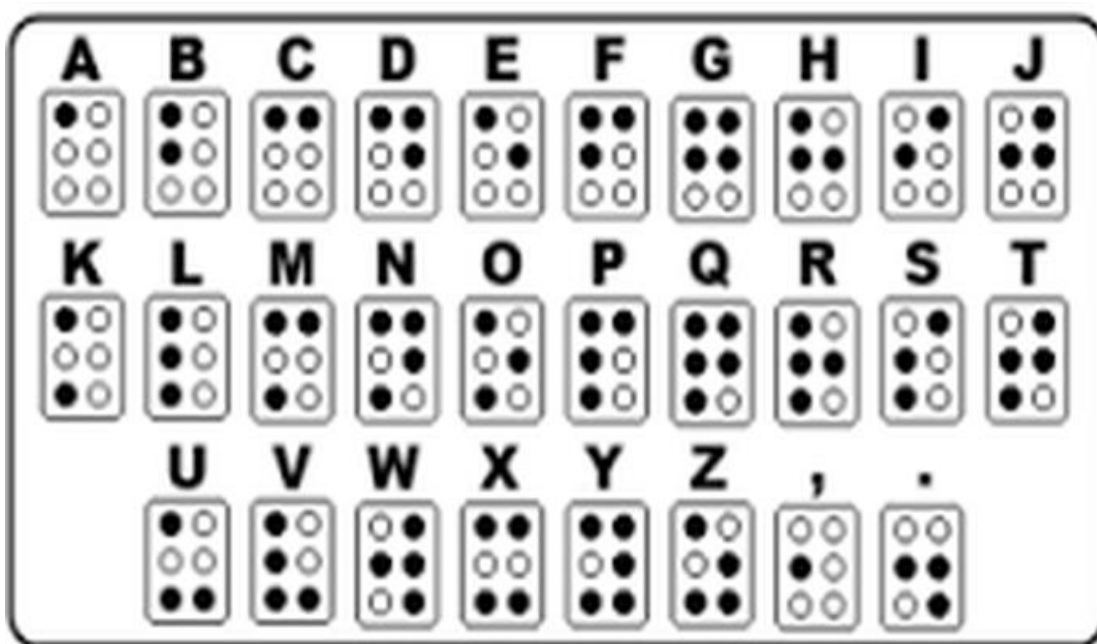
- S'assurer que l'enfant sait s'orienter dans l'école et dans la classe.
- Placer l'enfant à l'endroit où il voit le mieux le tableau.
- S'assurer que la lumière ne fait pas de reflet sur le tableau et que les écritures sont bien visibles.
- Si les yeux de l'enfant sont sensibles à la lumière, l'éloigner de l'axe de la lumière, lui faire porter un chapeau à visière ou utiliser en guise d'écran, un carton pour faire de l'ombre quand il lit et quand il écrit.

❖ **Stratégies pour les élèves malvoyants**

- écrire au tableau avec de gros caractères
- utiliser des aides visuelles (lampes, loupes de lecture, lunettes grossissantes, etc.).
- Permettre aux enfants de s'approcher du tableau ou des aides pédagogiques pour qu'ils puissent mieux voir.
- Lire à haute voix ce qui est écrit au tableau.
- Préparer des matériels imprimés en gros caractères : d'autres enfants de la classe peuvent contribuer à leur préparation, agrandir des images à la photocopieuse, imprimer un document informatisé avec des polices de caractères plus grosses. Cela peut aussi aider les enfants qui rencontrent des difficultés de lecture.
- Donner des feuilles avec des lignes plus épaisses pour l'écriture.
- Certains enfants bénéficieront d'aides grossissantes.
- Encourager les enfants à utiliser une baguette ou leurs doigts quand ils lisent. Cacher le reste de la page avec du papier excepté le paragraphe lu par l'enfant.
- Les enfants malvoyants doivent apprendre par le toucher comme par l'écoute. Il conviendrait de leur donner l'occasion de tenir des objets.
- Faire travailler l'enfant en binôme avec un élève voyant qui peut l'aider à organiser son travail. Ce camarade peut l'aider à trouver la bonne page, répéter les consignes, etc.
- Féliciter l'enfant oralement ou le toucher pour l'encourager.
- Appeler les élèves par leurs noms au cours des discussions de classe afin que l'enfant malvoyant sache qui parle.
- Proposer à l'enfant un boulier pour les leçons de mathématiques.
- Les ordinateurs assurent un soutien particulier aux élèves ayant des déficiences visuelles. Les élèves peuvent imprimer un texte en gros caractère, lire un texte sur l'écran grâce au logiciel d'agrandissement d'écran, entendre le texte lu par un synthétiseur vocal ou le convertir en braille.

- Enregistrer les leçons sur cassette avec un magnétophone, pour que l'enfant puisse les réécouter plus tard chez lui ou les réviser. Des versions enregistrées de livres sont parfois disponibles en bibliothèque.
- ❖ **Stratégie pour les élèves aveugles**
- Les enfants aveugles devraient apprendre le braille : cela leur donne un moyen de lire et d'écrire (machine à écrire Perkins, ordinateurs avec imprimante braille). Le braille est un système de lecture consistant à gaufrer le papier avec des petits points en relief. Chaque combinaison de points correspond à une lettre. La personne aveugle lit en déplaçant ses doigts le long des lignes composées par ces combinaisons de points.
- Dessiner des images tactiles (sur du papier braille ou en utilisant les matériaux disponibles sur place : ficelle, sable ; etc.).
- Un boulier aidera les enfants dans leurs leçons de mathématiques.
- L'enfant aveugle doit apprendre à se déplacer et à s'orienter en toute confiance. Il faut les encourager à se déplacer de manière indépendante dans l'école en utilisant une canne (**formation par des spécialistes**).
- Laisser l'enfant aveugle toucher les autres enfants, apprendre à reconnaître leurs voix, à identifier leurs noms ; etc.

Le code braille : fotolia.com



b. Élèves ayant une déficience motrice

- ❖ **Les adaptations dans la classe**
- Chercher avec l'enfant la meilleure place pour qu'il puisse facilement entrer/sortir. Il faut s'assurer qu'il y a des passages suffisamment larges dans la classe pour ses déplacements.
- Si l'enfant est assis dans une chaise roulante, s'assurer qu'il y a aussi une table de travail convenable et non isolée des autres. Exemple :



Sofamed.com

- Être attentif à l'installation de l'élève à sa table de travail et à la position de son corps.
- Au besoin, prévoir une chaise adaptée.

S'assurer que l'enfant peut facilement entrer/sortir de la classe/des toilettes. Si nécessaire, prévoir une rampe à l'entrée de la classe, en utilisant le cas échéant des planches

Il faut retenir que les exemples ci-dessus présentent les stratégies d'intervention possibles pour certaines déficiences, alors que dans la salle de classe on peut retrouver d'autres : des déficiences d'ordre intellectuel ou des élèves présentant des difficultés ou des troubles comportementaux. L'enseignant travaille dans ce cas avec des enseignants ou encadreurs pédagogiques spécialisés qui accompagnent l'élèves et aide au bon déroulement des situations d'apprentissage.

ACTIVITÉS

- Faire aménager la classe pour l'adapter aux besoins spécifiques des enfants en situation de handicap (ESH)
- Amener les élèves-maîtres à adapter leurs pratiques pédagogiques aux besoins spécifiques de chaque enfant

COMPOSANTE 5 : PRENDRE EN CHARGE PAR LE SOUTIEN PSYCHOSOCIAL

THÈME 1 : SOUTIEN PSYCHOSOCIAL

1. Définition

L'appui psychosocial consiste à initier à partir de l'identification de la nature de l'affection dont est victime un individu, des actions d'accompagnement en vue de son autonomisation. Aucun enseignant ne peut choisir la voie du silence face aux signalements des affections psychosociales observées chez certains élèves. Dans la pluralité des stratégies de prise en charge, celle qui convient le mieux aux enseignants est l'appui psychosocial. C'est pourquoi il convient d'élaborer avec eux, la stratégie de l'appui psychosocial.

2. Conditions de la mise en œuvre du soutien psychosocial

Un bon appui psychosocial dépend :

- de l'accueil ;
- de l'écoute active ;
- de la communication non verbale ;
- des questions ouvertes ou fermées.

3. Qualités d'un bon aidant

Être un bon aidant nécessite les qualités suivantes:

- l'acceptation des différences de l'aidé.
- le respect des forces et des limites de l'aidé : le respect de son degré de motivation, le respect de son rythme.
- l'authenticité : être soi-même, être conscient de ses sentiments.
- l'écoute, la reformulation, la qualité des questions
- la patience, le processus peut être long.

Il faut aussi :

- éviter d'émettre un diagnostic (ne pas jouer au psychologue spécialiste) ;
- éviter les pressions, les menaces ou les ultimatums.

Le bon aidant doit être relativement bien avec lui-même. Sans cela, le lien de confiance entre l'aidé et l'aidant sera difficile à établir

Il faudrait donner à l'enfant des supports et un accompagnement lui permettant de prendre toute sa place au sein de la classe. L'enseignant devra donc rassurer l'enfant et tout en prenant conscience de ses limites personnelles quant à la problématique liée au type de handicap de l'enfant. Il devra en outre bâtir une alliance avec les parents.

THÈME 2 : DÉMARCHE DU SOUTIEN PSYCHOSOCIAL

La démarche de l'appui psychosocial primaire requiert trois (3) étapes qui sont : le diagnostic du problème, Conseils et activités d'appui psychosocial primaire et référencement vers les structures sociales de base de Niveau II de l'appui psychosocial primaire.

1. Identification du problème

Le diagnostic permet d'identifier la nature de l'affection psychosociale. Il fait appel aux techniques de détection des affections psychosociales qui rappelons-les sont :

- l'observation ;
- l'écoute ;
- l'entretien.

Une fois la nature de l'affection identifiée, il faut donner à l'enfant des conseils et mener des activités d'appui psychosocial à un niveau primaire pour l'aider.

Le maître devra rassurer l'enfant et se montrer empathique et à l'écoute. Pour identifier le problème il devra d'abord prendre le temps et observer le dysfonctionnement de l'enfant au sein de la classe. Une fois le problème observé il posera des questions à l'enfant pour comprendre s'il s'agit d'une difficulté (temporaire et souvent explicable par des changements dans l'environnement de l'enfant) ou d'un trouble (affection permanente et durable dans le temps).

Les parents seront aussi associés au niveau de l'identification du problème, afin de donner plus d'information quant au développement de l'enfant et pour voir si un comportement dysfonctionnel a été également observé à la maison. La collaboration avec les parents est essentielle, tant au niveau de l'identification du problème, que pour sa prise en charge.

2.Préparer la classe à l'arrivée d'un enfant porteur de handicap

A la suite de la manifestation d'une affection psychosociale (en classe ou en présence d'autres élèves) sensibiliser le reste de la classe ou expliquer à la classe que cette situation peut arriver à n'importe quel enfant. Il faut empêcher les autres élèves de se moquer ou de s'éloigner ou d'embarrasser l'enfant démuni et les aider à aller vers l'acceptation de l'autre dans sa différence. • Susciter des exercices (débat, discussions sur un thème donné) pour les classes de niveaux supérieurs pour que les enfants traumatisés s'expriment et évacuent leurs stress. Pour les élèves plus jeunes, des activités de dessins sont les bienvenus avec des consignes telles « dessine le problème qui te fait mal » ou dessins libres « dessine ce que tu veux ».

3.Stratégies de soutien psychosocial primaire

En général, les activités d'appui psychosocial que peut mener un enseignant sont les activités telles que *les danses, les jeux, les sorties, le théâtre, les dessins, les conseils*, etc.

Il existe différents types d'activités qui peuvent être proposées à l'ensemble de la classe et auxquelles on doit associer les parents. En voici quelques exemples :

Les activités à caractère créatif, imaginatif, physique, communicatif et des activités de manipulation.

NB : Il faudra accorder une bonne place aux jeux et activités récréatives du terroir.

Types d'activités

Il faudra autant que faire se peut varier les types d'activités des enfants en alternant les activités structurées, et moins structurées, activités physiques intenses et moins intenses. Ces activités peuvent se dérouler en plein air ou en salle.

Le tableau ci-dessous indique comment utiliser les activités pour atteindre différents objectifs.

Types d'activités de soutien et leurs objectifs

Types	Exemples	Objectif – Apport pour les Enfants	Contribution du maître
Activités créatives	Peinture ; dessin ; argile ; collages ; confection de poupées, marionnettes et animaux ; coller des images en utilisant des grains de blé, de maïs, du sable, etc. ; marque pages/cartes de vœux à partir de fleurs séchées ; peinture avec les doigts ; posters	<ul style="list-style-type: none"> • Aide les enfants à exprimer leurs sentiments et leurs idées • Permet d'extérioriser les émotions, favorise la compréhension, l'estime de soi et l'empathie • Favorise l'expérimentation • Stimule la créativité et le respect des ressources disponibles en utilisant des matériaux locaux ou des matériaux de la nature 	<ul style="list-style-type: none"> • Orienter les enfants sur le choix d'un thème leur famille, les montagnes, l'océan/la plage, la nature, etc. • Encourager les enfants à décorer une zone • Organiser des expositions et inviter les parents/membres de la communauté à venir les voir
Activités imaginatives	Danse, théâtre, musique, chant, jeu de rôle en spectacle (danse, théâtre, chant)	<ul style="list-style-type: none"> • Développe les aptitudes sociales et créatives, les capacités d'adaptation, l'estime de soi • Aide les enfants à comprendre ce qui s'est passé / se passe dans leur vie pendant qu'ils jouent une représentation de leurs expériences • Crée de la distraction, détend et favorise l'esprit d'équipe, la participation active 	<ul style="list-style-type: none"> • Inviter des membres de la communauté à jouer et à tenir des ateliers avec les enfants • Organiser des spectacles pour la communauté

Activités physiques	Sports – football, volleyball, jeux d’équipe en plein air, handball, jeux d’enfants traditionnels	<ul style="list-style-type: none"> • Développe la confiance en soi • Etablit des relations et des aptitudes à travailler en équipe - interaction avec les pairs, règles et coopération • Développe les facultés 	<ul style="list-style-type: none"> • Choisir des zones sûres spécialement pour les sports et les jeux • Créer un système de rotation pour les équipements sportifs • Constituer des équipes • Organiser des tournois
	locaux	motrices, les muscles, la coordination	<ul style="list-style-type: none"> • Programmer les garçons et les filles à des heures différentes, si nécessaire.
Activité communicative	Contes – livres/ oraux, lecture, heure des contes, heure de conversation, groupes de discussion	<ul style="list-style-type: none"> • Aide les enfants à exprimer leurs sentiments par des mots, sans personnaliser • Permet d’apprécier la culture et la tradition locales • Développe l’imagination • Permet aux enfants de discuter de sujets importants pour eux 	<ul style="list-style-type: none"> • Avoir une heure de conte encourage les enfants à créer des histoires • Commencer une histoire avec une phrase et demander aux enfants de continuer (ajouter d’autres idées à l’histoire) • Partir d’une histoire pour initier une discussion • Faciliter les discussions avec des groupes d’enfants, suivant leurs centres d’intérêt et/ou en les orientant vers un thème tel que les risques auxquels eux ou leurs camarades sont exposés • Encourager les enfants à développer des messages clés destinés aux autres membres de la communauté, aux autorités et aux

			autres acteurs ; faciliter la transmission de ces messages à ces destinataires par des enfants, par exemple à travers des spectacles, des discussions, des réunions planifiées, ou des supports média écrits/visuels tels que les posters, les lettres et les pamphlets.
Activité de manipulation	Puzzles, blocs, jeux de société	<ul style="list-style-type: none"> • Améliore l'aptitude à résoudre des problèmes • renforce l'estime de soi et la coopération 	<ul style="list-style-type: none"> • Les enfants peuvent travailler seuls ou en groupes • Réserver un endroit calme

REMARQUES : Il est bon de préciser que les activités d'appui psychosocial de l'enseignant ne peuvent se limiter qu'à un niveau primaire, l'enseignant n'étant pas un spécialiste. Après environ 1 mois d'observation et d'activités d'appui psychosocial primaire, l'enseignant pourrait référer l'élève à une structure animée par un spécialiste, au cas où le mal persisterait.

4. Référencement vers les structures sociales de base de Niveau II de l'appui psychosocial primaire

En cas de référencement, le tableau suivant nous donne une vue des structures de l'appui psychosocial.

TABLEAU : structures de l'appui psychosocial

STRUCTURES FACILITANT LES ACTIVITÉS D'APPUI PSYCHOSOCIAL DE L'ENSEIGNANT	STRUCTURE ANIMÉE PAR UN SPÉCIALISTE ET NÉCESSITANT UN RÉFÉRENCIEMENT	
Structures d'appui de niveau 1 : structures éducatives (niveau de détection)	Structures d'appui de niveau 2 : structures sociales de base (niveau d'appui)	Structures d'appui de niveau 3 : structures spécialisées (niveau d'appui)
<ul style="list-style-type: none"> -famille <li style="padding-left: 20px;">- communauté religieuse <li style="padding-left: 20px;">- école - centre d'éducation non formelle et ateliers d'apprentissage - etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - centre d'écoute - centres sociaux - centre PPE (Protection de la Petite Enfance) - cellule socio-éducative - ONG spécialisée dans l'appui psychosocial - centre de santé - clinique juridique. 	<ul style="list-style-type: none"> - C.G.I (Centre de Guidance Infantile) - I.M.P. Vridi (Institut Médico-Pédagogique) - hôpital psychiatrique - INSP - centre Sainte Camille (Bouaké, Korhogo, Bondoukou...) - etc.

Face à la persistance des signalements découverts malgré les activités d'appui psychosocial, et dans l'éventualité d'un référencement vers des structures adéquates, des fiches d'identification et de suivi sont à remplir en vue de mieux assurer l'appui psychosocial primaire.

La complexité du handicap doit interpeller un spécialiste qui lui va faire un référencement sur les remarques et les observations de l'enseignement de du parent.

Les contenus de ces fiches sont identifiés dans les exemples ci-dessous.

Fiche-1 : fiche d'identification (à remplir par l'enseignant après l'observation de l'élève qu'il soupçonne porteur d'une difficulté ou d'un trouble)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE	
Direction Régionale de : Localité : Ecole : Classe : Nom : Prénom : Age :	(réservé à l'administration) DOSSIER N° Nom codé :
SIGNALEMENT,	
Volet 1 : Au niveau des apprentissages	
a. Observations de l'enseignant	
b. Actions entreprises suite aux observations	

.....

.....

c. Les remarques de l'enseignant

.....

.....

.....

Volet 2 : Au niveau de l'interaction sociale

a. Observations de l'enseignant

.....

.....

.....

b. Actions entreprises suite aux observations

.....

.....

.....

c. Les remarques de l'enseignant

.....

.....

.....

.....

Nom de l'enseignant Date Signature

Fiche 2 : fiche de suivi

EXEMPLE DE FICHE DE SUIVI EN APPUI PSYCHOSOCIAL

Nom et Prénoms du Conseiller :.....

Nom et Prénoms de l'élève :.....

ENTRETIEN N°1

Date :.....

Problème spécifique vécu par l'élève :.....

Observation :.....
.....

Pronostic :.....
.....
.....

Rendez-vous date :.....

ou bien

Référence à :.....

ENTRETIEN N°2

Date :.....

Observation 2:.....

.....

ENTRETIEN N°3

Date :.....

Observation 3:.....

.....

.....

ENTRETIEN N°4

Date :.....

Observation 4:.....

Ce référencement respecte la **démarche suivante** :

- informer l'enfant et le mettre en confiance pour la réussite de la démarche de référencement.
- informer les parents de la démarche à mener.
- informer le supérieur hiérarchique (le Directeur de l'école) par écrit.
 - choisir le centre de référencement de niveau 2 ou de niveau 3 (s'il n'en existe pas de niveau 2) déjà identifié en début d'année.
- remplir la fiche de référencement.

- orienter l'enfant et la famille vers la structure choisie.
- attendre le feedback.

ACTIVITÉS

- Construire avec la participation de l'enfant en situation de handicap et des autres acteurs, un projet éducatif individuel
- Mettre en œuvre le projet éducatif pour améliorer le processus d'enseignement-apprentissage.

La fiche de référencement à remplir se présente comme suit :

➔ **Une fiche de référencement** : elle se présente en 3 volets comme suit :

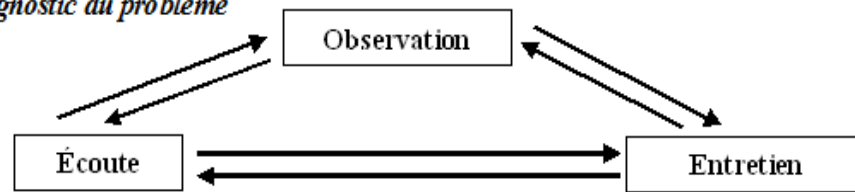
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE Direction Régionale de : <i>Volet-1</i>	MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE Direction Régionale de : <i>Volet-2</i>	MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE Direction Régionale de : <i>Volet-3</i>
Nom Service : N°de la fiche : Usager Nom : Prénoms.....Sexe : ... Date de naissance : Matricule : Ethnie :.....	Nom Service : N°de la fiche :..... Usager Nom :..... Prénoms.....Sexe : ... Date de naissance :..... Matricule :..... Ethnie :.....	Nom Service : N°de la fiche : Usager Nom : Prénoms.....Sexe : ... Date de naissance : Matricule : Ethnie :.....

Remarque :

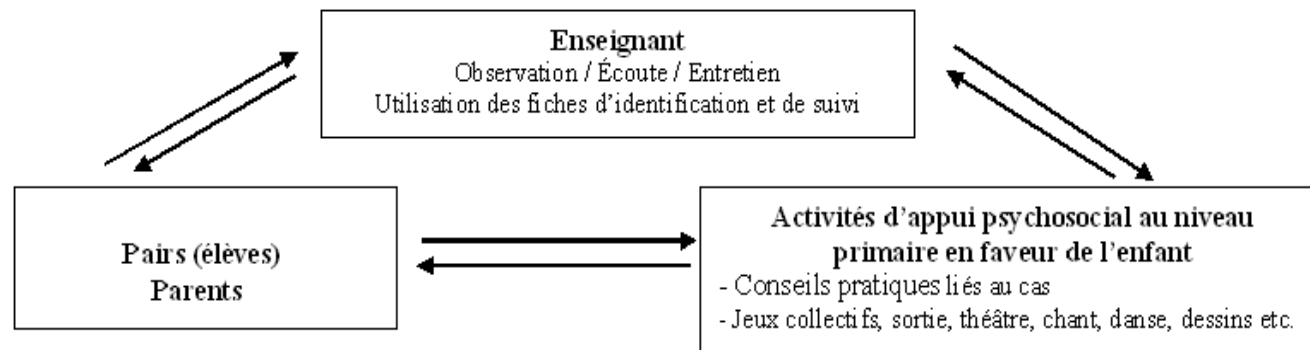
- le volet 1 est à conserver dans les archives de l'école.
- les volets 2 et 3 sont à détacher et à envoyer à la structure de l'appui psychosocial de niveau 2.
- le volet 3 contiendra l'avis de la structure d'appui psychosocial de niveau 2. Il s'agira de confirmer la capacité de cette structure à assurer la prise en charge de l'utilisateur ou de conseiller à ses parents la structure spécialisée appropriée de niveau 3.

En résumé, la démarche de l'appui psychosocial se schématise comme suit :

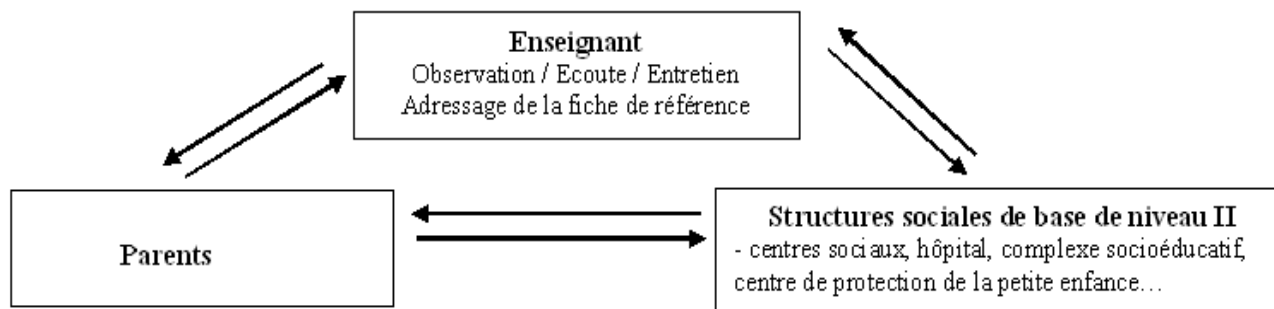
ETAPE 1 : Diagnostic du problème



ETAPE 2 : Conseils et activités d'appui psychosocial primaire



ETAPE 3 : Référence vers les structures sociales de base de Niveau II de l'appui psychosocial primaire



- **COMPOSANTE 6 : S'APPROPRIER DES STRATÉGIES ET DES OUTILS PÉDAGOGIQUES D'AIDE ET DE PROTECTION DES ÉLÈVES**

L'identification des stratégies et des outils pédagogiques d'aide et de protection des élèves, se fera à partir des thèmes suivants :

- **Stratégies pédagogiques**
- **Dispositifs d'aide et de protection des élèves**

THÈME 1 : STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES

1. Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé

Ce dispositif concerne les élèves à besoin spécifique. L'accompagnement personnalisé s'organise autour de trois activités principales que sont :

- Le soutien scolaire dans le cadre d'un encadrement rapproché.
- L'approfondissement pour favoriser une meilleure compréhension des notions et thématiques étudiées en classe et partant développer les compétences chez les élèves à besoins spécifiques
- L'aide à l'orientation

Cette activité s'appuie notamment sur les ressources mise à disposition par les établissements

La liberté d'initiative et d'organisation des équipes pédagogiques doit leur permettre de répondre aux besoins spécifiques de chaque élève. L'accompagnement personnalisé constitue un temps privilégié pour amener les élèves à construire un parcours de formation réussi. Il revient par conséquent à l'équipe pédagogique d'élaborer le projet d'accompagnement personnalisé en fonction des besoins spécifiques de l'élève. Sa mise en place repose par conséquent sur un diagnostic préalable qui permet de préciser et d'orienter la nature des activités avec les élèves.

L'enseignant doit avoir à l'esprit que la pratique de la pédagogie différenciée est en vue de la réussite de tous les enfants. C'est pour cela qu'elle varie les démarches pédagogiques, les méthodes et les supports utilisés. Il permet à chaque enfant de progresser à son rythme sans aucune comparaison avec les autres enfants car chaque enfant est « un être unique ».

2. Le tutorat

Il s'agit d'aider l'élève à réfléchir sur les difficultés qu'il rencontre, l'accompagner dans sa recherche d'amélioration des méthodes d'apprentissage des savoirs, et des savoir-être. L'équipe pédagogique espère une prise en compte par l'élève de la nécessité de mettre en place de nouvelles stratégies afin de mieux s'impliquer en tant qu'acteur de son parcours scolaire. Description Le projet «Tutorat» se déroule en 5 phases :

- **1ère phase** : entretien d'évaluation : au cours de cet échange, toute une série de questions sont posées à l'élève » afin d'établir un état des lieux de sa scolarité, son travail, ses performances scolaires, ses difficultés, ses méthodes de travail.
- **2ème phase** : à l'issue de cet entretien, les réponses sont analysées afin de recenser les besoins des enfants.
- **3ème phase** : recenser les volontaires et affecter à l'élève son tuteur.
- **4ème phase** : l'accompagnement est mis en place avec un suivi personnalisé sous forme de rendez-vous avec un professeur « Tuteur ». La réponse aux attentes ainsi formalisées peut être collective (accompagnement éducatif pour les besoins disciplinaires généraux) ou individuelle (mise en place d'un accompagnement).
- **5ème phase** : évaluation/ progrès ou réussites de l'élève (auto-évaluation, entretien bilan, suivi des résultats) Bien entendu, tous les élèves n'ont pas besoin d'un accompagnement et nous leur laissons le choix de rentrer ou non dans le tutorat.

THÈME 2 : PLAN D'INTERVENTION ADAPTE

1. Description du plan d'intervention adapté

1.1 Définition

Démarche concertée, structurée et cohérente, le plan d'intervention a pour objectif de soutenir l'élève qui, parce qu'il est porteur ou se trouve dans une situation de troubles ou de difficultés de quelque nature que ce soit, aurait besoin d'interventions adaptées à sa réalité pour progresser de façon optimale dans le développement de ses compétences menant à sa réussite. Il consiste en une planification d'actions coordonnées qui sont élaborées au sein d'une démarche de concertation. S'inscrivant dans un processus dynamique d'aide à l'élève le plan d'intervention se réalise pour lui et avec lui. Ce plan prend appui sur une vision systémique de la situation de l'élève et est mis en œuvre selon une approche de recherche de solutions. Ainsi, il faudrait s'assurer de la concertation et de la coordination des ressources impliquées de manière égalitaire, équitable et complémentaire. Le choix des ressources se fait en fonction de leur pertinence en regard de la situation de l'élève dans la perspective de favoriser ses apprentissages, son insertion sociale et sa réussite scolaire. Le plan d'intervention devient alors un outil de concertation et de référence pour les intervenants qui prennent en charge l'élève dans une approche inclusive.

1.2. Élaboration du plan d'intervention adapté

Sous la supervision du directeur d'école, le PIA est élaboré par une équipe multidisciplinaire composée de l'enseignant, de l'élève, des parents et des spécialistes (assistants sociaux, de psychologues, de médecins, etc).

L'enfant est guidé dans la réalisation d'un projet où il n'apprend pas seul. Il apprend aussi par et avec les autres. Cette modalité d'apprentissage permet d'éviter le chacun pour soi.

- Il s'agit de collecter et analyser les informations au sujet de l'élève
- Il s'agit de planifier des interventions
- Il s'agit de mettre en œuvre des interventions
- Il s'agit de réviser et ajuster le plan d'intervention

Ce que doit comporter un Plan d'intervention adapté

- les capacités et les besoins prioritaires de l'élève;

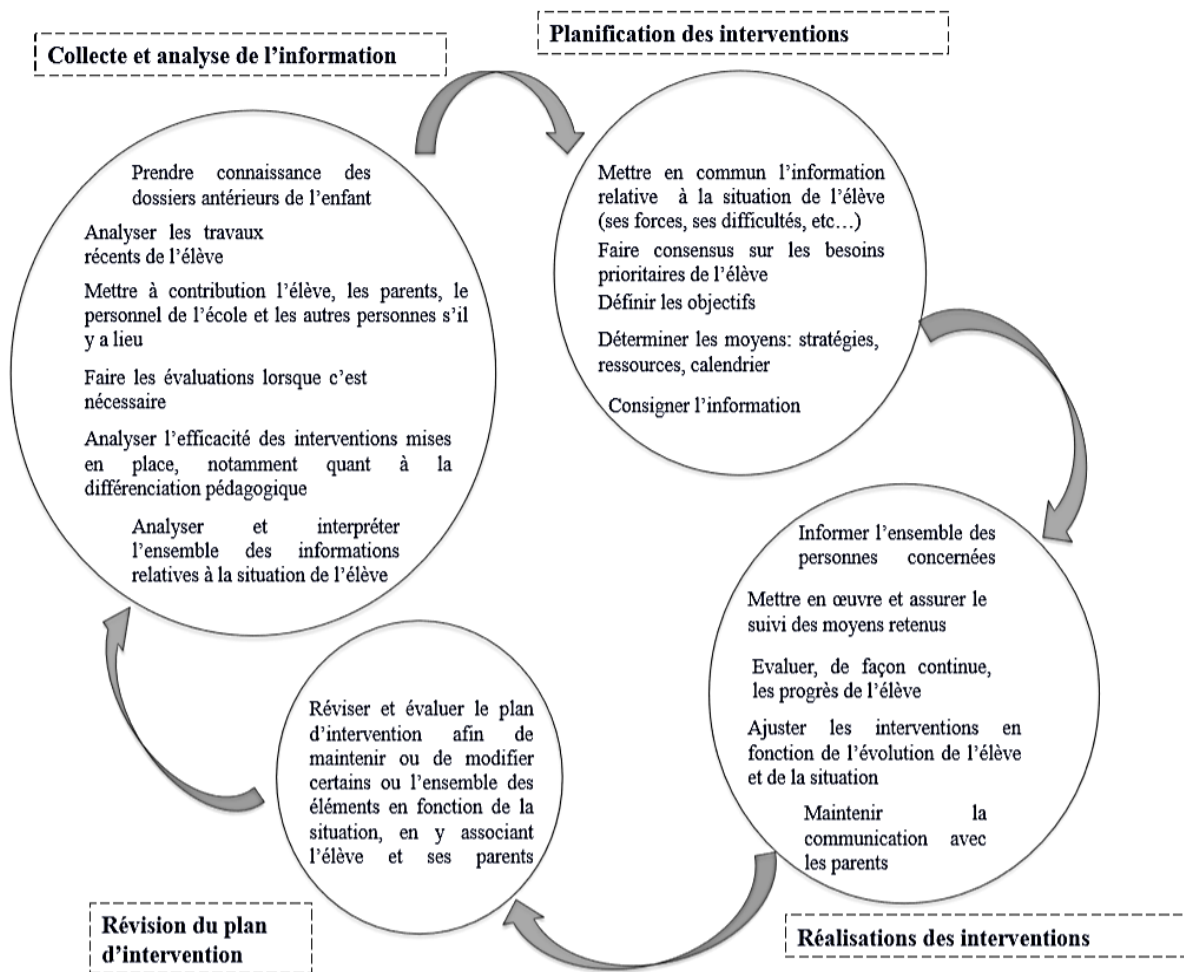
- les objectifs à atteindre;
- les moyens d'interventions à privilégier;
- les modalités et conditions du suivi;
- la fréquence et modalités d'évaluation;
- l'identification des intervenants directement concernés et leur responsabilité;
- les moyens d'information aux parents.
- les résultats obtenus

Renforcer chez l'enfant le sentiment que l'autre n'est pas un concurrent pour lui. Cela aide l'élève à grandir dans cet esprit d'ouverture vers les autres. La réalisation d'un projet éducatif dans le cadre de l'éducation inclusive révèle l'intérêt du travail collaboratif et participatif.⁵

2 : Le Plan d'intervention adapté

⁵ Source :

<http://www2.csdm.qc.ca/sassc/ReferentielEHDAA/Scripts/Plan.htm#Ce%20que%20contient%20un%20plan%20d'intervention>



Logo de l'institution

COORDONNATEUR DU PIA :
DATE D'ÉLABORATION DU PIA :

Élève :	Direction :	Intervenant :	Intervenant :	Intervenant :
Parents :	Enseignant :	Intervenant :	Intervenant :	Intervenant :

ÉVALUATION		
COMMENTAIRES GÉNÉRAUX :		

DÉCISIONS ET RECOMMANDATIONS		
ARRÊT DU PLAN	POURSUITE DU PLAN	MODIFICATION DU PLAN
Explications :	Explications :	Explications :
Date :	Date :	Date :

Élève :	Direction :	Intervenant :	Intervenant :	Intervenant :
Parents :	Enseignant :	Intervenant :	Intervenant :	Intervenant :

THÈME 3 : Les fondements institutionnels pour une éducation inclusive.

Les droits de l'homme font l'objet d'une protection visant à garantir leur effectivité. Pour ce faire, il existe des instruments internationaux, régionaux et nationaux de protection et de promotion des droits de l'homme notamment de l'enfant

1. Les instruments internationaux

- **1948** : Déclaration universelle des Droits de l'Homme : « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droit.»
- **1960**: Convention de l'UNESCO concernant les discriminations dans le domaine de l'enseignement : « les Etats ont l'obligation d'offrir des possibilités éducatives à tous les exclus de l'enseignement primaire »
- **1989**: Convention internationale 138 de l'ONU relative aux droits de l'enfant : « Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination... »
- **1990**: Déclaration de Jomtien (Thaïlande) : « l'éducation de tous »
- **2000**: Conférence des Nations Unies sur les OMD (New York) Objectif 2 : Assurer l'éducation primaire pour tous
- **2006**: La Convention internationale relative aux Droits des Personnes Handicapées entrée en vigueur en et ratifiée par la CI le 10 janvier 2014
«... les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès, dans les communautés de base où elles vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit et à l'enseignement secondaire» (Article 24)
- **2006**: La Convention internationale relative aux Droits des Personnes Handicapées entrée en vigueur en et ratifiée par la CI le 10 janvier 2014 «... les personnes handicapées puissent, sur la base de l'égalité avec les autres, avoir accès, dans les communautés de base où elles vivent, à un enseignement primaire inclusif, de qualité et gratuit et à l'enseignement secondaire» (Article 24)
- **2015**: Objectifs du Développement Durable :ODD4 : « Assurer une éducation inclusive et de qualité et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous » Cible 4 : « ... assurer l'égalité d'accès à tous les niveaux de l'éducation et de la formation professionnelle, pour les personnes vulnérables, y compris les ESH »
- **2015**: Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous (Incheon, Corée) « Assurer une éducation inclusive et équitable de qualité »

2. Les instruments juridiques régionaux

- **1999**: Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'Enfant (CADBE):

(Art. 13.2) : « Les Etats parties veilleront ... à ce que l'enfant handicapé ait effectivement accès à la formation à la préparation à la vie professionnelle et aux activités récréatives ...»

- **2000:** Forum mondial de Dakar: « Universalisation de l'enseignement primaire»
- **2014:** 56e Assemblée Générale de la CONFEMEN tenue à Dakar Mise en œuvre d'une éducation inclusive et de qualité.

3. Les instruments juridiques Nationaux

Constitutions de la République de Côte d'Ivoire: 1960 et 2000: « L'État assure à tous les citoyens l'égal accès à l'éducation et à la formation professionnelle »

2015: (Cf. articles 9, 10, 32 et 33)

1995: Loi n° 95-695 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement article 1er: « Le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen afin de lui permettre d'acquérir le savoir, de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation, de s'insérer dans la vie sociale, culturelle et professionnelle et d'exercer sa citoyenneté ».

2015: loi n° 2015-635 du 17 septembre 2015 L'Etat a l'obligation de maintenir au sein du système scolaire les enfants de six à seize ans, y compris ceux à besoins spécifiques... »

ACTIVITÉS

Amener les élèves-maîtres à construire une gestion valorisante de la classe dans le cadre de la mise en œuvre de l'éducation inclusive
Etre des acteurs de la communauté éducative à laquelle ils appartiennent.

MODALITÉS D'ÉVALUATION DU MODULE

➤ **Evaluation partielle**

Elle intervient au terme de l'exécution d'une composante. Elle se réalisera à travers :

- un test objectif (QCM, appariement, situation de vie courante) prenant en compte les thèmes de la ou des composantes développée(s).

- un test subjectif portant sur l'appréciation, l'explication ou le commentaire d'une situation de vie professionnelle

➤ **Evaluation finale**

Elle intervient au terme du module. Elle se fera sous la forme d'une étude de cas, d'un commentaire de texte ou d'une dissertation portant sur une situation de vie professionnelle.

Fiche technique du module **ÉDUCATION INCLUSIVE 32 H**

Volume horaire d'exécution : 32 heures

Compétence : Mettre en œuvre des stratégies d'enseignement-apprentissage-évaluation relatives à l'éducation inclusive

Composantes :

C1 : S'approprier les fondements théoriques de l'Education Inclusive

C2 : Comprendre l'hétérogénéité

C3 : Se familiariser avec les troubles et les difficultés d'apprentissage et d'adaptation

C4 : Pratiques pédagogiques en différenciation

C5 : Prendre en charge par le soutien psychosocial

C6 : S'approprier des stratégies pédagogiques inclusives et des instruments de protection des élèves

Disciplines concernées	Thèmes	Contenus des enseignements Théoriques (durée)	Activités de mise en situation et d'apprentissage	Évaluation (durée)	Durée totale
PSYCHO	C2/Thème2 : Les différents types de représentation (1H)	Les représentations sociales du handicap Les représentations sociales du genre Le rôle de l'enseignant en situation d'hétérogénéité	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des exposés + échanges en plénière. TD	Mise en situation opérationnelle / Etude de cas pratiques traités en groupe, restitutions, analyses et débats / Exposé suivi de questions	12H
	C3/Thème1 : Les troubles spécifiques de l'apprentissage ou « DYS » (1H)	Définition Les différents « DYS »			
	C3/Thème2 : Les types de déficience (1H)	Trouble et difficulté – une différence Quelques exemples de déficiences légères <i>Les signes d'alerte</i>			
	C3/Thème3 : L'évaluation des troubles (1H)	Les critères Implication pédagogique			

	C4/Thème2 : Pratiques pédagogiques spécifiques aux déficiences (1H)	Trois niveaux de différenciation Exemples- stratégies- adaptation : schémas adaptation, modification, flexibilité			
	C5/Thème1 : Soutien psychosocial (1H)	Définition Conditions de la mise en œuvre du soutien psychosocial Qualités d'un bon aidant			
	C5/Thème2 : Démarche du soutien psychosocial (2H)	Identification du problème Préparer la classe à l'arrivée d'un enfant porteur de handicap Stratégies de soutien psychosocial primaire Référencement vers les structures sociales de base de Niveau II de l'appui psychosocial primaire			
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques (2H)	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
CAV	C1 /Thème1 : Cadre théorique de l'éducation inclusive	Généralités : cadre contextuel Définition Glossaire des termes Fondements sociologiques Principes généraux Principes directeurs	Une pédagogie active, participative et soutenue à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des		2H

	C4/Thème1 : Cadre théorique de la pédagogie différenciée	<p>Définitions</p> <p>Pourquoi différencier : les apports de la différenciation</p> <p>Historique de la pédagogie différenciée</p> <p>Dispositif de différenciation</p> <p>Fondements de la pédagogie différenciée</p> <p>Types de différenciations</p> <p>Où ? Quand ?</p> <p>Comment pratiquer la pédagogie différenciée ?</p> <p>Différencier à partir de pratiques didactiques vécues par les élèves</p> <p>Les tâches de l'enseignant lors d'une séquence de pédagogie différenciée</p> <p>Les limites de la pédagogie différenciée</p> <p>Les conditions de réussite pour l'apprenant et pour l'enseignant</p>	exposés + échanges en plénière.		
EDHC	C 1/ Thème 2 : avantages et limites de l'éducation spécialisée et de l'éducation inclusive (1H)	<p>Avantages et limites de l'éducation spécialisée</p> <p>Avantages et limites de l'éducation inclusive</p>	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des	Production écrite (1H)	4H
	C2/Thème3 : L'alliance en faveur de	Les représentations sociales de la			

	l'éducation inclusive	différence Les objectifs de l'alliance Les types d'alliance Les acteurs de l'alliance et leurs rôles	exposés + échanges en plénière. TD		
	C3/Thème3 : L'évaluation des troubles (1H)	Les critères Implication pédagogique			
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
	C6/Thème2 : Plan d'intervention adapté (1H)	Description du plan d'intervention adapté Le Plan d'intervention adapté			
	C6/Thème3 : Les fondements institutionnels pour une éducation inclusive	Les instruments internationaux Les instruments juridiques régionaux Les instruments juridiques Nationaux			
EPS	C5/Thème 2 : Démarche du soutien psychosocial (1H)	Identification du problème Préparer la classe à l'arrivée d'un enfant porteur de handicap Stratégies de soutien psychosocial primaire Référencement vers les structures sociales de base de Niveau II de	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des exposés + échanges en plénière. TD	Mise en œuvre du soutien psychosocial (1H)	3H

		l'appui psychosocial primaire			
	C5/Thème1 : Soutien psychosocial (1H)	Définition Conditions de la mise en œuvre du soutien psychosocial Qualités d'un bon aidant			
	C3/Thème3 : L'évaluation des troubles	Les critères Implication pédagogique			
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
FRANÇ	C2/Thème1 : Les formes d'hétérogénéité (FRAN) (1H)	Définition – l'hétérogénéité Constitution : la taxonomie de l'intelligence selon Howard Gardner Les postulats de Burns : Les niveaux et les types de barrières	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des exposés + échanges en plénière. TD	Mise en situation opérationnelle / Etude de cas pratiques traités en groupe, restitutions, analyses et débats / Exposé suivi de questions	3H
	C3/Thème3 : L'évaluation des troubles	Les critères Implication pédagogique			
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques (1H)	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
MATH	C3/Thème3 : L'évaluation des troubles (1H)	Les critères Implication pédagogique	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en	Production écrite (1H)	3H
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques (1H)	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
AEC	C3/Thème3 : L'évaluation	Les critères Implication		Mise en œuvre du	3H

	des troubles (1H)	pédagogique	plénière et des exposés + échanges en plénière. TD	soutien psychosocial (1H)	
	C5/Thème 2 : Démarche du soutien psychosocial	Identification du problème Préparer la classe à l'arrivée d'un enfant porteur de handicap Stratégies de soutien psychosocial primaire Référencement vers les structures sociales de base de Niveau II de l'appui psychosocial primaire	Recherche documentaire, images, personnes ressources à travers des questions + découvertes en plénière, des questions + échanges en plénière et des exposés + échanges en plénière. TD		
	C6/Thème1 : Stratégies pédagogiques (1H)	Le rôle de l'enseignant dans accompagnement personnalisé Le tutorat			
ÉVALUATION DU MODULE		Production écrite : une partie portant sur les connaissances théoriques et une partie portant sur un cas pratique en liaison avec une ou deux disciplines enseignées à l'école primaire et au préscolaire ayant participé à l'exécution du module (2 HEURES)			

BIBLIOGRAPHIE

- ARMSTRONG T, Multiple intelligences in the classroom 3rd edition, Alexandria, 2009
- BOUR P. Vers la mise en œuvre des pratiques de pédagogie différenciée. L'éducateur, n° 9, avril 2002,
- BRUNER J, Comment les enfants apprennent à parler, Forum Education Culture/Retz, 2002.
- BUSQUET D, ALLAIRE C (dir.), La Surdité de l'enfant. Guide à l'usage des parents, INPES, 2005.
- COURTIN C, Le développement de la conceptualisation chez l'enfant sourd. Synthèse des travaux existants, NRAIS, n  17, INS HEA, 2002.
- FEUILLADIEU S., GOMBERT A. et ASSUDE T. "Handicap et apprentissages scolaires : conditions et contextes". Revue de recherche en  ducation, N 23, 2015.
- GARDNER H, Multiple intelligences, New Horizons, 2006 b
- LE CAPITAINE J Y, L
es Enfants sourds à l' cole ordinaire, Paris, L'Harmattan, 2004.
- MEIRIEU P, HAMELINE D, & Issy-les Moulineaux, L' cole, mode d'emploi : des "méthodes actives"   la pédagogie différenciée ; Postface : la pédagogie différenciée est-elle dépassée ?, ESF, 2004
- PERRENOUD, P & Issy-les Moulineaux, Pédagogie différenciée : des intentions à l'action. ESF, 2004
- TERRAIL JP, Ecole et discrimination sociale, Approches Cultures et Territoire, Marseille, Mars 2008
- . VIROLE B, Psychologie de la surdité, Bruxelles, Deb ek Université, 3e édition, 2006.
- Manuel de formation des enseignants en éducation inclusive, Edition de Juillet 2012
- Détection et prise en charge primaire des déficiences moyennes et légères en milieu scolaire, Guide du formateur, Janvier 2016
- Handicap international, Bilan neuropsychologique et démarches pédagogiques adaptées, Lyon, Handicap international, 2000.
- Guide pour la scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap, 2015

SITOGRAPHIE

<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/52-mars-2010-integrale.pdf> (20/07/2017)

<http://www.ecolepourtous.education.fr/a-consulter.html> (20/07/2017)

<http://www.ciep.fr/produits-documentaires/sitographies/scolarisation-eleves-handicapes-etleducation-inclusive> (20/07/2017)

www.education.gouv.fr (20/07/2017)

www.ac-versailles.fr/cnefei (20/07/2017)

www.apf.asso.fr (20/07/2017)

www.afm-france.org (20/07/2017)

<https://www.google.com/search?q=alphabet+de+la+langue+des+signes+américaines&rlz>

https://www.google.com/search?q=code+braille&rlz=1C1RLNS_frCI758&tbm=ischhttps://fauteuil-roulant.ooreka.fr/comprendre/fauteuil-roulant-manuel&imgil

ANNEXE

Annexe 1 : Liste des Institutions spécialisées

N°	STRUCTURES	NATURE DU HANDICAP	LOCALISATION
INSTITUTIONS SPECIALISEES PUBLIQUES			
01	Ecole Ivoirienne pour les Sourds (ECIS)	Handicap auditif	Yopougon Solic 2
02	Institut National Ivoirien pour la Promotion des Aveugles (INIPA)	Handicap visuel	Yopougon Bel Air
INSTITUTIONS SPECIALISEES PRIVEES			
01	Page Blanche	Handicap psychique et psychomoteur	II Plateaux
02	Centre d'Eveil et de Stimulation des Enfants Handicapés (CESEH)	Handicap psychique et psychomoteur	Yopougon Toits Rouges
03	Centre de Rééducation Sainte Magdeleine	Handicap psychique et psychomoteur	Adjamé Quartier Ebrié
04	Centre Les Colombes Notre Dame de la Paix	Handicap Psychique	Collège Notre Dame du Plateau
05	ONG « Fraîche Rosée	Handicap visuel	Cocody
06	Centre de Réadaptation physique « Vivre Debout »	Handicap physique	CHU Yopougon
07	Centre d'Education Spécialisée et de Rééducation Fonctionnelle (CESREF)	Tous les types de handicap	Riviera Palmeraie
08	Institut de Réhabilitation et de Formation des Aveugles du Mont Carmel (IRFAM)	Handicap visuel	Cocody Angré
09	Maison de la Charité	Handicap physique et psychique	Bonoua
10	Arche de Bonoua	Handicap psychique	Bonoua

11	Arc- en- Ciel	Handicap physique	Gagnoa
12	Rach Gagnoa	Handicap physique	Gagnoa
13	Centre Professionnel d'Alphabétisation de Dikodougou (CPAD)	Tous les types de handicap	Dikodougou
14	Centre de Rééducation Fonctionnelle de Korhogo (CRFK)	Tous les types de handicap	Korhogo
15	Centre de Formation et d'Insertion des Aveugles de Toumodi (CEFIAT)	Handicap visuel	Toumodi
16	Centre d'Education Socioprofessionnelle pour Personnes Handicapées (CEPPH)	Tous les types de handicap	Danané
17	Ecole intégratrice « Gains de Soleil » Notre Dame d'Evron	Handicap psychique et auditif	Bécédi-Sikensi
18	Fondation G.A « SOURIRES D'ENFANTS »	Handicap psychique et moteur	Abidjan Zone 4
19	Arche de Bouaké	Handicap psychique	Bouaké
20	Centre d'Education et de Formation des Sourds (CEFSDAN)	Handicap auditif	Danané
21	Centre Yiriguégnon de Ferkessédougou (CYF)	Handicap psychique	Ferké
22	Centre « Mère Miséricorde »	Handicap sensoriel et intellectuel	Brobo