

# MDPH et adaptations pédagogiques pour des élèves avec troubles spécifiques des apprentissages

Frédérique Vernay  
Enseignante spécialisée  
Doctorat en psychologie, centre Psyché  
avec la collaboration de  
**Anne Gombert**  
MCF, centre Psyché  
ESPE Aix Marseille Université

---

# Plan de la présentation

---

- ❖ 1. L'école inclusive, une école qui accueille une diversité des élèves (plan de Refondation de l'École de 2013), notion de besoins éducatifs particuliers (BEP)
- ❖ 2. La scolarisation des élèves avec troubles spécifiques des apprentissages (TSA) : du repérage au diagnostic orientation, reconnaissance de handicap (MDPH) et dispositifs de scolarisation
- ❖ 3. Quelles adaptations pédagogiques pour les élèves TSA?

**L'école inclusive,  
accueil de la diversité des élèves**

---

# Une école inclusive, loi de Refondation de l'école

---

- ❖ Loi n°2013-595 de juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République:
- ❖ Pour une école plus juste, **inclusive**
- ❖ Elévation du niveau de tous les élèves
- ❖ Réduction des inégalités

---

# Une école inclusive, le référentiel

---

- ❖ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (2013)
- ❖ Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation
- ❖ **C4. Prendre en compte la diversité des élèves**
- ❖ > adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves
- ❖ > travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en ouvert du projet personnalisé de scolarisation des élèves en situation de handicap
- ❖ > déceler les signes de décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles

---

# Une école inclusive, le référentiel

---

- ❖ Toujours dans le référentiel, compétences communes à tous les professeurs:
- ❖ **P3. Construire, mettre en oeuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves:**
  - ❖ > différencier son enseignement en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun
  - ❖ > adapter son enseignement aux élèves à **besoins éducatifs particuliers**

---

# Une école inclusive, la circulaire de rentrée

---

- ❖ Circulaire n°2016-58 du BO n° 15 du 14 avril 2016
- ❖ **Accompagner la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers:**
- ❖ > offrir à chaque élève en situation de handicap un parcours de formation individualisé et un accompagnement coordonné
- ❖ > la procédure d'aménagement des épreuves d'examens ou de concours de l'enseignement scolaire pour les élèves en situation de handicap est simplifiée (décret n°2015-1051): la demande doit être effectuée au plus tard avant la date de clôture des inscriptions

---

# La notion de Besoins Educatif Particulier

---

- ❖ Pour les élèves en écart à la norme scolaire (difficultés d'apprentissage et/ou d'adaptation)
- ❖ Provient du champ du handicap (enseignement spécialisé) mais s'étend aujourd'hui à la prise en compte de tous les élèves BEP (Etienne & Thomazet, 2012; Benoît, 2013)
- ❖ Lexique qui irradie les référentiels de compétences des enseignants 1° et 2° degré et les circulaires institutionnelles

---

# Notion Norme scolaire/BEP

---

- ❖ **Programmes nationaux de travail et d'évaluation**
- ❖ > ce qu'un élève doit savoir et savoir faire à la fin de chaque année de chaque cycle d'apprentissage (programmes) à la fin de sa scolarité obligatoire (paliers du socle commun de connaissances, de compétences et de culture)
- ❖ **Notion d'âge théorique**
- ❖ > référence au cursus scolaire commencé à l'âge de 6 ans en CP effectué sans redoublement, ni interruption, ni saut de classe
- ❖ > âge biologique associé à chaque année scolaire



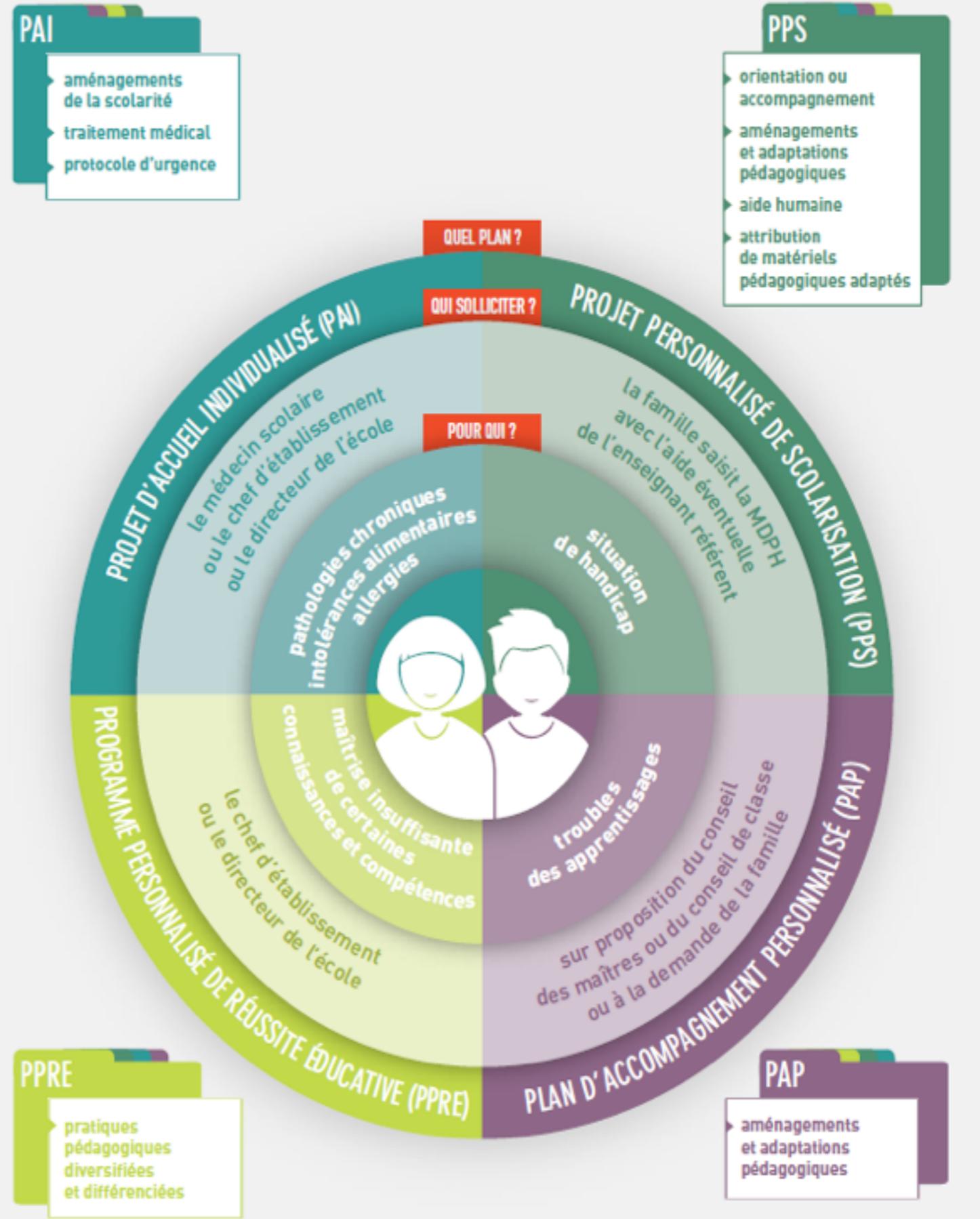
**norme scolaire: performance scolaire d'un élève ayant l'âge théorique**

# Catégorisation institutionnelle et sociale des élèves en écart à la norme scolaire

- ❖ Diverses catégories d'élèves:
  - ❖ > élèves en grande difficulté (RASED, SEGPA...)
  - ❖ > élèves en situation de handicap (ULIS)
  - ❖ > enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (dispositif EFIV)
  - ❖ > élèves allophones (UPE2A)
  - ❖ > décrocheurs (dispositif relais au collège)
  - ❖ > élèves intellectuellement précoces (PPRE), avec troubles dys (PAP)... qui dit mieux?
- ❖ Regroupées dans « besoins éducatifs particuliers » = BEP



Récapitulatif pour les différents plan d'aide pour les élèves BEP



Source : Ministère Education nationale

## Les besoins éducatifs particuliers peuvent être liés à :

▲ **Une situation de handicap.** Une personne handicapée est une personne limitée dans l'accomplissement d'activités normales et qui, de façon significative et persistante, est atteinte d'une déficience physique ou mentale. Le projet personnalisé de scolarisation organise la scolarité de l'élève handicapé et assure la cohérence et la qualité des accompagnements et des aides éventuellement nécessaires.

▲ **De grandes difficultés scolaires,** consolidées et présentant un caractère durable. Un projet individuel pourra leur être proposé dans le cadre des SEGPA.

▲ **Une situation de rupture scolaire** pour des élèves qui, tout en étant soumis à l'obligation scolaire, sortent plus ou moins partiellement du système éducatif avec un besoin de prise en charge pluri-institutionnelle : éducation nationale, justice...

▲ **La découverte d'une nouvelle langue** pour des élèves qui viennent d'arriver sur le territoire, dont le français n'est pas la langue maternelle et qui n'auraient pas été scolarisés en France durant les douze mois précédents. Ces éléments peuvent constituer des obstacles au suivi immédiat d'un cursus ordinaire, qui reste l'objectif.

**La non sédentarité** pour des enfants soumis à l'obligation scolaire entre six et seize ans. Ils ont droit à la scolarisation dans les mêmes conditions que les autres enfants, quelles que soient la durée et les modalités du stationnement dans le respect des mêmes règles d'assiduité notamment.

▲ **Une raison médicale** pour des élèves qui ne peuvent fréquenter, pour une durée plus ou moins longue, l'établissement scolaire dans lequel ils suivent habituellement leur enseignement.

▲ **Une précocité intellectuelle** pour des élèves qui, bien que disposant d'aptitudes particulières, se trouvent, ou sont susceptibles de se trouver, en échec dans leurs études.

**Des troubles** spécifiques du langage et des apprentissages non reconnus par la MDPH. Il peut s'agir de formes de dyslexie, dyspraxie, dysphasie, nécessitant toutefois un accompagnement.

OBJECTIF POUR L'ECOLE?

# Rendre l'école accessible ?



- Mise au norme des bâtiments scolaires
- Inscription établi. scolaire de secteur [...]
- Inscription dans un classe de l'école
- Accès à l'ensemble des locaux et matériel nécessaire [...] pour scolarisation (outil de compensation)
- Accès aux savoirs grâce aux adaptations pédagogiques individuelles ou collectives

<http://eduscol.education.fr/pid25585/ressources-pour-scolariser-les-eleves-handicapes.html>

# La scolarisation des élèves TSA

- Repérage, dépistage et diagnostic
- MPDH: définition, missions, fonctionnement
- Orientation des élèves TSA à l'école

---

# La scolarisation des élèves avec TSA

---

- ❖ Les questions à se poser:
- ❖ **SITUATION DE HANDICAP OU NON?**
- ❖ > REPERER
- ❖ > DEPISTER
- ❖ > DIAGNOSTIQUER
- ❖ > orientation scolaire : classe ordinaire ou ULIS TSA (1° ou 2° degré) ou SEGPA (2° degré)?

---

# Le repérage

---

- ❖ Le maître de la classe, l'enseignant du RASED (réseau d'aide spécialisé aux élèves en difficulté), maître supplémentaire dans les REP (réseau d'éducation prioritaire)
- ❖ les outils:
  - ❖ > REPER-CE1 (Sorreau et *al.*, 2014)
  - ❖ > REPERDYS CM1-CM2 (Jacquier- Roux et *al.*, 2006; Habib 2014)

---

# REPER- CE1

---

- ❖ Pour les enseignants, aide objective pour repérer les élèves en difficulté
- ❖ Evaluation rapide et collective pour évaluer les compétences principales pour accéder normalement aux apprentissages et pré-requis identifiés comme précurseurs de la bonne réussite scolaire
- ❖ 5 domaines isolés: conscience phonologique- attention visuelle- séquentialité- lecture- capacités visuo-spatiales

---

# REPER CE1 (suite)

---

- ❖ REPER CE1 propose d'isoler 3 profils d'apprentissage atypique, fréquemment rencontrés dans les classes comme en pratique clinique:
  - les difficultés phonologiques,
  - les difficultés visuo-attentionnelles et visuo- spatiales,
  - les difficultés visuo-constructives et du geste graphique.

---

# REPER- CE1

---

- ❖ Une récente étude (Sorreau et al., 2014) montre la pertinence de REPER-CE1 comme **bon indicateur des performances en lecture**
- ❖ Mais REPER-CE1 ne permet pas encore d'orienter avec certitude l'enseignant vers l'un des trois mécanismes principaux reconnus à l'origine des troubles d'apprentissage, à savoir le trouble phonologique, le trouble visuo- attentionnel, ou le trouble de nature praxique
- ❖ Utiliser impérativement le questionnaire enseignant pour compléter l'interprétation du test (notamment donner des indications sur les difficultés visuo-attentionnelles des élèves)

---

# REPER CE1

---

Un objectif additionnel de REPER-CE1 est donc de permettre aux enseignants de déterminer et de constituer des groupes homogènes d'aide individualisée.

REPER CE1 est donc accompagné d'un livret apportant des :

> bases théoriques

> et des réponses pédagogiques en fonction des difficultés observées.

**=> Les enseignants sont munis d'informations pratiques à adapter au sein de leur classe**

# REPER-CE1- questionnaire enseignant

	0	1	2	3	4
1- Langage : <i>articule mal, s'exprime par phrases courtes ou incomplètes fait des erreurs de syntaxe, ne comprend pas tout ce qu'on lui dit...</i>					
2- Communication : <i>est réservé, ne participe pas, ne prend pas la parole, reste isolé dans la cour de récréation...</i>					
3- Aptitudes attentionnelles : <i>ne peut rester attentif suffisamment longtemps, a de la difficulté à écouter, est rapidement distrait, a besoin de changer d'activité...</i>					
4- Impulsivité : <i>a du mal à attendre, parle quand ce n'est pas son tour, ne peut s'empêcher d'intervenir et d'interrompre les discussions d'autrui...</i>					
5- Hyperactivité : <i>a la bougeotte, ne tient pas en place, fait tomber les objets, perturbe la classe par son agitation, fait des bruits incongrus...</i>					
6- Calcul : <i>a des difficultés particulières en math, a des difficultés importantes dans les additions, se trompe dans les raisonnements ou parvient au résultat par des voies inhabituelles (utilise des stratégies coûteuses ou n'a pas de stratégie)...</i>					
7- Mémoire : <i>a des difficultés à retenir par cœur, a besoin de plus de temps que d'autres pour apprendre une leçon, ne peut restituer ce qu'il semble avoir bien appris...</i>					
8- Graphisme : <i>écrit « comme un chat », écrit lentement pour être lisible, a une attitude anormale de la main qui tient le stylo, n'aime pas écrire. A des difficultés dans d'autres gestes (par exemple découper avec des ciseaux)...</i>					
9- Lecture : <i>a eu des difficultés de lecture au CP, se trompe encore sur les graphèmes complexes (ouin, ille...), lit trop lentement, ne comprend pas ce qu'il lit, n'aime pas lire...</i>					
10- Organisation : <i>a des difficultés à ranger son bureau, organiser ses affaires, ses devoirs, à gérer le temps et l'espace, n'a pas une bonne notion du temps, est souvent en retard malgré lui, a du mal à suivre les étapes dans l'ordre, à gérer les tâches ou les consignes multiples, a du mal avec l'espace, l'orientation...</i>					

**Tableau 2 :** Questionnaire enseignant

Code pour les réponses :

0 = Pas du tout/jamais

1 = Un peu/de temps en temps

2 = Moyennement/Assez souvent

3 = Beaucoup/souvent

4 = Extrêmement/très souvent

# REPER CE1

## REPER-CE1

Nom : \_\_\_\_\_  
Prénom : \_\_\_\_\_  
Né(e) le : \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
Etablissement : \_\_\_\_\_

Compétences évaluées	Scores	
<b>I. Conscience phonologique</b>	<i>Sensibilité phonologique</i>	/6
	<i>Trouver le mot qui rime</i>	/6
	<i>Identifier le phonème initial</i>	/6
	<b>Total conscience phonologique</b>	<b>/18</b>
<b>II. Attention visuelle</b>	<i>Décoder le message</i>	/14
	<i>Copier 2 phrases</i>	/15
	<b>Total attention visuelle</b>	<b>/29</b>
<b>III. Séquentialité</b>	<i>Ordonner 6 images séquentielles (Ecole)</i>	/1
	<i>Ordonner 6 images séquentielles (Tarte)</i>	/1
	<b>Total images séquentielles</b>	<b>/2</b>
	<i>Lecture de syllabes</i>	/10
<b>IV. Lecture</b>	<i>Lecture de mots réguliers</i>	/5
	<i>Lecture de mots irréguliers</i>	/5
	<b>Total lecture</b>	<b>/20</b>
	<b>V. Compétences visuo-spatiales</b>	<i>Reproduire la figure 1</i>
<i>Reproduire la figure 2</i>		/3
<i>Reproduire la figure 3</i>		/3
<b>Total compétences visuo-spatiales</b>		<b>/9</b>

Version oct.-11 - Disponible sur le site ASH-13

Page 1 sur 11

### « REPER-CE1 »

#### Outil de repérage pédagogique collectif

##### Organisation matérielle avant le début de la passation du test :

- Un test en format A3
- Un livret par élève.
- Un lot d'images séquentielles **découpées sur le cadre** par élève + 1 en A3
- Un tube de colle par élève
- Un crayon à papier par élève
- Un stylo rouge et un stylo bleu (ou noir) par élève

##### Remarques :

- Le modèle en format A3 est utilisé au tableau : il ne doit y avoir qu'une seule feuille au tableau, celle de l'exercice en cours de réalisation.
- Prévoir une activité de délestage type coloriage pour la passation individuelle (lecture de syllabes et de mots).

### I - CONSCIENCE PHONOLOGIQUE

#### I.1 Sensibilité phonologique

- Passation collective
- Temps de réalisation : 5 minutes maximum / les élèves progressent tous ensemble.
- Organisation matérielle : une photocopie A3 affichée au tableau
- La réalisation de l'exercice se fait au **stylo rouge** (meilleure lisibilité pour la correction).

##### 1- Description du support A3 et orientation de l'observation

Orienter directement le regard des élèves sur l'exemple : « Regardez en haut, c'est l'exemple. Nous allons le faire ensemble. Faire nommer les images de l'exemple.

« Quel est le modèle ? » / Réponse des élèves : « pile ». Pointer le modèle.  
« Quelle est l'image qui a été entourée ? » / Réponse des élèves : « île »

##### 2- Explicitation de la consigne

« A votre avis, pourquoi « île » a-t-il été entouré ? Quel est le modèle ? »

Si aucun élève ne dit que le mot à entourer est celui dans lequel on retrouve le même son, orienter l'écoute des élèves :  
« Qu'est-ce que vous entendez dans « pile » et que vous retrouvez dans une des 3 images ? » (dans « île »)

« C'est le mot que j'entoure. » (« île »)

##### 3- Reformulation de la consigne par les élèves et validation du maître

« Alors, que faut-il faire ? »

Réponse des élèves : « Je regarde l'image modèle (pointer le modèle), je cherche dans les 3 images sur la même ligne (en face) l'image qui correspond au son que j'entends dans le modèle.

Répéter dans « pile », j'entends « île », j'entoure « île ».

Version oct.-11 Disponible sur le site ASH-13

Page 1 sur 13

## « REPER-CE1 »

### Outil de repérage pédagogique collectif

#### Ont participé à l'élaboration de cet outil :

- **Partie 1** : Dr Michel Habib, Médecin Résodys, Centre Référent Marseille.  
Dr Catherine Fossoud, Médecin Centre Référent Nice.  
Dr Danielle Degremont, Médecin Education Nationale chargée de mission TSA au rectorat d'Aix-Marseille, IA 13.  
Agnès Szikora, Enseignante spécialisée, Centre Référent Nice.
- **Partie 2** : Agnès Szikora, Enseignante spécialisée Centre Référent Nice.  
Stéphanie Massa, Conseillère pédagogique ASH2, Inspection Académique 13.  
Françoise Bec, Maître G (RASED de la circonscription de Marseille 08).  
Isabelle Biancarelli, Maître E (RASED de la circonscription de Marseille 08).  
Maryse Grill, psychologue scolaire (RASED de la circonscription de Marseille 08).

Avec la participation de M. Joël HERVE, IEN Saint Raphael.  
du Dr Pierre Taudou, Médecin conseiller technique, rectorat d'Aix-Marseille.

Mise en page d'Annabelle Dewever, M.A.I. Saint Raphael.

Livret d'accompagnement REPER-CE1 / Version Nov.-11 / Disponible sur le site ASH-13

un fichier élève

un livret de passation des consignes

un livret d'accompagnement

---

# REPERDYS

---

- ❖ Outil de repérage au CM1 et CM2 (Jacquier- Roux et *al.*, 2006)
- ❖ Repérer en classe, une population en difficulté de lecture pour « cibler » des élèves dyslexiques et mettre en place les aménagements pédagogiques adaptés à la nature de ces difficultés linguistiques (erreurs internes-sémiographiques- mots écrits phonétiquement)
- ❖ 3 épreuves:
  - ❖ > **une dictée**
  - ❖ > une épreuve de lecture
  - ❖ > une épreuve de copie

---

# REPERDYS pertinence (Habib et *al.*, 2014)

---

Dictée est un bon prédicteur des aptitudes générales en langage écrit (son score étant très bien corrélé à l'âge de lecture),

> elle constitue un instrument de valeur en matière de repérage et de dépistage

> en dictée, ce sont les erreurs internes (ne respectant pas l'identité phonétique du mot) qui sont corrélées avec les tâches de lecture



> **Confirmer le lien étroit entre le développement de la lecture et celui de l'orthographe**

> **Mais aussi le rôle de la phonologie, dont la perturbation se reflète dans ce type d'erreurs, dans l'acquisition de la lecture**

---

# REPERDYS- pertinence

---

- ❖ Généralisation de la pratique de l'utilisation de l'outil Reperdys (Habib et *al*, 2014):
  - ❖ > épreuve simple et considérée comme performante
  - ❖ > donne une photographie instantanée du niveau de langage écrit d'une population d'enfants d'une tranche d'âge
  - ❖ > prédire qu'une partie d'entre eux relèvent d'un trouble spécifique (dyslexie)

---

# Dépister et diagnostiquer

---

- ❖ DEPISTER:
- ❖ > médecin PMI, le médecin de santé scolaire, le psychologue scolaire
- ❖ DIAGNOSTIQUER:
- ❖ libéraux ou pôles de référence (Résodys- CERTA)
- ❖ puis en fonction de la sévérité du trouble et du (des) besoin(s) de compensation pour la SCOLARISATION:
- ❖ > saisie ou non de la MDPH
- ❖ > pour une reconnaissance ou non du handicap

---

# Les 3 principes clés de la loi n° 2005-102

---

- ❖ Placer la **personne handicapée** au centre des dispositifs qui la concerne
- ❖ Permettre la **participation** de la personne handicapée à la vie sociale en développant le principe **d'accessibilité généralisée**
- ❖ Garantir le libre choix de son **projet de vie** par la personne handicapée, fondé sur **le droit à compensation** auquel la loi donne un contenu

---

# définition du handicap dans la loi n° 2005-102

---

« constitue un handicap, au sens de la présente loi... »

...toute limitation d'activités ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs **fonctions** physiques, sensorielles, mentales, **cognitives** ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de la santé invalidant »

---

# MDPH: Maison Départementale des Personnes Handicapées

---

- ❖ Lieu unique de service public visant à accueillir, informer, orienter et accompagner les personnes handicapées
- ❖ Créée par la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 / 02 / 2005 (loi n° 2005-102)
- ❖ Mise en place par le conseil général, elle associe: CG, service de l'état, organismes de protection sociale (CAF, caisses d'allocations maladie), des représentants des associations représentatives des personnes en situation de handicap
- ❖ MDPH: réseau local d'accès à tous les droits, prestations et aides

---

# Qu'est ce qu'une MDPH (suite)

---

- ❖ La personne handicapée au coeur de ce service public
- ❖ > prise en compte de son projet de vie
- ❖ > évaluation fine des besoins de la personne handicapée par l'équipe pluridisciplinaire
- ❖ > reconnaissance des droits par la CDAPH (commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées)
- ❖ CDAPH: décider de l'orientation des personnes handicapées et de l'attribution de l'ensemble des aides et des prestations (carte d'invalidité, AVS, taxi) et notamment de la prestation de compensation du handicap (PCH) versée par le conseil général

---

# Missions MDPH

---

- ❖ Met en place et organise le fonctionnement de l'EPE (équipe pluridisciplinaire d'évaluation) et de la CDAPH (commission des droits et de l'autonomie de la personne handicapée), les 2 organes de la MDPH
- ❖ Accompagnement de la personne handicapée:
  - ❖ > évaluation du handicap
  - ❖ > et des besoins de compensation définis en fonction du projet de vie

---

# Missions MDPH (suite)

---

- ❖ Puis élaboration du plan personnalisé de compensation (PPC) et exécution de ce plan après décision de la CDAPH
- ❖ > si enfant en âge d'être scolarisé: élaboration d'un plan personnalisé de scolarisation (PPS) inclus dans PPC
- ❖ l'EPE accueille des professionnels de divers horizons (médecins, psychologues, enseignant, éducateur...) et sa composition varie en fonction de la nature des besoins ou du handicap (monde social, sanitaire, médico-social, scolaire, insertion professionnelle)

# *Mission de la MDPH*

- Organiser le fonctionnement de **l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE)**

```
graph TD; A[Organisation de l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE)] --> B[Propositions de compensation];
```

Propositions de compensation

- Organiser le fonctionnement de **la commission des droits et de l'autonomie (CDA)**

```
graph TD; A[Organisation de la commission des droits et de l'autonomie (CDA)] --> B[Notification de compensation];
```

Notification de compensation

# Fonctionnement MDPH

la mise en oeuvre du plan de compensation



## La mise en œuvre du plan de compensation

**EE**

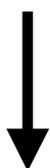
**ESS**

- Feuillelet scolaire
- Feuillelet médical
- Feuillelet psychologique
- Feuillelet social
- Demandes diverses
- PPS (*propositions*)

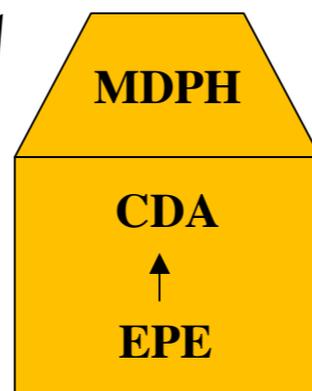
Référent de la scolarité



4 mois



Saisie de la MDPH  
par la famille



Envoi d'un dossier usager à la MDPH :  
- Formulaire de demande (cerfa 13788\*01)  
- Certificat médical (cerfa 13878\*01)  
- bilan ophtalmologique (cerfa 13878\*01)



Enregistrement de la demande par la MDPH



Etude et évaluation de la demande par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH, en lien avec le demandeur



Inscription en  
Commission des Droits et de l'Autonomie



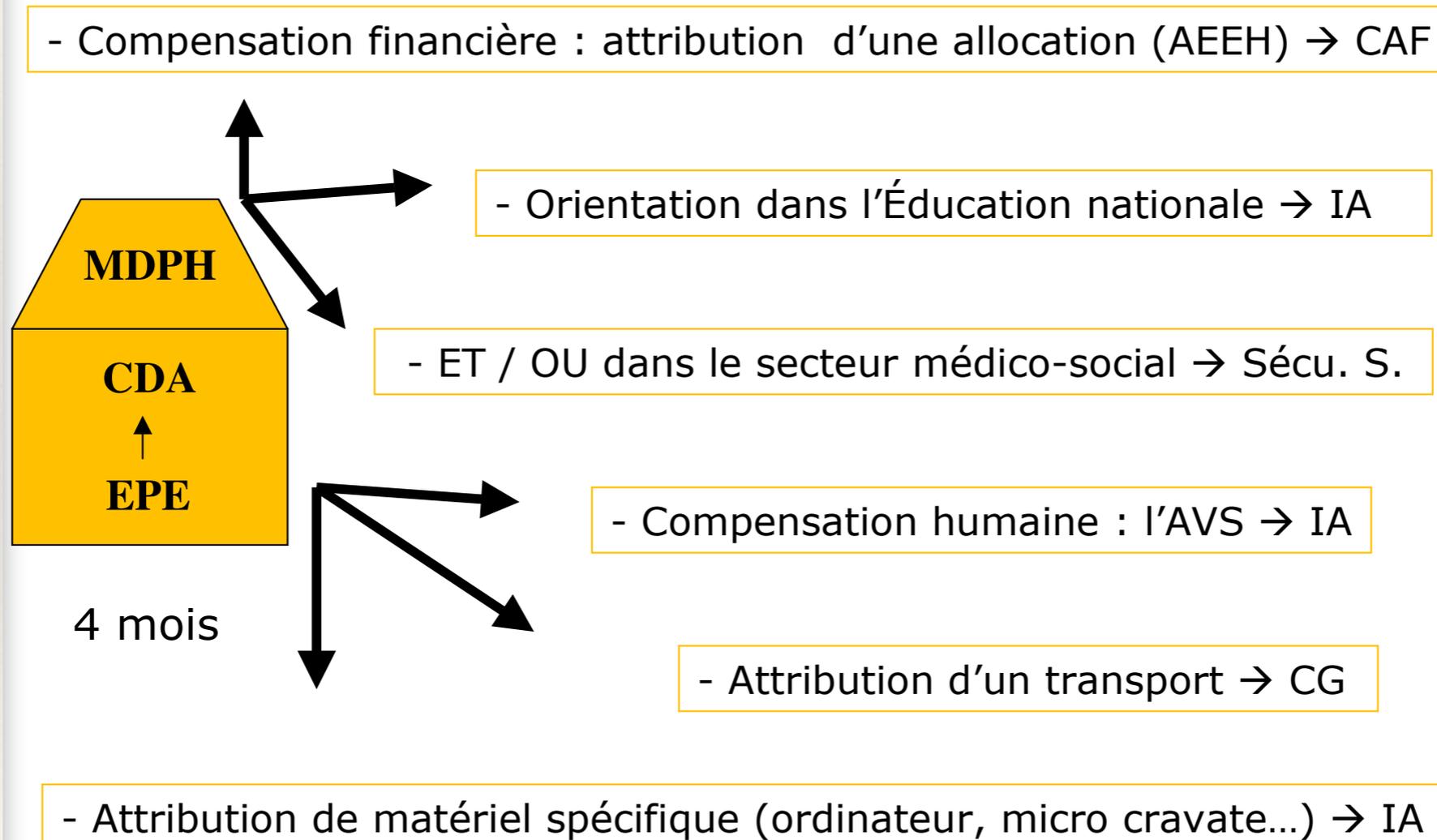
Passage de la demande en CDAPH



Enregistrement de la ou des décisions de la CDAPH incluant :  
- une notification adressée au demandeur  
- l'envoi d'une notification aux organismes payeurs  
- une information aux structures sociales ou médico-sociales concernées par les décisions (orientation en établissement ou service ...)

# Les compensations notifiées par la MDPH

## Les compensations notifiées par la MDPH



# Orientation des élèves TSA

Pas de reconnaissance de handicap

Scolarisation en classe ordinaire  
ou SEGPA (collège)  
PAP (cir n°2015-016)

Reconnaissance de handicap par la  
MDPH

PPS  
définit les modalités de  
scolarisation

en classe ordinaire  
avec ou sans AVS et compensation matérielle

en Ulis TSLA  
cir n°2015-129

SEGPA

---

# Pas de reconnaissance de handicap

---

- ❖ Scolarisation en classe ordinaire ou SEGPA (collège) avec possibilité de mise en oeuvre d'un PAP: Plan d'Accompagnement Personnalisé (cir n°2015-16; cir n°2015-129)
- ❖ PAP pour qui? : élèves avec difficultés scolaires durables ayant pour origine un ou plusieurs TSA
- ❖ PAP peut être mis en place:
  - ❖ > soit sur proposition du conseil des maîtres (élem.) ou du conseil de classe (secondaire)
  - ❖ > soit à tout moment de la scolarité, à la demande de l'élève majeur
  - ❖ > ou s'il est mineur, de ses parents ou responsable légal

---

# Pas de reconnaissance de handicap

---

- ❖ Constat des troubles est fait par médecin de l'EN ou médecin qui suit l'élève, + bilans psychologiques et paramédicaux réalisés auprès de l'élève
- ❖ A la suite de ce constat, le médecin de l'EN donne un avis sur la mise en place d'un PAP
- ❖ Elaboration PAP avec équipe éducative: directeur d'école ou chef d'établissement+famille+professionnels concernés

---

# Le PAP

---

- ❖ 4 fiches qui se déclinent de manière distinctes pour l'école maternelle, l'école élémentaire, le collège et le lycée
- ❖ Présenter la situation de l'élève et aménagements et adaptations pédagogiques à mettre en oeuvre pour répondre à ses besoins spécifiques
- ❖ Réactualisé et enrichi tous les ans, le PAP suit l'élève tout au long de sa scolarité si besoin
- ❖ Outil intéressant mais une limite: pas de mise en lien de la **difficulté spécifique > besoins > adaptations**

## Adaptations et aménagements à mettre en place en fonction des besoins de l'élève

### ÉLÉMENTAIRE

L'ensemble des items n'est pas à renseigner. Seuls les items indispensables à l'élève sont à cocher.

Adaptations transversales :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Installer l'élève face au tableau					
Veiller à la lisibilité et à la clarté de l'affichage					
Utiliser un code couleur par matière					
Privilégier l'agenda au cahier de textes					
Vérifier que l'agenda soit lisiblement renseigné					
Agrandir les formats des supports écrits (A3)					
Donner des supports de travail ou d'exercices déjà écrits (QCM par exemple)					
Fournir des photocopies pour privilégier l'apprentissage et le sens donné					
Surligner les énoncés ; surligner une ligne sur deux					
Proposer à l'élève des outils d'aide (cache, règle, etc.)					
Fournir à l'élève des moyens mnémotechniques					
S'assurer de la compréhension du vocabulaire spécifique					
Aider à la compréhension par une explication ou une reformulation de la part de l'enseignant					
Mettre en place un tutorat par l'intermédiaire d'un élève qui lit à voix haute les consignes					
Énoncer l'objectif de la séance et en faire une synthèse à la fin					
Proposer des activités qui pourront être achevées avec succès, qui valoriseront l'élève					
Permettre l'utilisation de la calculatrice dans toutes les disciplines					
<b>Utilisation de l'informatique :</b>					
Permettre l'utilisation de l'ordinateur et de la tablette					
Permettre l'utilisation d'une clef USB					
Permettre l'utilisation de logiciel ou d'application spécifique					
Permettre à l'élève d'imprimer ses productions					

Évaluations :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Accorder un temps majoré					
Donner les consignes à l'oral					
Adapter la situation, les supports de l'évaluation de façon à limiter l'écrit : - proposer des QCM ; - proposer des schémas à légender ; - proposer des exercices à trous, à cocher, à relier.					
Autoriser différents supports (tables de calcul, fiches chronologiques, fiches mémoire)					
Privilégier les évaluations sur le mode oral					
N'évaluer l'orthographe que si c'est l'objet de l'évaluation					
Ne pas pénaliser le soin, l'écriture, la réalisation de figures, etc.					
Évaluer les progrès pour encourager les réussites					

Leçons :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Proposer l'apprentissage des mots clés uniquement					

Fournir une fiche « mémoire » (dessins, symboles, etc.)					
---	--	--	--	--	--

Lecture / langage oral :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Recourir de manière privilégiée à des jeux proposant un travail de la conscience phonologique					
Accentuer le travail sur la combinatoire					
Avant même de lire le texte, lire les questions qui seront posées afin de faciliter la prise d'indices par l'élève					
Proposer à l'élève une lecture oralisée (enseignant ou autre élève) ou une écoute audio des textes supports de la séance					
Surligner des mots clés / passages importants pour faciliter la lecture de l'élève					
Proposer à l'élève un schéma chronologique du récit (l'amener à indiquer ce qu'il a retenu, paragraphe après paragraphe, à l'aide d'un schéma)					

Production d'écrits :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Simplifier les règles en introduisant des indices visuels (pictogrammes, croquis en plus du texte)					
Adapter les quantités d'écrit (dictée à trous, à choix, etc.)					
Privilégier l'apprentissage des mots en passant par l'oral (épeler, faire le geste dans l'espace) et non par la copie					
Limiter les exigences sur l'emploi de règles précises					
Recourir à la dictée à l'enseignant					
Diminuer la quantité d'écrit sur chaque feuille					

Mathématiques :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Autoriser l'utilisation des tables de multiplication (ou de la calculatrice) pendant les cours et les contrôles					
Privilégier la présentation des calculs en ligne					
Présenter les calculs en colonnes avec des repères de couleur (ex : colonne des unités en rouge, des dizaines en bleu et des centaines en vert)					
Admettre que la réponse ne soit pas rédigée si les calculs sont justes					
Ne pas sanctionner les tracés en géométrie					
Laisser compter sur les doigts					
Utiliser la manipulation (plages, objets 3D, etc.)					
Travailler sur les « qui...qui » (qui est perpendiculaire à... et qui passe...) et les syllogismes					
Colorier les différentes colonnes des tableaux à double entrée (en utilisant des couleurs différentes)					
Favoriser, autoriser la résolution des problèmes avec recours à la schématisation					

Pratique d'une langue vivante étrangère :	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Veiller à ce que la perception de départ soit correcte : prononcer le plus distinctement possible et pas trop vite, écrire clairement au tableau en gros caractères					
Travailler la prononciation des sons même exagérément					
Utiliser un enseignement multi sensoriel ; entendre, lire, voir (images), écrire					
Grouper les mots par similitude orthographique/phonologique, faire des listes					
Utiliser des couleurs pour segmenter les mots, les phrases					

## Adaptations et aménagements à mettre en place en fonction des besoins de l'élève

### AU COLLÈGE

(Les aménagements et adaptations mis en œuvre en cours d'année doivent être cohérents et compatibles avec les dispositions des articles D. 351-27 à D. 351-32 du code de l'éducation relatives aux aménagements des examens ou concours de l'enseignement scolaire et les dispositions du décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005 relatives aux aménagements des examens ou concours de l'enseignement supérieur.)

**L'ensemble des items n'est pas à renseigner. Seuls les items indispensables à l'élève sont à cocher.**

Pour toutes les disciplines :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Proposer des supports écrits aérés et agrandis (exemple : ARIAL14)				
Permettre l'utilisation de trieurs ou de pochettes à rabats				
Limiter la copie (synthèse du cours photocopiée)				
Mettre en place un tutorat (prise de notes, etc.)				
Autoriser les abréviations				
Privilégier l'agenda ainsi que l'espace numérique de travail (cahier de texte individuel, de groupe, de la classe)				
Utiliser le surligneur				
Faire construire une fiche mémoire et permettre à l'élève de l'utiliser, y compris durant l'évaluation				
Proposer une aide méthodologique				
Aider à l'organisation				
S'assurer de la compréhension du vocabulaire spécifique				
Définir systématiquement le vocabulaire spatial et temporel utilisé				
Prendre en compte les contraintes associées (fatigue, lenteur, etc.)				
Autoriser l'utilisation d'une calculatrice simple (permettant les quatre opérations) dans toutes les disciplines				
<b>Utilisation de l'informatique :</b>				
Permettre l'utilisation de l'ordinateur et de la tablette				
Permettre l'utilisation d'une clef USB				
Permettre l'utilisation de logiciel ou d'application spécifique				
Permettre à l'élève d'imprimer ses productions				

Évaluations :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Accorder un temps majoré				
Privilégier les évaluations sur le mode oral				
Diminuer le nombre d'exercices, de questions le cas échéant lorsque la mise en place du temps majoré n'apparaît pas possible ou pas souhaitable				
Limiter la quantité d'écrit (recours possible aux QCM, exercices à trous, schémas, etc.)				
Ne pas pénaliser les erreurs (orthographe grammaticale, d'usage) et le soin dans les travaux écrits				
Ne pas pénaliser le manque de participation à l'oral (ou les difficultés)				

Devoirs :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Limiter le « par cœur », demander à ce que les notions clés uniquement soient retenues				
Donner moins d'exercices à faire				
Aider à la mise en place de méthodes de travail (systèmes d'organisation répétitifs, accompagnement personnalisé)				

Français :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Proposer des dictées aménagées (à trous, avec un choix parmi plusieurs propositions, etc.)				
Faciliter l'apprentissage des règles en proposant à l'élève des moyens mnémotechniques				
Favoriser, dans le choix des ouvrages, les livres ayant une version audio				
Faciliter la production d'écrit (autoriser un répertoire personnel, lui apprendre à utiliser les indicateurs de temps pour structurer le récit)				
Grouper les mots par similitude orthographique/phonologique, faire des listes, utiliser les couleurs pour segmenter les mots, les phrases				

Mathématiques :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Proposer à l'élève des fiches outils (tables, définitions, théorèmes, etc.)				
Lorsque c'est interdit, autoriser l'utilisation d'une calculatrice simple (permettant les quatre opérations)				
Utiliser la schématisation en situation problème				

Langues vivantes :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Évaluer plutôt à l'oral				
Proposer à l'élève des supports visuels pour faciliter la compréhension				
Insister sur la prononciation et la distinction des nouveaux sons de la langue				
Grouper les mots par similitude orthographique/phonologique, faire des listes				

Histoire / géographie :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Utiliser les affiches et chronologies dans la salle				
Surligner les mots-clés ou nouveaux				
Autoriser la lecture de documents avec un guide de lecture ou un cache, etc.				
Agrandir les cartes, mettre des couleurs				

Arts plastiques :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Privilégier les incitations orales, visuelles, sonores, théâtrales				
Utiliser et valoriser les compétences spatiales (réalisations en 3D)				

Éducation physique et sportive :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Adapter les activités (individuelles/collectives), leurs caractéristiques, leurs rythmes, les performances attendues				
Autoriser l'élève à dribbler à deux mains ou à faire des reprises de dribble (au basket par exemple)				
Faire varier les couleurs des maillots qui différencient nettement partenaires et adversaires dans les sports collectifs				
Doter d'un signe distinctif suffisamment net les joueurs tenant certains rôles dans les jeux collectifs				
Verbaliser ou faire verbaliser les éléments d'une tâche complexe à accomplir (enchaînement de mouvements), éviter au maximum les activités qui impliquent une double tâche et mobilisent l'attention de l'élève sur deux objets				

Autres aménagements et adaptations :	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>

---

# Reconnaissance de handicap par la MDPH

---

- ❖ La MDPH dispose, pour reconnaître une situation de handicap:
  - ❖ > des bilans des spécialistes
  - ❖ > de l'outil GEVA-SCO
  - ❖ > des critères d'orientation en classe spécialisée

---

# GEVA-SCO: Guide d'Évaluation et d'Aide à la décision de la CDAPH

---

- ❖ Aide à l'évaluation des élèves en situation de handicap: appui du GEVA-SCO (cir n° 2013-60, rentrée 2013)
- ❖ Base solide pour la rédaction du PPS
- ❖ Son intérêt: prendre en compte les acquis et non les incapacités
- ❖ Diagnostic individuel de chaque élève avec les regards croisés enseignant, personnels médicaux ou sociaux

---

# GEVA-SCO (suite)

---

- ❖ Cet outil est renseigné au sein des établissements scolaire lors de l'ESS (équipe de suivi de scolarisation), réunie par l'enseignant référent en présence de l'élève et de ses parents
- ❖ Puis GEVA-SCo est transmis à la MDPH:
  - ❖ l'EPE analyse alors les besoins de l'élève et propose à la CDAPH toutes les mesures nécessaires qui concourent à la scolarisation
  - ❖ ces mesures sont organisées au sein du PPS

## Observation de l'autonomie de l'élève

Facilitateurs actuellement en place					
<b>Relevant de la scolarisation</b> <input type="checkbox"/> PAI <input type="checkbox"/> PPRE <input type="checkbox"/> Aménagements pédagogiques : préciser  	<input type="checkbox"/> ATSEM <input type="checkbox"/> Aide de l'entourage (autres élèves dans l'établissement scolaire) <input type="checkbox"/> Aide humaine individuelle <input type="checkbox"/> Aide humaine mutualisée <input type="checkbox"/> Infirmière <input type="checkbox"/> Autre adulte : préciser  	<input type="checkbox"/> Matériel informatique et audiovisuel standard <input type="checkbox"/> Mobilier et petits matériels <input type="checkbox"/> RASED <input type="checkbox"/> SAPAD <input type="checkbox"/> Autre : préciser  	<b>En complément de la scolarisation</b> <input type="checkbox"/> Accueil de jour <input type="checkbox"/> Accueil temporaire <input type="checkbox"/> CAMSP <input type="checkbox"/> CMP /CMPP <input type="checkbox"/> Matériel déficience auditive <input type="checkbox"/> Matériel déficience visuelle <input type="checkbox"/> SESSAD (préciser type)  	<input type="checkbox"/> Autre accompagnement médico-social :  	<input type="checkbox"/> Service d'enseignement à domicile <input type="checkbox"/> Soins en hospitalisation partielle / complète <input type="checkbox"/> Soins en libéral (Kiné, orthophonie, suivi psychologique) <input type="checkbox"/> Autre : préciser  

	ACTIVITÉS (Au regard de l'autonomie d'un élève du même âge)					OBSTACLES À LA RÉALISATION DE L'ACTIVITÉ	COMMENTAIRES DE L'ÉQUIPE DE SUIVI DE LA SCOLARISATION (Préciser notamment les points d'appui/ grands domaines dans lesquels l'élève se réalise)
		A	B	C	D		
Tâches et exigences générales, relation avec autrui	1.1 S'orienter dans le temps						
	1.2 S'orienter dans l'espace						
	1.3 Fixer son attention						
	1.4 Mémoriser						
	1.5 Prendre des décisions						
	1.7 Gérer sa sécurité						
	1.8 Respecter les règles de vie						
	1.9 Avoir des relations avec autrui conformes aux règles sociales						
	1.10 Maîtriser son comportement dans ses relations avec autrui						
	Mobilité, manipulation	2.2 Faire ses transferts (ex : du fauteuil roulant à la chaise dans la classe)					
2.7 Se déplacer dans le logement, à l'extérieur (au sein de l'établissement scolaire)							
2.9 Utiliser les transports en commun							
2.14 Avoir des activités de motricité fine							
2.15 Avoir une coordination bi manuelle							
Entretien personnel	3.2 Prendre soin de son corps						
	3.3 Assurer l'élimination et utiliser les toilettes						
	3.4 S'habiller/se déshabiller						
	3.5 Prendre ses repas (manger, boire)						
	3.6 Prendre soin de sa santé						

«A» : activité réalisée seul, sans aide humaine et sans difficulté.

«B» : activité réalisée partiellement avec l'aide d'un tiers et/ou sur sollicitation et/ou avec une difficulté partielle.

«C» : activité réalisée avec l'aide répétée d'un tiers et/ou avec une surveillance continue et/ou avec une difficulté régulière.

«D» : activité non réalisée.

## Observation de l'autonomie de l'élève (suite)

	ACTIVITÉS (Au regard de l'autonomie d'un élève du même âge)	A	B	C	D	OBSTACLES À LA RÉALISATION DE L'ACTIVITÉ	COMMENTAIRES DE L'ÉQUIPE DE SUIVI DE LA SCOLARISATION (Préciser notamment les points d'appui/grands domaines dans lesquels l'élève se réalise)
Communication	4.1 Parler						
	4.2.2 Comprendre la parole en face à face						
	4.5 Comprendre une phrase simple						
	4.7 Produire et recevoir des messages non verbaux						
Tâches et exigences en relation avec la scolarité	6.1 Lire						
	6.2 Écrire						
	6.3 Calculer						
	7.1 Apprendre à lire						
	7.2 Apprendre à écrire						
	7.3 Apprendre à calculer						
	7.4 Apprendre des techniques de communication						
	7.5 Apprendre les règles sociales de base						
	7.6 Respecter des règles de base						
	7.6.3 Organiser son travail						
	7.6.4 Contrôler son travail						
	7.6.5 Accepter des consignes						
	7.6.6 Suivre des consignes						
	7.6.9 Respecter les règles scolaires						
7.7 S'installer dans la classe							
7.8 Utiliser des supports pédagogiques							
7.9 Utiliser du matériel adapté à son handicap							
7.10 Prendre des notes							
7.12 Participer à des sorties extra scolaires							

«A» : activité réalisée seul, sans aide humaine et sans difficulté.

«B» : activité réalisée partiellement avec l'aide d'un tiers et/ou sur sollicitation et/ou avec une difficulté partielle.

«C» : activité réalisée avec l'aide répétée d'un tiers et/ou avec une surveillance continue et/ou avec une difficulté régulière.

«D» : activité non réalisée.

# Les critères d'orientation en Ulis école et collège

## Critères d'orientation en CLIS et ULIS pour les élèves porteurs de Troubles Spécifiques du Langage

Handicap avéré, évaluation d'un taux d'incapacité (cf. définition du handicap, loi du 11/02/05 : « Constitue un handicap toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne, en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de la santé invalidant. »)

**CLIS : Classe pour l'Inclusion scolaire (1<sup>er</sup> degré)**

**ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (2<sup>nd</sup> degré)**

### CLIS TCL : Troubles Complexes du Langage

#### 1 - Capacités nécessaires à l'orientation en CLIS TCL :

- A accéder à des apprentissages scolaires
- A fréquenter une classe ordinaire à temps partiel
- Autonomie personnelle et de déplacement minimum
- Respect des règles de vie collective
- Conduites sociales compatibles avec la vie de groupe

#### 2 - Reconnaissance du handicap :

- **TCL sévères** : diagnostic et évaluation dans un centre de référence ou par un neuro-pédiatre, établis par une équipe pluridisciplinaire.

#### 3 - Conditions nécessaires à l'orientation en CLIS TCL :

- Pas de déficience intellectuelle (nécessité d'un bilan psychométrique).
- Absence de trouble de la personnalité. Le comportement doit être compatible avec la vie de groupe.
- Echec de la scolarité en classe de cycle malgré les aides compensatoires mises en place.
- Suivi médical et rééducatif effectif.

### ULIS TFC-TCL : Tr. des Fonctions Cognitives - Troubles Complexes du Langage

#### 1 - Capacités nécessaires à l'orientation en ULIS TCL :

- A suivre des apprentissages scolaires **de niveau collège**
- A fréquenter une classe ordinaire à temps partiel
- Autonomie personnelle et de déplacement minimum
- Respect des règles de vie collective
- Conduites sociales compatibles avec la vie de groupe

#### 2 - Reconnaissance du handicap :

- **TCL sévères** : diagnostic et évaluation dans un centre de référence ou par un neuro-pédiatre, établis par une équipe pluridisciplinaire.

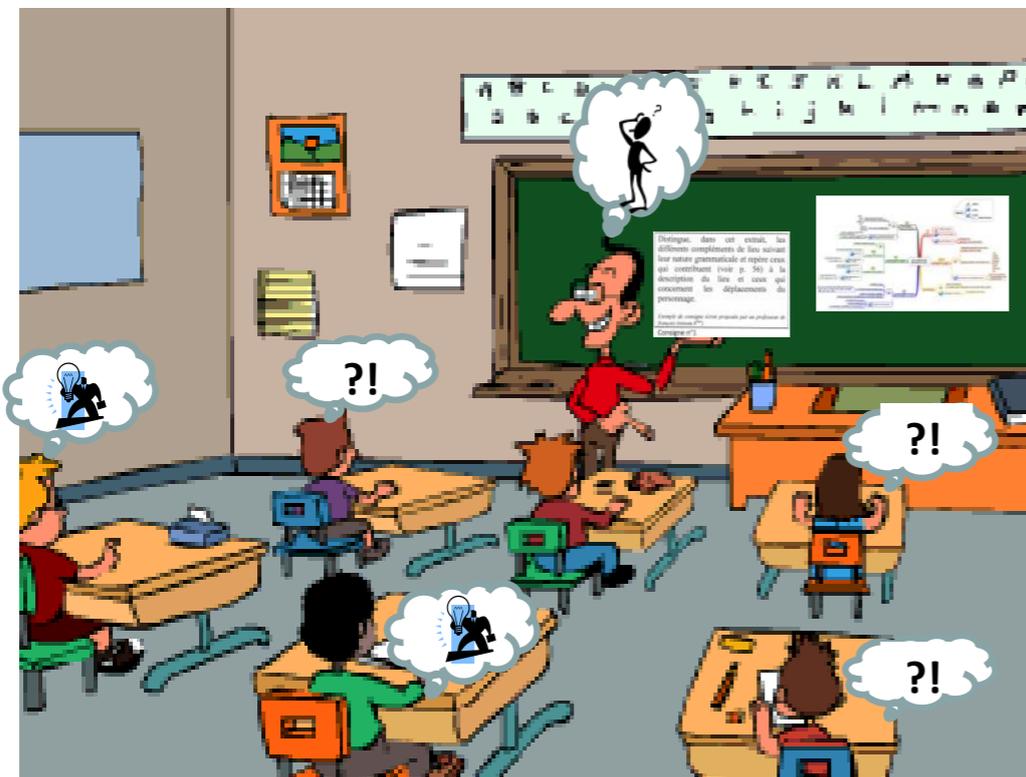
#### 3 - Conditions nécessaires à l'orientation en ULIS TCL :

- Pas de déficience intellectuelle (nécessité d'un bilan psychométrique).
- Absence de trouble de la personnalité. Le comportement doit être compatible avec la vie de groupe.
- Echec de la scolarité en classe de cycle malgré les aides compensatoires mises en place.
- Suivi médical et rééducatif effectif.

# Adaptations pédagogiques pour les élèves TSA

- vers une réflexion plus spécifique de la logique de l'adaptation
- modèle théorique pour penser la différenciation vs individualisation
- exemples de l'application de cette logique de l'adaptation sur les évaluations, aménagements des consignes, faciliter l'émission de réponses
- exemple de l'application de cette logique de l'adaptation dans une séance de classe

# Adapter sa pédagogie et faire la classe ? dilemmes, tensions et compromis



- ▶ gestion de l'individuel et du collectif
- ▶ lien entre adaptations et savoirs enseignés

# Amorcer la réflexion des liens entre difficultés > besoins > adaptation...

## Typologie des adaptations pédagogiques pour des élèves présentant des difficultés importantes dans le domaine du langage écrit

Gombert & al. (2008) ; Faure-Brac, Gombert & al (2012)

### 1. Adaptation du cadre de travail

- Placement de l'élève (élève devant)
- Aménagement des conditions matérielles

### 2. Adaptation des prescriptions : les consignes

- Consigne orale → reformulation, relecture, explicitation
- Consigne écrite → simplification lexicale et syntaxique, hiérarchisation des tâches ...

### 3. Adaptation Adaptations en rapport avec des difficultés « ciblées » : aménagement des conditions de travail pour que l'élève parvienne aux objectifs communs de la classe

- Compensation difficultés **lecture** : tutorat lecteur, aménagements typographique ; gestion du tableau ...
- Compensation difficulté **écriture** : textes à trous, photocopies, tutorat secrétaire
- Compensation autres difficultés **cognitives** : temps supplémentaires, aides mémoire ...

---

## Amorcer la réflexion des liens entre difficultés > besoins > adaptation...

---

### **4. Adaptation en rapport aux objectifs d'apprentissage : (vers l'individualisation)**

→ réduction de la somme des savoirs à faire acquérir, choix de matières à enseigner; exigence moindre dans le travail

### **5. Entraide**

→ travail en groupes  
→ mise en place de tutorat

### **6. Guidance/contrôle individualisé pendant la réalisation d'une tâche**

→ Explication supplémentaire, tapoter sur la table ...

### **7. Revalorisation de l'élève**

→ signal des caractéristiques déterminantes pour réaliser les tâches, aides mémoires ...

cadres conceptuels pour penser  
et mettre en œuvre  
des adaptations pédagogiques  
en contexte inclusif

Gombert, Perone, Tsao, Tardif (accepté) ; Nootens & Debeurne (2010)



différenciation -individualisation  
et  
adaptation pédagogique

# Adaptation générale OU différenciation

Perrenoud, 1997; Switlick, 1997; Sprenger, 2010

**Présupposé conceptuel : pas un élève  
qui apprend de façon identique**

- à l'intention du groupe classe hétérogène et s'adresse potentiellement à tous les élèves
- souplesse (flexibilité) des modalités pédagogiques
- objectifs d'apprentissage et/ou critères d'évaluation **identiques pour tous les élèves**

## Différencier c'est... ?

Une démarche qui consiste à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage afin de permettre à des élèves d'âges, d'aptitudes, de compétences et de savoir-faire hétérogènes **d'atteindre par des voies différentes des objectifs communs** et, ultimement, la réussite éducative (Caron, 2003).

# Adaptation spécifique ET individualisation

Rousseau & Belanger, 2004; Switlick, 1997

- à l'intention **d'un élève** en difficulté
- **aménagements** pédagogiques
- objectifs d'apprentissage et critères d'évaluation peuvent être **modifiés ou non** selon les caractéristiques et besoins de l'élève

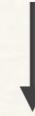
## DIFFERENCIER



### les différenciations

« S'adressent au groupe-classe et constituent des routines qu'instaure l'enseignant lorsqu'il prévoit l'émergence de besoins diversifiés chez ses élèves (Fuchs et al., 1995 ; Switlick, 1997), étant donné l'hétérogénéité importante du groupe sur le plan des apprentissages. »

## INDIVIDUALISER



### les individualisations

« A l'intention de l'élève en difficulté visent le soutien particulier à offrir à ce dernier dans ses difficultés à apprendre, à comprendre, à maîtriser le contenu scolaire (Fuchs et al., 1995 ; Vienneau, 2006). »

# Hiérarchie des adaptations

(Switlick, 1997)

objectifs d'apprentissage pour groupe classe

+



-

objectifs d'apprentissage pour élève à BEP

1. accommodement
2. ajustement conceptuel
3. adapt. parallèle
4. ens. coïncident

# Accommodement

Contournement de la difficulté de l'élève qui ne change pas le contenu et/ou le niveau de difficulté de la tâche sur le plan conceptuel

- relecture d'une consigne
- toilettage d'un support pédagogique
- écoute d'un enregistrement audio plutôt qu'une lecture magistrale

# Ajustement conceptuel

Allègement de la charge cognitive qui modifie peu le **contenu** ou le **niveau de difficulté** de la tâche sur le plan conceptuel ou méthodologique

- toilette du matériel à lire en n'y présentant que les éléments clés et en éliminant les détails
- présentation d'un texte plus court avec les **mêmes règles** à travailler

# Adaptation parallèle

Réalisation d'une activité sur le même thème que celle que réalisent les autres élèves mais de **niveau conceptuel moindre**

- lecture individuelle pour les élèves du groupe classe *versus* repérage de mots pour un élève
- dictée complète *versus* mot

# Enseignement coïncident

Adaptation de la **tâche** et **des objectifs** poursuivis sur les plans du **contenu** et **niveau conceptuel**

- activités = pour tous mais objectifs didactiques ≠
- activités et objectifs différents ≠

- écouter une histoire lue en vue de travailler la compréhension *versus* en vue de rester un certain temps assis et silencieux
- recherche d'évènements sur frise historique *versus* coloriage de la frise historique

SYNTHESE DES TYPES D'ADAPTATION de Switlick (1997)

Adaptations spécifiques	Quel(s) aménagement(s)?
<b>ACCOMDEMENT</b>	Contourner la difficulté Pas de changement de l'objectif d'apprentissage ni de la difficulté de la tâche (relire la consigne- police d'écriture)
<b>AJUSTEMENT CONCEPTUEL</b>	Simplifier difficulté de la tâche Pas de modification contenus de savoirs (texte plus court- alléger la dictée...)
<b>ADAPTATION PARALLELE</b>	Travail sur le même thème Objectif d'apprentissage différent (argumentation vs description/ même support)
<b>ADAPTATION COINCIDENTE</b>	Adapter le contenu et aussi niv de difficulté: effectuer tout autre chose



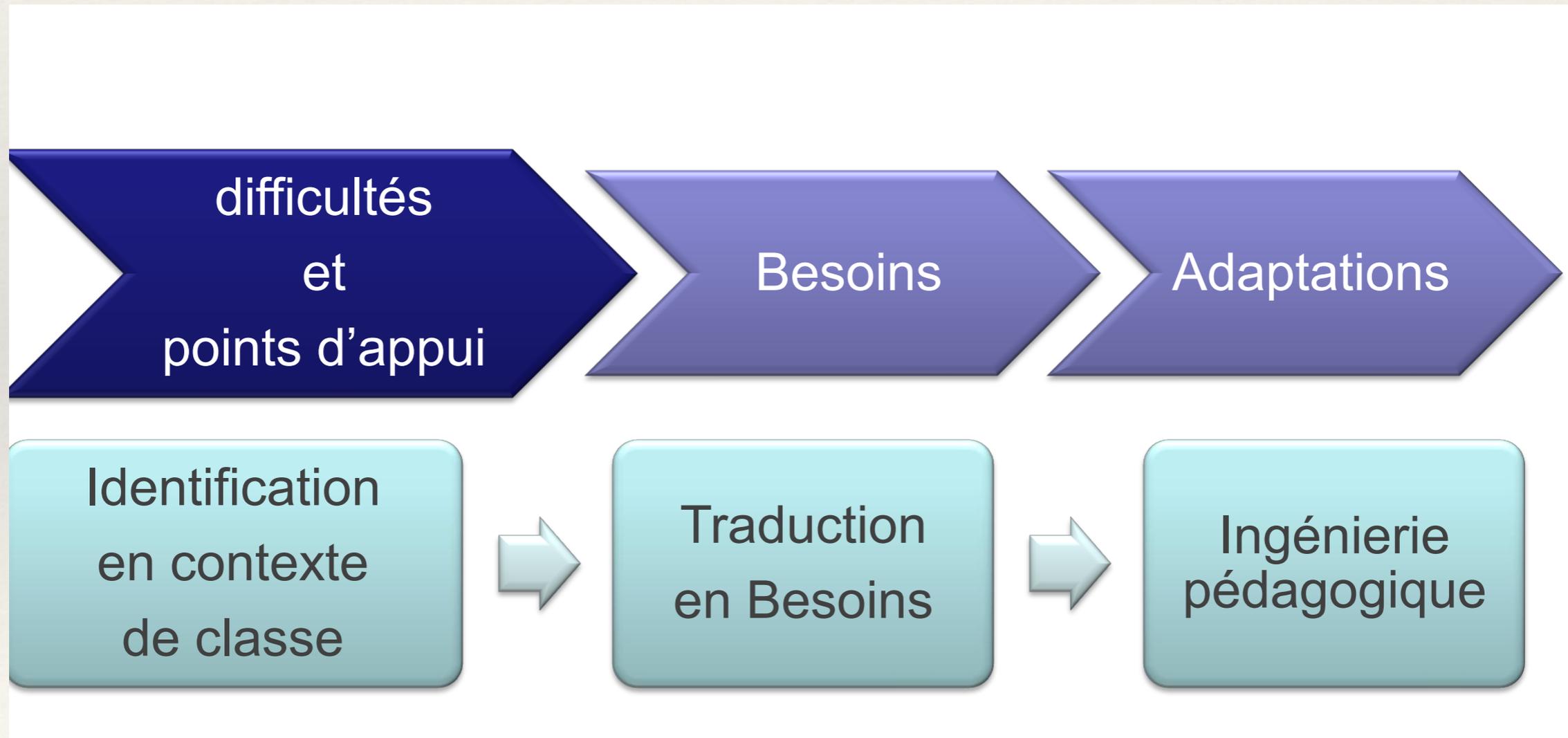
## Individualisation

« programme à la carte » pour un élève  
Objectifs d'apprentissages et critères d'évaluation  
différents des pairs

un élève qui doit **toujours être relié**  
au groupe classe d'une manière ou  
d'une autre

# Adapter sa pédagogie : une logique ?

Gombert 2014; Gombert, Perone, Tsao, & Tardif, accepté



---

# Application de cette logique

---



sur  
l'adaptation de  
l'évaluation



sur  
l'adaptation  
des  
consignes



sur  
l'adaptation  
pour  
faciliter  
l'émission  
de réponses

# Exemple de la logique de l'adaptation sur l'évaluation

différenciation, pourquoi? une difficulté, laquelle?	Besoins	Différenciation laquelle? adaptations
<b>difficulté orthographique</b>	ne pas pénaliser à cause des erreurs d'orthographe lorsqu'on n'y travaille pas spécifiquement dessus	<b>donner les mots difficiles (AJC)</b> <b>barème différent (ACC)</b>
<b>difficulté dans le geste d'écriture</b>	soulager l'acte « d'écrire »	<b>QCM (AJC)</b> <b>réponses à l'oral (AJC)</b>
<b>difficultés attentionnelles</b> <b>fatigabilité</b>	aider l'élève à focaliser son attention sur support pertinent  aider l'élève à se mobiliser - remobiliser dans le temps	<b>une seule question par page (ACC)</b>  <b>moins de questions (AJC)-</b> <b>temps de pause accepté (ACC)</b>

# Exemple de la logique de l'adaptation sur l'évaluation

différenciation, pourquoi? une difficulté, laquelle?	Besoins	Différenciation laquelle? adaptations
difficultés de rappel des connaissances	faciliter l'accès aux connaissances stockées en mémoire à long terme	<b>Proposer un QCM (AJC)</b> <b>Proposer une tâche de reconnaissance plutôt que de rappel (AJC)</b> <b>Autoriser l'utilisation d'aide - mémoire, carte heuristique (AJC)</b>
difficultés de lecture/ compréhension	adapter les supports écrits pour qu'ils soient vecteurs de sens	<b>Lecture de la consigne (ACC)</b> <b>Utilisation du logiciel D-Speech</b> <b>Prise d'indices couleurs pour faciliter lecture des mots (syllabes) AJC</b> <b>Consigne donnée à l'oral (ACC)</b> <b>Donner un exemple pour illustrer la consigne (AJC)...</b>

# Exemple de la logique de l'adaptation sur l'aménagement des consignes

## DIFFICULTES

### Dans la technique du lire

- > des difficultés d'assemblage
- > des difficultés de reconnaissance des lettres
- > connaissances des sons complexes
- > lecture de mots irréguliers
- > lecture très lente

## BESOINS

faciliter la prise d'indices dans le support écrit

## ADAPTATIONS

- > aide visuelle pour la lecture de certaines syllabes (AJC)
- > choix de la police d'écriture (ACC)
- > lecture de la consigne par l'enseignant ou un pair (ACC)
- > demande de reformulation de la consigne lue (ACC)
- > donner des consignes orales (ACC)

# exemple de la logique de l'adaptation sur l'aménagement des consignes

## DIFFICULTES

### Compréhension du message lu

- > *dimension lexicale*: manque de vocabulaire
- > *dimension syntaxique*: phrase complexe, subordonnées
- > *planification des tâches*
- > *dimension formelle*: choix de police d'écriture difficile à lire, coupure de lignes inappropriée

## BESOINS

réécriture de la consigne en prenant en compte la difficulté spécifique de l'élève

## ADAPTATIONS

- > *dimension lexicale*: donner une définition du vocabulaire spécifique, fournir un glossaire, demander quels mots posent problème, fournir pictogrammes (AJC)...
- > *dimension syntaxique*: phrases simples, ne pas scinder le groupe fonctionnel (AJC)...
- > *planification des tâches*: une consigne par tâche, même chronologie des verbes d'action et des tâches à accomplir, pictogrammes pour permanence de l'ordre des tâches, choix multiple de procédure / une consigne (AJC)...
- > *dimension formelle*: choix de la police d'écriture, présentation de la consigne (ACC)...

# exemple de la logique de l'adaptation sur l'aménagement des consignes

## DIFFICULTES

**Visuo-attentionnelles**  
> difficultés de prise  
d'indices pertinents

## BESOINS

faciliter la prise  
d'indices dans le  
support écrit

## ADAPTATIONS

> Proposer un matériel agrandi,  
meilleure lisibilité des indices  
visuels sur les supports fournis  
(couleur, mots en évidence) ACC  
> épurer le support visuel présenté  
à l'élève (moins d'infos, utilisation  
d'un cache pour masquer les infos  
inutiles...) AJC  
> proposer documents tapés et non  
manuscrits ACC

---

# exemple de la logique de l'adaptation sur l'aménagement du support pédagogique pour faciliter l'émission de réponses

---

## DIFFICULTES

### Visuo-attentionnelles

- > difficulté à rester sur la ligne lors de l'écriture
- > difficulté à savoir où écrire la réponse
- > grande fatigabilité lors des travaux écrits

## BESOINS

faciliter la formulation de réponses

## ADAPTATIONS

- > Préparer l'emplacement des réponses (ligne clairement identifiée, cadre) ACC
- > un seul exercice par page (évaluation) ACC
- > QCM (AJC)
- > évaluation plutôt sur les matinées
- > accepter les réponses à l'oral (ACC)
- > prévoir des ruptures de rythmes dans les apprentissages (ACC)...

---

# exemple de la logique de l'adaptation sur l'aménagement du support pédagogique pour faciliter l'émission de réponses

---

## DIFFICULTES

### Dans le geste d'écrire

- > difficulté à former les lettres
- > difficultés à écrire de manière lisible
- > grande fatigabilité lors des travaux écrits

## BESOINS

faciliter la compréhension des réponses formulées par l'élève

## ADAPTATIONS

- > dictée à l'adulte des réponses (ACC)
- > réponses fournies à l'oral (ACC)
- > alléger la tâche de transcription (écrire qu'une partie de la réponse, un mot, utilisation d'étiquettes) ACC
- > utilisation de l'outil informatique ACC
- > laisser plus de temps ACC...

# Adaptations « réfléchies » pour un élève mais diffusées à la classe

(Gombert, Feuilladiu, Gilles, Roussey, 2008 ; Feuilladiu & Dunand, 2014)

## Diffusion au plus grand nombre

- Accommodement
- Adaptation conceptuelle

## Diffusion vers autres élèves avec **Besoins** identiques

- Adaptation parallèle
- Enseignement coïncident

# En conclusion...



... et principe **inclusif**

- scolarisation en ordinaire
- accent est mis sur l'analyse **des besoins et du contexte**
- ▶ **Accessibilité** pédagogique  
(→ objectif)
- ▶ **Adaptation**  
(→ moyen)



**MERCI POUR VOTRE  
ATTENTION**

---

# Eléments bibliographiques

---

- Benoit, H. (2013). Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration? *La Nouvelle Revue de l'Adaptation Scolaire et de la Scolarisation*, 57, 65-78.
- Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal : Chenelière.
- Etienne, B., & Thomazet, S. (2012). L'attention aux différences. *Le français aujourd'hui*, 177, 3-8.
- Faure-Brac, C., Gombert, A., & Roussey, J. Y. (2012). Les enseignants de secondaire et les élèves porteurs de troubles spécifiques du langage écrit. *Le Français aujourd'hui*, 177, 56-65.
- Feuilladiou, S. & Dunand, C. (sous presse). les aides pédagogiques aux élèves à besoins éducatifs particuliers: pratiques génériques ou spécifiques? *La Nouvelle Revue de l'Adaptation Scolaire*, 65, 113-126.
- Gombert, A. (2014). Accessibilité de l'enseignement : de la différenciation à l'adaptation pédagogique vers la scolarisation pour tous. In J. Zaffran (Ed.). *La loi de février 2005 : bilans et défis de l'accessibilité*. Grenoble : Presse Universitaire de Grenoble
- Gombert, A. (2015). Scolarisation des enfants 'dys': la question des adaptations pédagogiques et didactiques: enjeux et tensions. Communication orale au colloque TDA-H chez l'enfant: interventions thérapeutiques et adaptations pratiques. France, Gap, juin <http://leslavandes-orpierre.com/wp-content/uploads/2015/05/A4-A.Gombert.pdf>.
- Gombert, A., Feuilladiou, S., Gilles, P. Y., & Roussey, J. Y. (2008). La scolarisation d'enfants dyslexiques sévères en classe ordinaire : pratiques et représentations des enseignants, vécu de l'expérience des élèves. *Revue française de pédagogie*, 164, 123-138.
- Gombert, A., Perrone, J., Tsao, R., & Tardif, C. (accepté). Scolarisation inclusive des élèves à besoins éducatifs particuliers : la situation des élèves avec autisme. In C. Bailleux (Ed.). *Ecole et Handicap*. Grenoble : Presse Universitaire de Provence
- Habib, M., et al. (2014). repérage scolaire des enfants dyslexiques en fin de primaire à l'aide de l'outil « Reperdys »: l'étude « six pour dys » en région PACA. *Développements*, 21-34.
- Jacquier- Roux, M., Sandon, J.M., Rehailia, M., Sanfilippo, C., ElBnouj, A., Goncalves, A. (2006). Reperds: évaluation d'un outil de repérage des élèves dyslexiques pour les enseignants. *ANAE*, vol 18, n°86, 41-47.

---

# Éléments bibliographiques (suite)

---

- ❖ Rousseau, N., & Bélanger, S. (2004). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. Québec : PUQ.
- ❖ Sorreau, L., Decara, B., Hazard, M. C., Szikora, A., Fossoud, C., Degremont, D., Taudou, P., & Habib, M. (2014). Mis au point et recherche de validation d'un outil de repérage des troubles d'apprentissage en classe de CE1. *Développements*, 61-82.
- Sprenger, M. (2010). *La différenciation pédagogique : enseigner en fonction des styles d'apprentissage et de la mémoire*. Montréal : Chenelière Education
- Switlick, D. M. (1997). Curriculum modifications and adaptations. In A. Bacon (éd.), *Teaching students in inclusive settings: From theory to practice* (p. 225-251). Needham Heights.
- Vienneau, R. (2006). De l'intégration scolaire à une véritable pédagogie de l'inclusion. In C. Dionne et N. Rousseau (eds), *transformation des pratiques éducatives. La recherche sur l'inclusion scolaire* (p. 7-32). Québec : Presses de l'Université du Québec.

---

# Références textes institutionnels

---

- circulaire n° 2016-058 du 13-04-2016: circulaire de rentrée 2016
- circulaire n°2015-129 du 21-08-2015: Unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs de scolarisation des élèves en situation de handicap dans les premier et second degrés
- circulaire n°2015-016 du 22-01-2015: le plan d'accompagnement personnalisé
- Arrêté du 1-7-2013 - JO du 18-07-2013: Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation
- Loi 2013-595 du 8 juillet 2013: Loi d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République
- circulaire n°2013-060 du 10-04-2013: circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013
- Loi 2005-102 du 11 février 2005: Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées